

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS

RODRIGO AUGUSTO FERREIRA

PERSPECTIVA DE DOCENTES SURDOS SOBRE OS SERVIÇOS DE
INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NAS
UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Belo Horizonte
2026

Rodrigo Augusto Ferreira

**PERSPECTIVA DE DOCENTES SURDOS SOBRE OS SERVIÇOS DE
INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NAS
UNIVERSIDADES PÚBLICAS**

Tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos.

Área de Concentração: Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Estudos da Tradução.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Lourenço

Co-orientadora: Prof. Dra. Robyn Dean

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2026

F383p Ferreira, Rodrigo Augusto.
Perspectivas de docentes surdos sobre os serviços de interpretação de Língua Brasileira de Sinais nas universidades públicas [manuscrito] / Rodrigo Augusto Ferreira. – 2026.
1 recurso online (318 f.) : pdf.

Orientador: Guilherme Lourenço.
Coorientadora: Robyn Dean.
Área de concentração: Linguística Aplicada.
Linha de pesquisa: Estudos da Tradução.
Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.
Bibliografia: f. 294-302.
Apêndices: f. 302-318.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Língua brasileira de sinais – Teses. 2. Tradução e interpretação – Teses. 3. Tradução simultânea – Teses. 4. Professores surdos – Teses. 5. Surdos – Educação – Teses. I. Lourenço, Guilherme. II. Dean, Robyn. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. IV. Título.

CDD: 418.02



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

ATA DE DEFESA DE TESE DO ALUNO

RODRIGO AUGUSTO FERREIRA

Realizou-se, no dia 17 de dezembro de 2025, às 14:00 horas, por videoconferência, a defesa de tese, intitulada *Perspectiva de docentes Surdos sobre os serviços de interpretação de Língua Brasileira de Sinais nas universidades públicas*, apresentada por **RODRIGO AUGUSTO FERREIRA**, número de registro **2022652627**, graduado no curso de Letras, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Estudos Linguísticos, à seguinte Comissão Examinadora: Prof. Dr. Guilherme Lourenço de Souza - Orientador (UFMG), Profa. Dra. Ana Regina e Souza Campello (Instituto Nacional de Educação de Surdos), Profa. Dra. Flaviane Reis (Universidade Federal de Uberlândia), Profa. Dra. Katia Lucy Pinheiro (Universidade Federal do Ceará), Prof. Dr. Charley Pereira Soares (UFMG).

A Comissão considerou a tese:

- Aprovada
 Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 17 de dezembro de 2025



Documento assinado eletronicamente por **Guilherme Lourenço de Souza, Professor do Magistério Superior**, em 18/12/2025, às 15:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Regina e Souza Campello, Usuária Externa**, em 18/12/2025, às 19:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Charley Pereira Soares, Professor(a)**, em 18/12/2025, às 19:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Flaviane Reis, Usuária Externa**, em 18/12/2025, às 20:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sandra Maria Gualberto Braga Bianchet, Professora do Magistério Superior**, em 05/01/2026, às 13:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0,

informando o código verificador **4820614** e o código CRC **21F9773D**.

<https://youtu.be/ZVeyeX9Xz7A>

*Aos meus primeiros contatos em Libras, à comunidade surda em Juiz de Fora,
na semente do que sou hoje...*

Agradecimentos

Ao professor Guilherme Lourenço, pela ética, pelo apoio ao meu projeto, pela orientação e pelos valiosos ensinamentos transmitidos ao longo dessa jornada.

A todos os docentes Surdos participantes desta pesquisa, por contribuírem com suas valiosas perspectivas para a realização deste trabalho.

À tradutora e Sonia Romeiro e ao tradutor Jean Lira, pelo valioso trabalho conjunto na tradução do questionário para a Libras e pelas contribuições nas discussões.

À professora Giselli Silva, por sua cuidadosa revisão do questionário online em Libras e pelas relevantes contribuições durante as discussões.

À professora Juliane Venturelli, pelas trocas por e-mail, pela paciência e pela ajuda essencial nas análises estatísticas.

Aos docentes da banca avaliadora e, em especial, às professoras Ana Regina Souza e Campello, Professor Charley Pereira Soares e Kátia Lucy Pinheiro e Flaviane Reis, pelo olhar atento e pelas valiosas contribuições ao meu trabalho.

Aos intérpretes que fazem voz para mim, em especial Marcelo Souza, Reginaldo dos Santos e Roberta Gomury, por toparem comigo a montanha-russa dos sufocos desta defesa de tese.

Ao colegiado do curso de Letras-Libras, instituição na qual tenho o privilégio de lecionar e ao Conselho Diretor do Campus de Porto Nacional da Universidade Federal do Tocantins pelo apoio acadêmico em me conceder a licença para a realização no programa de Doutorado sanduíche nos Estados Unidos.

Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

To professors Dr. Robyn Dean, Dr. Cynthia Sanders and Dr. Keith Cagle, for hosting my project in the United States and for making my academic experience at RIT/NTID possible.

To David Meek and Suryo Sahetapy, for the welcome, for the help in solving issues of the RIT/NTID system, for the shared trips and for the valuable teachings that contributed a lot to my learning in ASL.

Donna melena and Levi, with whom I lived during my time in the United States. I am grateful for the daily rides to RIT/NTID and for the exchanges of experiences and ideas that have contributed significantly to my development in ASL.

A todos, e àqueles que não foram mencionados nominalmente, expresso o meu sincero agradecimento!

Agradecimentos especiais

Gratidão a Deus e aos benfeitores espirituais, por sua presença silenciosa e fortalecedora. Mesmo diante dos desafios acadêmicos, mantiver o esforço de frequentar a Casa Espírita, onde encontrei luz, consolo e valiosos ensinamentos.

Dedico ao meu pai, Paulo César Ferreira (in memoriam), e à minha tia, Túlia Rosana (in memoriam), cuja presença continua viva em minha memória e em minha trajetória. Os valores, o amor e os ensinamentos que me transmitiram seguem comigo. Esta conquista lhes pertence tanto quanto a mim.

À minha mãe Efigenia Cagnoni Ferreira, que mesmo, entre Minas Gerais e Tocantins, sempre se preocupou comigo. Com amor e paciência, acreditou que tudo daria certo e me apoiou em cada etapa do doutorado.

Às minhas irmãs, Alessandra Ferreira e Paula Izabel, por compartilharem comigo os dias bons e os dias difíceis, com amor e cumplicidade. Aos meus sobrinhos, Henry Paiva, Victor Ferreira, Ian Ferreira e Rafael Ferreira, por me inspirarem minha vida com sua alegria e presença.

Aos amigos, Gabriel Costa, Leticia Honório, Fabio Alves, Sônia Romeiro, Giselli Silva, Éricka Macedo, Ivonne Makhoul, Thiago Loiola, Charley Soares e Gabriela Otaviani, pela presença generosa e pelos momentos de leveza ou bom humor ao longo da jornada do doutorado.

Aos meus gatos Athena e Salem, meus companheiros de quatro patas, que com seus miados, sonecas ao meu lado e olhares curiosos, trouxeram leveza, silêncio e carinho nos momentos mais intensos da escrita.

“Os intérpretes merecem a confiança das pessoas surdas com base em evidências concretas de seu trabalho, e não apenas na fé.” (Holcomb, 2018b, p. 172).

RESUMO

Esta tese investiga a perspectiva de docentes Surdos sobre os serviços de interpretação de Libras nas universidades públicas, especialmente as tarefas de interpretação no contexto do ensino superior. O objetivo geral foi investigar a perspectiva dos docentes Surdos brasileiros sobre os serviços de interpretação nas instituições de ensino superior, tomando como referência os princípios éticos e os padrões de boas práticas da interpretação comunitária de língua de sinais. Para tanto, em termos teóricos-metodológicos, ancoramos na Tradução de Norma Surda (Stone, 2009), em estudo sobre a percepção de docentes Surdos (Lourenço e Ferreira, 2019, Reis, 2015, Loss, 2016, Holcomb, 2018a, 2018b, Campello, 2017), além de contribuições dos estudos da interpretação de língua de sinais (Pöchhacker, 2004, 2006; Salvesvsky, 1993; Kade, 1968, Denissenko, 1989, Santos, 2010, Lourenço, 2017, 2018, Weininger, 2022). Somam-se a essas discussões sobre a relação de trabalho entre profissionais Surdos e intérpretes (Hauser, Finch e Hauser, 2008). Também desenvolvemos um questionário online sinalizado, elaborado na plataforma Qualtrics XM, baseado nos Padrões de boas Práticas e de Ética apresentados no *National Standard Guide for Community Interpreting Services* (HIN, 2007), proposto como guia para a atuação de intérpretes comunitários no Canadá. Assim, um questionário online sinalizado composto por 27 perguntas voltadas ao perfil de docentes Surdos foi aplicado e obtivemos a participação de 77 docentes Surdos, atuantes em universidades públicas de todos os 23 estados brasileiros e do Distrito Federal. Além disso, foram realizados dois grupos focais, com cinco docentes surdos em cada um, conduzidos por videoconferência (Zoom) com gravação autorizada e posteriormente transcritos no software ELAN para análise qualitativa. As transcrições dos grupos focais foram analisadas com base em categorias temáticas fundamentadas em princípios éticos da interpretação. Os resultados da análise de dados revelaram avaliações heterogêneas por parte dos docentes Surdos acerca dos serviços de interpretação. Muitos participantes destacaram positivamente aspectos de profissionalismo, como a pontualidade e a postura dos intérpretes em sala de aula. Em contrapartida, foram identificadas deficiências na qualidade de determinadas interpretações, especialmente problemas críticos relacionados à fidelidade e à acurácia, ao respeito aos limites da atuação profissional e ao grupo voltado à formação continuada de intérpretes. A análise dos grupos focais corroborou os resultados do questionário, evidenciando problemas recorrentes no desempenho linguístico em Libras, tanto entre intérpretes concursados quanto entre intérpretes terceirizados. A análise dos grupos focais corroborou os resultados do questionário, evidenciando problemas recorrentes no desempenho linguístico em Libras, tanto entre intérpretes concursados quanto entre intérpretes terceirizados. Os resultados tornam inadiável a discussão acerca de um maior respeito à autonomia do docente Surdo e de um compromisso efetivo com a comunidade surda, com vistas ao aprimoramento da qualidade da mediação comunicativa no contexto acadêmico.

Palavras-chave: Interpretação de Libras-Português. Interpretação educacional. Interpretação em ambientes de trabalho. Recepção de serviços de interpretação. Docentes Surdos.

ABSTRACT

This dissertation investigates Deaf professors' perspectives on Brazilian Sign Language (Libras) interpreting services in public universities, with particular attention to interpreting tasks in higher-education settings. The general objective was to examine how Deaf professors evaluate interpreting services in public higher-education institutions, taking as a reference the ethical principles and best-practice standards established for community sign-language interpreting. The theoretical-methodological framework is grounded in the Deaf Translation Norm (Stone, 2009), combined with studies on Deaf professors' perceptions (Lourenço; Ferreira, 2019; Reis, 2015; Loss, 2016; Holcomb, 2018a, 2018b; Campello, 2017) and contributions from sign-language interpreting studies (Pöchhacker, 2004, 2006; Salvesvsky, 1993; Kade, 1968; Denissenko, 1989; Santos, 2010; Lourenço, 2017, 2018; Weininger, 2022). Discussions on the working relationship between Deaf professionals and interpreters (Hauser; Finch; Hauser, 2008) also inform this work. A signed online questionnaire was developed using the Qualtrics XM platform, based on the ethical principles and best-practice standards from the National Standard Guide for Community Interpreting Services (HIN, 2007), originally proposed as a guideline for community interpreters in Canada. The instrument consisted of 27 questions designed for Deaf professors' profiles and was completed by 77 Deaf professors working in public universities across 23 Brazilian states and the Federal District. Additionally, two focus groups were conducted via Zoom, each with five Deaf participants. All sessions were recorded with consent and subsequently transcribed in ELAN for qualitative analysis. The focus-group transcripts were examined using thematic categories anchored in ethical principles of interpreting. The results revealed heterogeneous evaluations of interpreting services among Deaf professors. Many participants positively highlighted aspects of professionalism, such as punctuality and interpreters' conduct in the classroom. Conversely, the study identified deficiencies in the quality of some interpretations, especially critical issues related to fidelity and accuracy, respect for professional boundaries, and the need for continuous interpreter training. The focus-group analyses corroborated these findings, showing recurrent problems in the linguistic performance of Libras interpreters, both among civil-service interpreters and outsourced professionals. This focus-group analysis also corroborated the questionnaire findings, revealing recurrent problems in the linguistic performance of Libras interpreters, both among civil-service and outsourced professionals. The results underscore the urgency of advancing the discussion on the need for greater respect for Deaf professors' autonomy and a stronger, more effective commitment to the Deaf community, with a view to improving the quality of communicative mediation in academic contexts.

Keywords: Libras-Portuguese interpreting. Educational interpreting. interpreting Workplace. Reception of interpreting services. Deaf professor.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Sala de aula.....	63
Figura 2 -	Posição da professora na sala de aula no lado lateral das Intérpretes/ Tradutores para visualizar melhor a reflexão.....	63
Figura 3-	Diagrama de Fidelidade e Acurácia.....	76
Figura 4-	Diagrama de Confidencialidade.....	77
Figura 5-	Diagrama de Imparcialidade.....	77
Figura 6-	Diagrama de Atitude respeitosa.....	78
Figura 7-	Diagrama de Respeito aos limites de sua atuação.....	78
Figura 8-	Diagrama de Responsabilidade na atuação.....	79
Figura 9-	Diagrama de Profissionalismo.....	79
Figura 10-	Diagrama de Formação continuada.....	80
Figura 11-	Diagrama de Tarefas de interpretação-voz.....	80
Figura 12-	Slides com as 9 questões projetadas.....	81
Figura 13-	O número some automaticamente ao retornar à tela inicial.....	81
Figura 14-	Transcrição de dados no ELAN.....	85
Figura 15-	Captura de tela do questionário online.....	89
Figura 16-	Protótipo para questionário centrado em língua de sinais.....	91
Figura 17-	Imagem de Questionário online em Libras sem adicionar o português.....	92
Figura 18-	Sinal INVALIDAR.....	108
Figura 19-	Relato de docente Surdo compartilhou no WhatsApp.....	113
Figura 20-	Docentes Surdos participante da pesquisa por estado e tipo de instituição.....	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Demandas emergentes.....	57
Quadro 2-	Itens do questionário de avaliação da perspectiva docente surda sobre o serviço de interpretação nas universidades públicas.....	86
Quadro 3-	Etapas para elaboração de <i>survey</i>	93
Quadro 4-	Questionário online em português.....	98
Quadro 5-	Caracterização dos docentes Surdos participantes.....	178
Quadro 6-	Caracterização dos intérpretes.....	181
Quadro 7-	O intérprete evita o uso da datilologia.....	184
Quadro 8-	Mantém gestos, tom de voz e emoções em sua interpretação.....	185
Quadro 9-	Solicitação para não interpretar trechos.....	188
Quadro 10-	Mantém sigilo das informações.....	190
Quadro 11-	Não compartilha informações com terceiros.....	194
Quadro 12-	imparcialidade mantida e explicitada aos participantes.....	199
Quadro 13-	Evita atuações em que haja conflito entre papéis e interesse.....	201
Quadro 14-	Respeita igualmente todas as pessoas envolvidas.....	203
Quadro 15-	Respeita a autonomia da pessoa Surda.....	206
Quadro 16-	Evita conselhos, opiniões e envolvimento pessoal.....	209
Quadro 17-	Evita falar em lugar dos envolvidos.....	212
Quadro 18-	Atua apenas como intérprete, sem acumular outras funções.....	215
Quadro 19-	Reformula a informação ao identificar um erro.....	221
Quadro 20-	Recusa tarefas para as quais não se sente apto.....	221
Quadro 21-	Segue regimentos e princípios éticos da profissão.....	222
Quadro 22-	É claro ao assumir dúvidas e limitações próprias.....	226
Quadro 23-	Cumprir horários e permanece até ser dispensado.....	227
Quadro 24-	Mantém pontualidade e presença durante todo o serviço.....	235
Quadro 25-	Mantém-se atento, sem conversas ou distrações pessoais.....	236
Quadro 26-	Mantém formação contínua e aperfeiçoamento.....	236
Quadro 27-	Pede feedback para avaliar e melhorar seu desempenho.....	244
Quadro 28-	Participa ativamente da comunidade e entidades Surdas.....	249
Quadro 29-	Participa de associações e organizações profissionais.....	251
Quadro 30-	Percepção de segurança na interpretação-voz.....	252

Quadro 31-	Auxilia o intérprete, preparando-se previamente para a interpretação-voz.....	261
Quadro 32-	Interpretam-voz de forma geralmente adequada.....	264
Quadro 33-	Organização modular do curso de serviço de interpretação Libras–Português.....	277
Quadro 34-	Recomendações de Padrão de Boas Práticas e de Ética de HIN.....	303

LISTA DE TABELAS

Tabela 1-	Critério de Faixas categóricas.....	75
Tabela 2-	Distribuição por unidade federativa e região do Brasil.....	122
Tabela 3-	Universidade de atuação dos participantes	126
Tabela 4-	Região Centro-Oeste.....	130
Tabela 5-	Região Nordeste.....	130
Tabela 6-	Região Norte.....	130
Tabela 7-	Região Sudeste.....	130
Tabela 8-	Região Sul.....	130
Tabela 9-	G1_1 da fidelidade e Acurácia.....	137
Tabela 10-	G1_2 da fidelidade e Acurácia.....	138
Tabela 11-	G1_3 da fidelidade e Acurácia.....	139
Tabela 12-	G1_4 da fidelidade e Acurácia.....	140
Tabela 13-	G2_1 de Confidencialidade.....	142
Tabela 14-	G2_2 de Confidencialidade.....	143
Tabela 15-	G3_1 de imparcialidade.....	145
Tabela 16-	G3_2 de imparcialidade.....	146
Tabela 17-	G4_1 de Atitude Respeitosa.....	148
Tabela 18-	G4_2 de Atitude Respeitosa.....	149
Tabela 19-	G5_1 de Respeito aos limites de sua atuação.....	151
Tabela 20-	G5_2 de Respeito aos limites de sua atuação.....	152
Tabela 21-	G5_3 de Respeito aos limites de sua atuação.....	153
Tabela 22-	G6_1 de Responsabilidade na atuação.....	155
Tabela 23-	G6_2 de Responsabilidade na atuação.....	156
Tabela 24-	G6_3 de Responsabilidade na atuação.....	157
Tabela 25-	G6_4 de Responsabilidade na atuação.....	158
Tabela 26-	G7_1 de Profissionalismo.....	160
Tabela 27-	G7_2 de Profissionalismo.....	161
Tabela 28-	G7_3 de Profissionalismo.....	162
Tabela 29-	G8_1 de formação continuada.....	164
Tabela 30-	G8_2 de formação continuada.....	165
Tabela 31-	G8_3 de formação continuada.....	166
Tabela 32-	G8_4 de formação continuada.....	167

Tabela 33-	G9_1 da Tarefas de interpretação-voz.....	170
Tabela 34-	G9_2 da Tarefas de interpretação-voz.....	170
Tabela 35-	G9_3 da Tarefas de interpretação-voz.....	171
Tabela 36-	Classificação por cor das respostas por item do questionário.....	173
Tabela 37-	Frequência de classificações por cor e outliers por região.....	175
Tabela 38-	Análise comparativa por cor com Outliers.....	175
Tabela 39-	Estrutura de códigos.....	180
Tabela 40-	Estatísticas descritivas, por região, para os itens do questionário	311

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1–	Escolaridade dos participantes.....	118
Gráfico 2–	Docentes Surdos participantes da pesquisa por estado e por Universidade Federal.....	121
Gráfico 3–	Tempo de resposta do questionário.....	123
Gráfico 4–	Anos de experiência na universidade.....	124
Gráfico 5–	Mediana por respondente.....	128
Gráfico 6–	Distribuição das medianas das avaliações por grupo de itens e por região	129
Gráfico 7–	Boxplot de fidelidade e acurácia.....	136
Gráfico 8–	Confidencialidade.....	142
Gráfico 9–	Imparcialidade.....	145
Gráfico 10–	Atitude respeitosa.....	148
Gráfico 11–	Respeito aos limites de sua atuação.....	151
Gráfico 12–	Responsabilidade na atuação.....	155
Gráfico 13–	Profissionalismo.....	160
Gráfico 14–	Formação continuada.....	164
Gráfico 15	Tarefas de interpretação-voz.....	169

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Libras	Língua Brasileira de Sinais
AGITE-RJ	Associação de Tradutores Intérprete e Guia-intérpretes de Língua de sinais do Estado do Rio de Janeiro-RJ
ILS	Intérprete de Língua de Sinais
PPGLetras	Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins
HIN	Rede de Interpretação em Saúde – Canadá (do inglês, <i>Healthcare Interpretation Network</i>)
T/Is	Tradutores/Intérpretes (do inglês, <i>Translatores/Interpreters</i>)
BSL	Língua de Sinais Britânica (do inglês, <i>British Sign Language</i>)
TL	Língua Alva (do inglês, <i>Targe Language</i>)
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
D-C-C-RD	Demanda – Controle – Consequência – Demanda Resultante (do inglês, <i>Demand – Control – Consequence – Resulting Demand</i>)
DC-S	Esquema de Controle-Demanda (do inglês, <i>Demand-Control Schema</i>)
ASL	Língua de Sinais Americana (do inglês, <i>American Sign Language</i>)
LSQ	Língua de Sinais do Quebec (do francês, <i>Langue des Signes Québécoise</i>)
LITP	Padrões de Boas Práticas e Ética do Programa de Formação de Intérprete de Línguas (do inglês, <i>Language Interpreting Training Program</i>)
NSGCIS	Guia Nacional de Padrões para Serviços de Interpretação Comunitária (do inglês, <i>National Standard Guide for Community Interpreting Services</i>)
NTID	Instituto Nacional Técnico para Surdos (do inglês, <i>National Technical Institute for the Deaf</i>)
RIT	Instituto de Tecnologia de Rochester (do inglês, <i>Rochester Institute Technology</i>)
UFT	Universidade Federal do Tocantins

UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
CORE-OM	Avaliação de Resultados Clínicos em Rotina – Medida de Desfecho (do inglês, <i>Clinical Outcomes in Routine Evaluation-Outcome Measure</i>)
IRB	Comitê de Ética em Pesquisa Institucional (do inglês, <i>Institucional Review Board</i>)

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO.....	22
1.1 Apresentação da temática.....	22
1.2 Objetivos.....	35
1.2.1 <i>Objetivos específicos</i>	35
1.3 Estrutura da tese.....	35
CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO.....	38
2.1 A teoria de uma norma surda.....	38
2.2 <i>Intersecções entre os Estudos Surdos e a Interpretação de Língua de Sinais..</i>	42
2.3 <i>A relação de trabalho entre Docentes Surdos-Intérpretes Designados</i>	52
2.4 Os padrões de boas práticas e de ética <i>do HIN</i>	64
CAPÍTULO 3 – MÉTODOS.....	72
3.1 Procedimentos.....	72
3.2 Construção geral os itens de questionário online em Libras.....	88
3.2.1 Questionário online para docentes Surdos nas Universidades Públicas.....	97
3.3 Avaliação da qualidade das respostas.....	105
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DE DADOS.....	106
4.1 Narrativas de docentes Surdos sobre a interpretação de Libras.....	106
4.2 Análise geral do questionário online em Libras.....	117
4.2.1 Tratamento dos dados.....	118
4.2.2 Aspectos do perfil de docentes Surdos participantes.....	118
4.2.3 Distribuição geográfica de servidores docentes Surdos.....	119
4.2.4 Tempo de resposta.....	123
4.2.5 Tempo de experiência.....	123
4.2.6 Servidores docentes Surdos e a presença de interpretes de Libras.....	125
4.3 Análise geral das respostas do questionário.....	125
4.3.1 Análise por item.....	136
4.3.1.1 <i>Fidelidade e Acurácia</i>	136
4.3.1.2 <i>Confidencialidade</i>	142
4.3.1.3 <i>Imparcialidade</i>	145
4.3.1.4 <i>Atitude respeitosa</i>	147
4.3.1.5 <i>Respeito aos limites de sua atuação</i>	150

4.3.1.6	<i>Responsabilidade na atuação.....</i>	154
4.3.1.7	<i>Profissionalismo.....</i>	159
4.3.1.8	<i>Formação continuada.....</i>	163
4.3.1.9	<i>Tarefa de interpretação-voz.....</i>	169
4.4	Grupos focais.....	178
4.4.1	<i>O intérprete sinaliza de forma clareza.....</i>	181
4.4.2	<i>O intérprete mantém sigilo profissional.....</i>	190
4.4.3	<i>O intérprete é imparcial.....</i>	199
4.4.4	<i>O intérprete respeita.....</i>	203
4.4.5	<i>O intérprete limita sua atuação.....</i>	209
4.4.6	<i>O intérprete é responsável.....</i>	220
4.4.7	<i>O intérprete age com profissionalismo.....</i>	227
4.4.8	<i>O intérprete busca formação continuada.....</i>	236
4.4.9	<i>A tarefa de interpretação-voz segue você sinaliza.....</i>	252
	CAPÍTULO 5 – RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	272
5.1	Percepções gerais dos docentes Surdos sobre os serviços de interpretação.....	272
5.2	Proposta de currículo de especialização para uma formação continuada.....	277
	CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	286
6.1	Retomada dos objetivos da pesquisa.....	286
6.2	Contribuições da pesquisa.....	289
6.3	Limitações do estudo.....	290
	REFERÊNCIAS.....	294
	APÊNDICE A – Recomendações de padrão de boas práticas e de ética.....	303
	APÊNDICE B – Estatísticas descritivas.....	311
	APÊNDICE C – Participante de docente Surdo.....	316

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação da temática

Nos últimos anos, observa-se um marco relevante na presença de docentes surdos nas universidades brasileiras, sobretudo em cursos voltados ao ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Essa inserção está associada a medidas legais e políticas institucionais que buscam garantir o direito à educação e à cidadania das pessoas surdas (Pereira; Santos, 2022). Paralelamente, os estudos sobre os serviços de interpretação de Libras, especialmente em contextos acadêmicos, têm se consolidado progressivamente. No cenário nacional, autores Ferreira e Lourenço (2019) destacam o crescimento das demandas enfrentadas por docentes surdos no ensino superior, o que torna a atuação dos intérpretes de Libras-Português um elemento central na mediação entre docentes, estudantes e demais membros da comunidade universitária (Quadros, 2004; Lacerda, 2017).

Esta tese adota a recorte da perspectiva de docentes Surdos, o que possibilita explorar caminhos distintos daqueles tradicionalmente trilhados nos estudos sobre os estudos da interpretação de Língua de Sinais. As pesquisas indicam que Surdos usuários de Libras frequentemente recorrem a serviços de interpretação, mas muitas vezes lidam com a falta de preparo dos profissionais que atuam nesses serviços, especialmente em contextos como congressos, reuniões e acompanhamentos (Loss, 2016). Para autor explica “[...] torna-se importante também, adotar uma perspectiva diferente, assumir o ponto de vista do usuário desse serviço, usuário que também domina a língua e a cultura na qual o profissional TILS trabalha” (p.31).

No contexto brasileiro, Lourenço e Ferreira (2019) apontam que os resultados de percepção de docentes Surdos avaliaram realizado os serviços de interpretação nas universidades e nos institutos federais são “regulares” apenas em fase de implementação, onde servidores públicos atuam nessas instituições. Nesse sentido, esse texto de pesquisa propõe uma reflexão que visa explorar a discussão para ampliar e aprofundar as dimensões conceituais abordadas nesta tese mais necessária.

Segundo Wit e Sluis (2012) constataram que intérpretes com atitudes profissionais claras e interpretações fiéis são considerados mais confiáveis pelos usuários surdos, sendo a tarefa de interpretação sinalizado-voz uma das mais criticadas. Para autores sugerem contextos acadêmicos, a competência na interpretação-voz constitui um fator decisivo para efetividade do serviço e para autonomia dos usuários surdos.

Estudos recentes indicam que as universidades e institutos federais brasileiros contam, atualmente, com mais de 300 docentes Surdos atuando em cursos de Letras-Libras, em disciplinas de Libras e em outras atividades de ensino, pesquisa e extensão. Esse contingente inclui tantos docentes efetivos (REIS, prelo, 2025). Como marco de referência, levantamento anterior registrava 174 docentes surdos efetivos na Educação Superior no momento da defesa da tese (Reis, 2015).

Apesar dos avanços na inserção de docentes surdos no ensino superior, o isolamento profissional e institucional ainda é um desafio recorrente. Pesquisas indicam que a escassez de políticas linguísticas que promovam ambientes verdadeiramente bilíngues, aliada à falta de fluência em Libras por parte de muitos docentes ouvintes, contribui para a solidão vivida por docentes em suas instituições (Reis, 2014; Muller, 2009).

A percepção de exclusão vivenciada por docentes surdos em instituições de ensino superior não é um fenômeno isolado, tampouco recente. Estudos como o de Foster e Macedo (2003) já apontavam que trabalhadores surdos frequentemente se sentem socialmente isolados, mesmo estando fisicamente presentes no ambiente de trabalho. Os autores destacam que as barreiras à comunicação informal, a falta de acesso de acesso à informação incidental e a interação limitada com colegas ouvintes produzem uma sensação constante de distanciamento e invisibilidade profissional.

Nesse contexto, os serviços de interpretação de Libras desempenham um papel estratégico para mitigar barreiras comunicacionais e possibilitar que os docentes surdos tenham acesso equitativo às dinâmicas institucionais. Entretanto, a configuração tradicional desses serviços, muitas vezes centrada no acompanhamento de discentes em sala de aula, revela-se insuficiente diante das demandas específicas de docentes surdos enquanto servidores públicos. Como argumentam Lourenço e Ferreira (2019), É preciso repensar o escopo da interpretação no ensino superior para contemplar também a atuação docente em suas múltiplas dimensões administrativas, pedagógicas e interacionais.

Quando era mais jovem e começava a trilhar meu caminho na vida acadêmica, participei do meu primeiro evento: o I Encontro da Associação de Tradutores, Intérpretes e Guia-

Intérpretes de Língua de Sinais do Estado do Rio de Janeiro (AGITE-RJ), realizado em 2009, ao lado de alguns amigos. Entre os palestrantes, havia duas mulheres surdas. Antes do início de uma das palestras, uma delas se posicionou diante dos intérpretes e sinalizou, com dois gestos que indicavam “voz superior¹”, que desejava uma interpretação falada com um nível acadêmico elevado compatível com aquele utilizado em palestras voltadas ao público ouvinte.

Nesse sentido, alinhando-me à perspectiva de Hauser e Hauser (2008) argumentam o docente Surdo estão em numa posição de poder autoridade em frente de serviço de interpretação nas universidades públicas. Para autores citam Morgan (2008) ao defenderem que:

Os intérpretes designados devem incorporar a personalidade do profissional surdo nas interpretações de língua de sinais para a voz e as personalidades dos interlocutores nas interpretações de voz para língua de sinais. Como profissionais surdos ocupam posições de poder e autoridade, cabe aos intérpretes designados calibrar – e refletir – com precisão o grau de persuasão e de confiança que o profissional de fato manifesta (Hauser; Hauser, 2008, p. 14).

Naquele momento, me perguntei: será que, até então, os intérpretes estavam subestimando a capacidade de compreensão dos ouvintes ou o nível de exigência acadêmica das pessoas surdas? Essa dúvida me levou a repensar o papel do intérprete não apenas como mediador entre línguas e culturas, mas também como um profissional cuja prática deve ser sensível às expectativas linguísticas e cognitivas dos usuários surdos.

Quando fui aprovado em primeiro lugar no concurso para professor substituto de Libras na UFMG, em 2016, tornei-me o primeiro docente Surdo contratado como professor substituto na faculdade de Letras. Nesse contexto, o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) me convidou para uma reunião a fim de orientar sobre os procedimentos de solicitação de intérpretes de Libras-Português. A partir dessas orientações, organizei minhas disciplinas de forma que as aulas teóricas fossem ministradas com a mediação de intérpretes, enquanto as atividades práticas em Libras ocorriam sem a presença de intérpretes. Do meu ponto de vista, essa experiência constituiu uma intervenção, pois deslocou a centralidade da interpretação para favorecer a interação direta em Libras entre docentes e estudantes Surdos.

Minha dedicação é ensinar Libras, enfatizando seu funcionamento como uma língua viva e em constante circulação, acessível a todos que desejam aprender mais, especialmente no contexto do estudo de interpretação de língua de sinais. De acordo com Ferreira (2021), não é suficiente ensinar apenas os sinais da Libras de forma isolada e fora de contexto. O ensino da língua deve ser focado em práticas discursivas autênticas, possibilitando ao aluno aprender não

¹ Veja a minha sinalização via YouTube: https://youtu.be/0rai9_HxOs0

apenas a língua, mas também a se relacionar em diversos contextos, mantendo uma opinião fundamentada sobre os fatos expressos na nova língua de maneira contextualizada.

Apesar dos inúmeros desafios, tive a coragem de escolher o tema deste doutorado, que representa uma expansão em relação à minha área de atuação principal, que é o ensino de Libras e o desenvolvimento de materiais didáticos e estudos linguísticos dessa língua, campos nos quais construí minha base de conhecimento empírico e especializado em potencial. Essa escolha não significa um afastamento ou digressão, mas sim um enriquecimento do meu trabalho, permitindo-me aprender algo mais profundo e agregar novas perspectivas à minha prática. Ao longo do processo, vivi intensamente o ambiente acadêmico ao lado de intérpretes e docentes surdos, observando o que posso chamar de uma “zona de guerra fria em Libras”: tensões cotidianas invisíveis, mas profundamente enraizadas.

Diante dessa realidade, assumo a responsabilidade de contribuir para uma transformação na área de estudos da interpretação de línguas de sinais, especialmente no que diz respeito aos intérpretes e pesquisadores ouvintes. Minha perspectiva, como Surdo e protagonista deste campo, é usar minha posição para abordar essas tensões, promovendo empatia e uma dinâmica mais recíproca entre surdos e ouvintes. Essa visão implica não apenas reconhecer os desafios, mas também liderar mudanças que tragam equilíbrio e colaboração genuína entre esses dois grupos.

Fui aprovado em primeiro lugar na minha área de concorrência, entre três candidatos com pontuação semelhante. A decisão final de banca examinadora foi favorável a mim devido à minha experiência internacional, realizei um intercâmbio acadêmico na Gallaudet University, em 2014, por meio do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), vinculado ao POSLin/UFMG.

Entrei em contato com meu estimado amigo, Dr. Steve Collins, que possui uma ampla rede de contatos em universidades internacionais. Ele gentilmente se dispôs a me recomendar a um possível orientador na área de estudos da interpretação de Língua de Sinais. Assim, o Dr. Keith Cagle entrou em contato comigo por e-mail e, posteriormente, agendamos uma conversa em ASL. Ele demonstrou interesse em me orientar, porém se aposentou em julho daquele ano. Ainda assim, comprometeu-se a encaminhar um projeto de pesquisa para discussão em reunião do Departamento de *American Sign Language and Interpreting Education (ASLIE)*².

² ROCHESTER INSTITUTE OF TECHNOLOGY. *Department of American Sign Language and Interpreting Education (ASLIE)*. National Technical Institute for the Deaf. Disponível em: <https://www.rit.edu/ntid/aslie>

Na sequência, a Dr^a. Robyn Dean assumiu a supervisão das minhas atividades acadêmicas no exterior por um semestre, o que consolidou a experiência internacional na área de interpretação. Ao longo desse período, realizei cinco encontros acadêmicos quinzenais com a coorientadora estrangeira, Dr^a. Robyn Dean (ouvinte), e com a pesquisadora colaboradora, Dr^a. Cynthia Sanders (surda). O primeiro encontro foi realizado com a Dr^a. Dean e, em seguida, com a Dra. Sanders. A participação da pesquisadora surda foi particularmente relevante, pois possibilitou interação direta em língua de sinais e maior sensibilidade às demandas culturais e linguísticas da pesquisa. Esses encontros garantiram acompanhamento contínuo do estudo, alinhamento metodológico e discussão de resultados parciais, articulando o estágio com os objetivos da tese.

A experiência no National Technical Institute for the Deaf – Rochester Institute of Technology (NTID/RIT) ampliou de forma significativa minha qualificação acadêmica. Ela possibilitou o aprofundamento teórico-metodológico sobre serviços de interpretação em contexto de ASLIE, o trabalho colaborativo com pesquisadores internacionais, a vivência em uma instituição de referência mundial na educação de surdos e o uso de ferramentas avançadas, como a plataforma Qualtrics Survey XM, que contribuíram para o fortalecimento de competências de pesquisa, análise de dados e produção científica. Esse intercâmbio também abriu novas perspectivas de cooperação internacional e sustentou parte substantiva da tese de doutorado, elevando sua relevância.

No início da permanência nos Estados Unidos, enfrentei desafios de adaptação cultural, linguística e logística. A distância entre a residência no bairro *Lincoln Park* e o campus exigia deslocamentos constantes, e os custos de transporte público e por aplicativos eram elevados. Esse obstáculo foi parcialmente superado graças ao apoio de uma amiga, que ofereceu caronas regulares às segundas, quartas e sextas-feiras. A aposentadoria do antigo chefe do ASLIE também exigiu a construção de novos vínculos institucionais, o que foi viabilizado com o apoio de surdos estrangeiros que auxiliaram na obtenção de moradia a preço acessível, compartilhada com estudantes surdos. Essa convivência promoveu imersão cotidiana na ASL, na cultura surda e no funcionamento do sistema acadêmico norte-americano.

A adaptação alimentar foi outro ponto sensível. Nos primeiros dias tive reações físicas a alguns alimentos típicos da dieta norte-americana e, por isso, passei a priorizar itens mais próximos aos hábitos brasileiros (arroz, feijão e carnes), adquiridos em supermercado próximo à residência. Para qualificar a escolha dos alimentos, utilizei o aplicativo Yuka, que avalia produtos por meio de pontuação e cores, o que ajudou a evitar itens de baixa qualidade

nutricional. Além disso, participei do projeto comunitário *Rochester Deaf Kitchen*³, vinculado à *Rochester School for the Deaf* (do inglês, Escola de Surdos em Rochester), que oferece gratuitamente alimentos e produtos essenciais a pessoas surdas em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O atendimento ocorre às terças-feiras pela manhã e aos domingos à tarde. Nessas ocasiões, recebi alimentos básicos (arroz, feijão, azeite, peixe, frutas, iogurtes) e pude ampliar a rede de contatos com surdos de outros países, o que aprofundou minha compreensão sobre as condições sociais da comunidade surda nos Estados Unidos.

A biblioteca do RIT mostrou-se um recurso estratégico para o desenvolvimento da tese. O acesso ao acervo físico e digital, às bases de dados especializadas, aos periódicos internacionais e à literatura de referência em estudos linguísticos e interpretação de línguas de sinais possibilitou a consulta a obras pouco acessíveis no Brasil. O ambiente de estudo e o suporte bibliotecário facilitaram a obtenção de artigos completos e o uso de ferramentas avançadas de busca, o que impactou diretamente o embasamento teórico e metodológico da pesquisa. Como estudante vinculado ao RIT, tive acesso integral ao portal bibliográfico institucional, que reúne livros, teses, dissertações e artigos científicos alinhados ao tema da investigação, em especial aqueles que abordam a perspectiva de docentes surdos - enfoque ainda pouco explorado na produção brasileira. Esse acesso ampliou o repertório de referências e contribuiu para elevar o rigor acadêmico da tese.

Além disso, foi surpreendente constatar que docentes Surdos de grande projeção atuam na ministração do curso de graduação em interpretação ASL–inglês, evidenciando a centralidade do protagonismo docentes Surdos na formação de intérpretes.

A aprovação ética para a pesquisa foi conduzida seguindo as diretrizes *do Institutional Review Board (IRB)* do Rochester Institute of Technology. O estudo, intitulado “*Perspectiva de docentes surdos sobre os serviços de interpretação de língua de sinais*”, foi classificado como de risco mínimo, com base no envolvimento de docentes surdos como participantes e na coleta de dados por meio de questionários e grupos focais. A pesquisa busca compreender os desafios enfrentados por docentes surdos no uso de serviços de interpretação, com o objetivo de melhorar a formação de intérpretes e a qualidade do suporte oferecido em contextos acadêmicos.

³ *Rochester Deaf Kitchen*. Disponível em: <https://www.rochesterdeafkitchen.com/>

A coleta de dados foi planejada para preservar a confidencialidade, utilizando sistemas de armazenamento seguro e a substituição de informações identificáveis por códigos durante a análise. O consentimento foi obtido digitalmente, garantindo que todos os participantes compreendessem os objetivos e os procedimentos do estudo antes de contribuir. Além disso, o pesquisador completou o curso chama programa CITI (*The Collaborative Institutional Training Initiative*) de ética em pesquisa “*Social & Behavioral Research - Basic/Refresher (Curriculum Group), Social & Behavioral Research - Basic/Refresher (Course Learner Group), 1 - Basic Course (Stage)*”, com conclusão em 22 de outubro de 2024 e validade até 22 de outubro de 2027 (Record ID 65880776). O curso foi realizado por meio de um teste online em inglês, conciliando atividades como assistir vídeos no YouTube e leitura do conteúdo em inglês. Ele aborda os princípios fundamentais para a condução ética e responsável de estudos com seres humanos, reforçando a base ética do estudo e contribuindo para a aprovação do protocolo pelo IRB.⁴

Esta pesquisa não apenas preenche lacunas no entendimento sobre os serviços de interpretação em contextos acadêmicos, mas também tem o potencial de propor melhorias que beneficiarão tanto os participantes quanto futuras gerações de acadêmicos Surdos.

Realizo o procedimento seguindo a metodologia descrita abaixo. Para adequação linguística, traduzimos os materiais para Libras e Português. Optamos por utilizar o questionário online na plataforma Qualtrics Survey XM.⁵

Segundo Santos (2015), é grande a importância da implementação dos serviços de tradução e de interpretação de Libras-português em instituições públicas federais. Para efetivar ações concretas dos profissionais, faz-se necessária a elaboração de diretrizes básicas sobre a atuação dos profissionais. Romeiro et al (2014)⁶ ressaltam que os serviços de tradução e interpretação são escassos, o que torna esta atividade um desafio constante e enfrentado no cotidiano. A autora afirma que os profissionais atendem exigências institucionais grandes, frente que é dada pela alta demanda de serviços a serem prestados. Em contrapartida, há

⁴ Generated on 22-Oct-2024. Verify at [CITI Program](https://about.citiprogram.org/). Disponível visitando em link: <https://about.citiprogram.org/>.

⁵ Este estudo foi submetido ao *Institutional Review Board* (IRB) do RIT para revisão e aprovação. O protocolo foi aprovado sob o número #03102924 em 22 de novembro de 2024, categorizado como isento conforme o regulamento 46.104 (d) (2ii), o que indica riscos mínimos aos participantes. Essa aprovação permitiu que a pesquisa fosse conduzida de acordo com os regulamentos éticos exigidos dos Estados Unidos.

⁶ Informação extraída de: Disponível em: <<https://www.congressotils.com.br/anais/2014/2957.pdf>>. Acesso em 25/08/2021.

prejuízo quanto ao espaço de qualificação e construção de uma metarreflexão das práticas tradutórias e interpretativas.

Os docentes Surdos desempenham um papel central no ensino superior, especialmente nas universidades, onde exercem múltiplas atividades acadêmicas como usuários da Libras. Em comparação aos discentes, suas demandas e formas de atuação no ambiente universitário apresentam especificidades que exigem serviços de interpretação ajustados à sua condição funcional e à complexidade das interações acadêmicas que vivenciam. Conforme Lourenço e Ferreira (2019) criticam:

Tradicionalmente, os serviços de interpretação no ensino superior têm sido encarados como um tipo de interpretação educacional. Certamente, aspectos relacionados ao contexto educacional são extremamente relevantes para a atuação dos ILS nas universidades e nos institutos federais, já que boa parte de suas demandas advém dos contextos de sala de aula. Contudo, a partir da presença do docente Surdo nessas instituições, um novo desafio se coloca: **interpretar para uma pessoa Surda que não é aluna da instituição, mas sim funcionária/servidora** (Lourenço; Ferreira, 2019, p. 104-105).

Apesar da ampla literatura sobre as percepções de discentes surdos em relação aos serviços de interpretação, são raros os estudos focados na experiência de docentes surdos. Essa lacuna justifica a realização da presente pesquisa e se evidencia na observação de O'Brien et al. (2023, p. 38), "os profissionais surdos provaram possuir sistemas sofisticados e sensíveis para avaliar intérpretes [...]"⁷.

Os serviços de interpretação de Libras tradicionalmente focadas no atendimento de alunos surdos em sala de aula mostram-se insuficientes diante das demandas específicas de docentes surdos. Quando o docente é surdo, o intérprete não está ali apenas para tornar a aula compreensível aos ouvintes, mas para garantir o direito do docente surdo à acessibilidade linguística em todas as suas atividades institucionais, ou seja, direito assegurado por políticas públicas, como o Decreto nº 9.656/2018. É preciso, portanto, repensar o escopo da interpretação no ensino superior para abranger as múltiplas dimensões da atuação docente (Lourenço; Ferreira, 2019), assegurando plena igualdade de condições entre docentes surdos e ouvintes. Fica o questionamento de como se docentes ouvintes têm garantido o direito de ensinar usando sua língua, porque isso ainda é negado, de forma direta ou indireta, aos docentes surdos. O discurso da igualdade, tão presente nas leis e documentos oficiais, nem sempre se reflete na prática. Muitas vezes, o docente surdo precisa lutar para conseguir um intérprete de Libras,

⁷ Texto original em inglês: "Deaf professionals have proven themselves to have sophisticated and sensitive systems for evaluating interpreters [...]"

enquanto os pedidos feitos por alunos surdos costumam ser atendidos com mais rapidez. Essa diferença de tratamento não é apenas uma falha administrativa, mas representa uma ameaça real ao direito dos docentes surdos de exercerem plenamente sua profissão, em afronta ao princípio da dignidade da pessoa humana, reconhecido como fundamento da República Federativa do Brasil (art. 1º, III, CF,88).

A partir da situação apresentada, esta tese busca identificar por meio de avaliações de docentes Surdos, os serviços de interpretação da Língua Brasileira de Sinais-português, em contexto educacional. Além disso, demonstrar as diferenças entre os serviços que atendem docentes Surdos. Notamos que em diversas situações ocorrem equívocos em relação às tarefas de interpretação de voz, além do uso de sinalização com reformulação interlingual⁸ e exposição de pontos de vista de política e governo em relação aos processos de serviços de intérpretes utilizados de forma sazonal. Dessa maneira, ao organizar essas avaliações e relacioná-las a pesquisas e textos referentes aos estudos da tradução e da interpretação para Surdos brasileiros, propõe-se refletir e sugerir ações que incidam, de alguma maneira, sobre a articulação e intérpretes de Libras-Português no Brasil.

Nesse sentido, é imprescindível que os intérpretes busquem constante aperfeiçoamento profissional por meio de estudos, vínculo com a comunidade surda e formação qualificada visando melhor a qualidade de sua atuação e atender às demandas da população surda nos ambientes educacionais (Quadros; Stumpf, 2015). De acordo com Lacerda (2017, p. 16), o profissional tradutor e intérprete deve ser considerado uma ponte, ou seja, é responsável por favorecer que uma mensagem cruze a “barreira linguística” entre as duas comunidades que o permeiam.

Lourenço e Ferreira (2019) destacam três principais problemas relacionados aos serviços de interpretação pela percepção de docentes Surdos nas Universidades Federais e Institutos Federais:

- 1) Docentes surdos não se sentem confortáveis ou seguros com a interpretação-voz utilizada em palestras, eventos e até mesmo em sala de aula.
- 2) Intérpretes não frequentam regularmente associações de surdos ou associações de tradutores e intérpretes de Libras-Português.

⁸ Docentes Surdos relatam comigo suas percepções sobre as aulas remotas, onde a comunicação é intermediada por intérpretes sinalizada, dentro do contexto acadêmico. Isso ocorre em virtude da pandemia de COVID-19 (Comunicação pessoal, 2021).

- 3) Há escassez de oportunidades para formação continuada e participação em eventos científicos e cursos voltados ao desenvolvimento profissional.

Com esta tese de doutorado, busca-se aprofundar essas questões e propor estratégias que solucionem as adversidades enfrentadas, promovendo o aprimoramento dos serviços prestados.

Como exemplo podemos citar a Universidade Federal do Tocantins, que possui 13 intérpretes concursados e 1 contratado. Porém, no curso de Letras Libras há apenas 2 intérpretes, que atendem um total de 117 discentes, sendo 36 discentes Surdos e 80 discentes ouvintes. Para além, há também 17 docentes, sendo 9 Surdos e 8 ouvintes. Há também mais demandas no programa em Pós-graduação de Letras (PPGLetras), com 12 mestrandos Surdos no campus universitário de Porto Nacional. Neste sentido, as demandas se tornam impossíveis de serem atendidas, além do fato de que em outros *campi* há a presença do profissional para cumprimento da lei, mas sem a presença de universitários Surdos. Nesses *campi* os intérpretes atendem outras solicitações e demandas, de ordem administrativa, sem responder as solicitações para outras atividades, como a publicação de vídeos, documentos e informações em Libras.

Em minha experiência profissional e acadêmica como docente Surdo, em contato com diversos amigos, docentes e colegas de trabalho Surdos e ouvintes, tenho me deparado com diversas situações de desafios complicados e reclamações frequentemente. Notamos uma diferença grande em relação à qualidade dos serviços de intérprete de Libras oferecidos, na maneira como eles trabalham em sala de aula, com docentes e discentes Surdos, em reuniões de colegiado, de departamentos, projeto de pesquisa e de extensão, na forma como acompanham na solução de problemas administrativos, dentre outros.

Holcomb (2018b) problematiza a confiança cega nos intérpretes em contextos acadêmicos e defende que profissionais surdos tenham acesso direto ao conteúdo traduzido de seus discursos, especialmente em apresentações públicas. Para o autor, não basta “confiar” que profissional fará um bom trabalho. A lógica é semelhante a levar o carro à oficina ou dentista, não se trata de duvidar do profissional por princípio, mas de reconhecer que a confiança se consolida quando é possível ser o serviço realizado e confirmar que o problema foi realmente resolvido. Ao relatar sua experiência com transliteradores⁹ em sala de aula, o autor aponta que nem todos os intérpretes possuem qualificação ou preparo suficientes para lidar com o discurso acadêmico sinalizado. Por isso, ajustes feitos pelos intérpretes podem distorcer a mensagem

⁹ A proposta de Holcomb (2018), detalhada no referencial teórico, rompe com a lógica passiva de que intérpretes devem “fazer o melhor possível” e os docentes surdos apenas confiar. Para o autor, essa dinâmica é insuficiente e injusta como trata-se de garantir acesso real, controle discursivo e respeito à integridade profissional dos surdos no meio acadêmico.

original e comprometer a integridade comunicativa. O autor levanta questões éticas centrais para esta tese:

- 1) “O intérprete deve reproduzir fielmente o discurso sinalizado ou adaptar a mensagem de acordo com suas próprias limitações?”
- 2) “Em que medida a avaliação positiva feita por pessoas ouvintes (por exemplo, “esse intérprete é excelente”, ou notas altas atribuídas pela instituição) deve ser suficiente para que o docente surdo deposite sua confiança nesse profissional, se ele ainda não pôde verificar diretamente a qualidade da interpretação?”
- 3) “De que maneira docentes surdos podem monitorar a qualidade das interpretações para a língua oral realizadas pelos intérpretes? Em que condições é possível construir confiança nesse trabalho, considerando que o docente nem sempre tem acesso direto ao produto final da interpretação?”

A partir das críticas feitas por Holcomb (2018a) ao modo tradicional de organização de situações interpretadas, observa-se que

“Novas ideias e abordagens devem ser formuladas para nivelar o campo de atuação, de modo que pessoas surdas possam funcionar de forma mais eficaz em ambientes dominados por ouvintes”. (Holcomb, 2018a, p. 21).

Esse enunciado diálogo diretamente com o objetivo desta pesquisa, o que é deslocar o foco do desempenho do intérprete para a participação docente surda. Assim, ao adotar o modelo DEAM (Deaf-dream-Team):

“DEAM é um jogo com três palavras em inglês — *deaf*, *dream* e *team* — e refere-se a soluções centradas na pessoa surda, amigáveis à pessoa surda e focadas na pessoa surda, que também sejam respeitadas às necessidades dos intérpretes. Pensando “fora da caixa”, as situações interpretadas podem ser aprimoradas para todos os envolvidos: pessoas surdas, pessoas ouvintes e intérpretes.” (Holcomb, 2018a, p. 21).

Nesse sentido, a partir da perspectiva, especialmente a de docentes Surdos no ensino superior, “pensar fora da caixa” significa reorganizar os serviços de interpretação de modo que eles sigam o ponto de vista das pessoas surdas, e não apenas a lógica institucional da universidade ou o modelo centrado nos ouvintes. Em outras palavras, como argumenta Holcomb (2018), quando pessoas surdas e intérpretes atuam em conjunto, podem criar abordagens DEAM que aprimoram as situações interpretadas e beneficiam todos os envolvidos.

Além de todos esses problemas, os universitários Surdos também não compreendem que não podem solicitar preferência por um ou outro intérprete em função de sua qualificação, pois há protocolos a serem seguidos por equipes de Intérpretes de Língua de Sinais (ILS), que tentam

ser imparciais, isso é perspectiva sem contexto como funcionamento das línguas na situação comunicativa é possível uma informação fragmentada no ambiente acadêmico no sentido universitário. Sobre isso, há relatos Surdos que explicam que os ILS não podem ser fixos a um ou outro surdo, pois a distribuição de trabalho deve ser justa, mesmo assim há insistência para que o intérprete não seja mudado ou alterado, por questões e preferências pessoais. Outros relatos envolvem uma não-adaptação do ILS à disciplina em que está atuando, o que interfere na qualidade da transmissão do conteúdo. Para além, nota-se que há problemas de comunicação nas equipes e entre os profissionais e a comunidade acadêmica Surda.

O papel dos ILS em relação aos editais apresenta desafios significativos, especialmente quanto à clareza na comunicação das informações. Muitas seleções não consideram fatores essenciais para garantir o cumprimento das atribuições obrigatórias previstas pelas instituições. Embora os documentos e editais estabeleçam definições para os ILS, essas apresentam uma variedade de interpretações, resultando em confusão quanto às responsabilidades atribuídas e prejudicando a qualidade dos serviços prestados. Observa-se, na prática, que os editais delinham as funções dos servidores, exigindo que atendam a toda a demanda institucional. Contudo, restrições como a lotação e determinações administrativas limitam os profissionais a locais específicos, impedindo a plena aplicação das diretrizes oficiais publicadas.

Visto que ainda não há leis suficientes que garantam de maneira clara a tarefa de serviço nos mais variados espaços da sociedade, além do fato de que governo federal em 2019 vetou novos concursos para cargo D de tradutor e intérprete, se faz grande a injustiça e o prejuízo no Brasil, e isto justifica a importância desta pesquisa na área da Linguística Aplicada. A extinção do cargo de tradutor-intérprete de língua de sinais pelo Decreto Federal nº 10.185/2019 representou um retrocesso na política de acessibilidade linguística. Segunda Yatim e Campello (2025, p. 193), a medida adotada durante o chamado “desgoverno” utilizou uma nomenclatura inadequada e prejudicou a comunidade surda, ao retirar um profissional essencial para o exercício da cidadania linguística. Essa decisão reforça a urgência de resistir a políticas que invisibilizam direitos historicamente conquistados.

Nesse sentido, a extinção do cargo gerou danos imateriais graves e grande retrocesso no ambiente de trabalho de docentes Surdos, comprometendo sua permanência e participação plena nas instituições. Em paralelo, impactou negativamente as equipes de intérpretes de Libras, que passaram a trabalhar sobrecarregadas, muitas vezes em condições que tornam praticamente impossível atender adequadamente à demanda nos diversos contextos das universidades brasileiras.

Com base na reformulação proposta, busca-se garantir maior clareza e objetividade, destacando a questão central da pesquisa e a relação entre as variáveis analisadas. Assim, apresenta-se a seguinte abordagem as seguintes perguntas de pesquisa:

- 1) Quais são as percepções dos docentes Surdos sobre os serviços de interpretação de Libras nas instituições do ensino superior?
- 2) Que desafios têm surgido na relação entre docentes surdos e intérpretes de Libras no contexto do ensino superior?
- 3) Como é que os docentes Surdos percebem os impactos da atuação dos intérpretes de Libras em sua prática docente no ensino superior?

Adota-se a premissa de que melhorias efetivas nas práticas de interpretação e na formação de intérpretes a políticas linguísticas institucionais adequadas, contribuiriam significativamente para a melhor integração e desempenho acadêmico dos docentes surdos, atendendo às suas necessidades específicas.

Como continuação do estudo publicado anteriormente em coautoria com meu orientador (Lourenço; Ferreira, 2019), retomo aqui os dados organizados por grupos, com o intuito de comparar tendências, aprofundar análises e verificar possíveis mudanças de percepção ao longo do tempo. A comparação entre os dados anteriores e os atuais permite observar continuidades, rupturas e novas demandas no serviço de interpretação em instituições públicas de ensino superior.

Por fim, esta tese visa contribuir para a formulação de uma proposta institucional, fundamentada em dados e análise realizadas em instituições de outros países, com ênfase nas experiências de intérprete de Língua de Sinais (ILS) e em documentos legais, institucionais e sociais. Entre os referenciais internacionais adotados, destaca-se a *Healthcare Interpretation Network (HIN)*, do Canadá, cuja atuação resultou na publicação do *National Standard Guide For Community Interpreting Services (HIN, 2007)*.

Esse documento estabelece 47 padrões de boas práticas, organizados sob oito princípios éticos que orientam a atuação de intérpretes comunitários em diversos contextos institucionais, como educação, saúde, justiça e serviços sociais. Esses princípios abrangem: Fidelidade e acurácia, confidencialidade, imparcialidade, respeito às pessoas, manutenção de limites profissionais, responsabilidade, profissionalismo e competência contínua.

Embora desenvolvido em outro país, o guia tem sido amplamente reconhecido na literatura internacional como um modelo de referência aplicável a diferentes realidades socioculturais. Nesta pesquisa, ele é utilizado como base para a elaboração de um instrumento de avaliação voltado à percepção de docentes surdos sobre os serviços de interpretação em universidades públicas brasileiras.

1.2 OBJETIVOS

O objetivo geral aqui proposto é investigar a perspectiva dos docentes Surdos brasileiros sobre os serviços de interpretação nas instituições de ensino superior, especialmente uma referência os princípios éticos e os padrões de boas práticas da interpretação comunitária de língua de sinais.

1.2.1 Objetivos específicos

- (1) Desenvolver um questionário em Libras para perspectiva de docentes Surdos servidores públicos sobre os serviços de interpretação de Libras nas instituições de ensino superior.
- (2) Descrever a realização de grupos focais com docentes surdos, servidores públicos como etapa preliminar da pesquisa.
- (3) Propor hipóteses temáticas e categorias linguísticas para a análise da percepção dos docentes surdos sobre tarefas de interpretação de Libras.
- (4) Criar uma proposta de curso de formação continuada de serviço de interpretação de Libras-Português.

1.3 Estrutura de tese

Para construir este relatório acadêmico de pesquisa, estruturamos a tese em seis capítulos. Neste primeiro capítulo, apresenta-se o tema de investigação, contextualizando a presença de docentes Surdos nas universidades públicas brasileiras, o papel dos serviços de interpretação de Libras nesse cenário e as tensões que atravessam essa relação. Em seguida, exponho o

problema de pesquisa, as perguntas norteadoras, os objetivos e bem como a justificativa teórica, social e institucional do estudo.

O segundo capítulo é dedicado ao referencial teórico, com ênfase em quatro eixos principais: (i) a teoria da *Deaf Translation Norm* (Stone, 2009) e suas implicações para a compreensão das normas tradutórias em comunidades surdas; (ii) os estudos sobre a atuação de intérpretes de língua de sinais em diferentes contextos institucionais; (iii) as discussões acerca da relação de trabalho entre equipes de intérpretes e docentes Surdos no ensino superior; e (iv) os princípios éticos e os padrões de boas práticas propostos pelo *National Standard Guide for Community Interpreting Services* (HIN, 2007), articulados com os Estudos Surdos.

No capítulo 3, descrevo os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. São detalhados o posicionamento epistemológico, o desenho do estudo, as etapas de elaboração e validação do questionário online em Libras, os critérios de seleção dos participantes, a realização dos grupos focais com docentes Surdos e os procedimentos de tratamento e análise dos dados quantitativos e qualitativos. Nesse capítulo, apresento ainda as estratégias de categorização, os diagramas desenvolvidos para organizar os grupos de itens e as decisões analíticas tomadas ao longo do processo.

No capítulo 4 apresenta a análise dos dados empíricos, estruturada em dois grandes movimentos complementares. Em um primeiro momento, examino os resultados do questionário online em Libras, com foco nas estatísticas descritivas, na distribuição das respostas por regiões, nos agrupamentos temáticos e nas tendências observadas em cada conjunto de princípios éticos e padrões de boas práticas. Em um segundo momento, analiso as narrativas produzidas nos grupos focais, buscando identificar recorrências, tensões e nuances na percepção dos docentes Surdos sobre a qualidade dos serviços de interpretação, com especial atenção às tarefas de interpretação-voz e à autonomia docente.

No capítulo 5 reúne os resultados e a discussão da pesquisa, articulando as respostas do questionário e as narrativas dos grupos focais com o referencial teórico adotado. Nesse capítulo, são detalhados os principais problemas e tensões identificados nos serviços de interpretação de Libras nas universidades públicas, com destaque para a tarefa de interpretação-voz, para a autonomia docente Surda e para as condições de trabalho das equipes de intérpretes. A partir dos resultados obtidos, apresento ainda uma proposta de formação continuada para os serviços de interpretação de Libras-Português nas universidades públicas, incluindo sugestões de conteúdos, eixos temáticos e cargas horárias voltadas ao aprimoramento da atuação profissional.

Por fim, o Capítulo 6 apresenta as considerações finais, retomando os objetivos da pesquisa à vista dos resultados obtidos, destacando as contribuições do estudo para a área de interpretação de Línguas de Sinais e para a organização dos serviços de acessibilidade nas instituições públicas de ensino superior, explicitando as limitações da investigação e apontando possibilidades de desdobramentos futuros, tanto em termos de pesquisa quanto de políticas institucionais e formação de intérpretes e docentes Surdos.

CAPÍTULO 2

REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A teoria de uma Norma Surda

Stone (2009) fundamenta a discussão de norma de tradução surda (*Deaf Translation Norm*, no texto original) como norma própria de tradução desenvolvida por ou para a comunidade surda, é possivelmente em contraste com normas hegemônicas baseadas em paradigmas ouvintes. Para autor, propõe que Tradutor/intérpretes surdos constroem autônomo em Língua de Sinais, empregando enriquecimentos e empobrecimentos¹⁰ pragmáticos e expressões faciais e marcações não-manuais específicas, o que reflete uma norma tradutória surda centrada na autenticidade cultural e fluência comunicativa da comunidade surda.

Do ponto de vista desta tese, essa perspectiva oferecida por Stone é fundamental para entender por que docentes Surdos avaliam aos serviços de interpretação de Libras como um espaço especialmente vulnerável. Enquanto a norma tradutória surda valoriza a construção discursiva própria da língua de sinais, ou seja, rica em recursos visuais e camadas pragmáticas como a interpretação de língua de sinais para o português oral frequentemente reduz essas camadas ao convertê-las em uma modalidade oral linear e auditiva. Assim, os empobrecimentos e enriquecimentos que, na tradição surda, são marcas legítimas de expressividade cultural tornam-se, no português oral, ponto de perda, simplificação ou distanciamento semântico. Dessa forma, o contraste entre a *Deaf Translation Norm* e a norma ouvinte que estrutura a interpretação de língua de sinais ajuda a explicar por que docentes Surdos percebem essa direção como mais arriscada e menos capaz de preservar a integridade discursiva de seus enunciados.

Nesse sentido, Stone (2009), o primeiro capítulo do livro introduz a motivação e que investiga a atuação de tradutores/intérpretes surdos (T/Is) na tradução de programas jornalísticos da televisão britânica do inglês para Língua de Sinais Britânica (BSL). O autor questiona se existe uma “norma de tradução surda” emergente, ou seja, um conjunto de práticas,

¹⁰ Stone (2009) retoma as categorias de “enriquecimento e empobrecimento” de Sequeiros (1998;2002) no âmbito da Teoria da Relevância para descrever como T/Is surdos ajustam o TL. “Enriquecer” significar acrescentar informações ou implicaturas para tornar o texto visualmente claro e pertinente; “empobrecer” é omitir elementos do LF quando eles são redundantes ou já inferíveis pelo público surdo. (STONE, 2009, p. 171-172).

expectativas e valores compartilhados por T/Is surdos ao traduzirem conteúdos midiáticos para um público surdo.

Stone destaca que, tradicionalmente, a mediação linguística entre inglês e BSL foi desempenhada por intérpretes ouvintes. No entanto, a crescente inserção de T/Is surdos em contextos públicos tem alterado essa dinâmica, promovendo abordagens que valorizam aspectos visuais, culturais e pragmáticos da comunidade surda. Essa mudança se manifesta, por exemplo, na forma como os T/Is surdos ajustam o ritmo, os marcadores prosódicos, a escolha lexical e o enquadramento visual da BSL, visando tornar o conteúdo mais acessível e relevante para um público surdo monolíngue.

A noção de *pragmatic other* (Ruuskanen, 1996) é introduzida como uma ferramenta teórica útil para compreender como os tradutores constroem, mentalmente, o perfil do público-alvo. Em contextos midiáticos, o público surdo muitas vezes ausente fisicamente, o que exige que o tradutor imagine seu repertório linguístico e cultura. Assim, a equivalência funcional entre o texto de partida (em inglês) e o texto de chegada (em BSL) depende de inferências culturais e escolhas interpretativas realizadas pelos T/Is.

O autor defende que os T/Is surdos, ao atuarem como mediadores culturais, mobilizam uma série de recursos pragmáticos como enriquecimentos e empobrecimentos intencionais para tornar o texto sinalizado mais compreensível, acessível e relevante para o público surdo. Esses recursos envolvem, por exemplo, explicitar referências implícitas no texto original ou omitir detalhes irrelevantes para o contexto visual-linguístico da BSL. O objetivo, segundo a Teoria da Relevância (SPERBER E WILSON, 1981, 1986, 1995 e 2002), é maximizar os efeitos contextuais com o mínimo de esforço cognitivo por parte do receptor.

No contexto da atuação de T/Is surdos, Stone (2009) argumenta que a identidade surda desempenha um papel crucial na construção de uma norma de tradução distinta, fundamentada em práticas visuais e comunitárias. Segundo o autor, essa identidade não apenas informa o modo como os T/Is surdos traduzem, mas também redefine o que se considera uma tradução eficaz para o público surdo. Fidelidade textual, os T/Is surdos operam a partir de estratégias de performance, expressividade e especialização da linguagem que se alinham com os valores culturais e pragmáticos da comunidade surda. De acordo com Stone (2009) explica:

[...] os T/Is precisam produzir o TL de uma maneira que não ofenda as sensibilidades culturais da audiência majoritária. Essa dinâmica de poder reflete aquelas encontradas em contextos coloniais, nos quais os colonizados mediam

seu comportamento e sua tradução diante do pano de fundo constante dos colonizadores (STONE, 2009, p. 38)¹¹.

Em certos contextos, até mesmos docentes Surdos, ao ministrarem disciplinas como Libras em turmas ouvintes, podem acabar reproduzindo relações de poder semelhantes às de contextos coloniais. A Língua alvo (*Targe language - TL*) deve preservar a diferença e ser construído de uma forma considerada culturalmente apropriada dentro da cultura do TL. No entanto, o docente surdo, pressionado por normas institucionais e pela necessidade de ajustar sua prática pedagógica aos padrões de expectativa do público ouvinte, pode ser ver compelido a suavizar ou limitar expressões culturais linguísticas surdas. Essa conformação forçada reflete um cenário de subordinação simbólica análogo àquele vivenciado por povos colonizados.

Segundo Stone (2009, p. 165)¹² aponta que, embora a norma de tradução surda tenha emergido de práticas comunitárias, ela passou por alterações em contextos institucionais, especialmente na mídia. Os próprios T/Is surdos reconhecem que sua presença nesses espaços não é resultado de uma escolha direta da comunidade, mas de processos políticos que determinam que ocupará esses lugares de visibilidade. Isso contrasta com experiência anteriores, como a tradução de carta pessoais, em que os surdos escolhiam ativamente quem seria o tradutor. A mudança evidencia um deslocamento da autonomia comunitária para uma lógica institucional, que impacta diretamente a legitimidade e a representatividade dessas práticas tradutórias.

A partir da proposta de Stone (2009, p. 11), ao reconhecer que as normas tradutórias surdas incluem estratégias de reformulação que reduzem o esforço cognitivo de monolíngues surdos, optou-se pela formulação bilíngue do instrumento de coleta, ou seja, questionário e grupo focal em Libras. Tal escolha dialoga também com a perspectiva de Padden e Humphries (1988), segundo a qual os docentes surdos representam uma geração responsável por manter viva de núcleo da comunidade surda que assumem o papel de guardiões da língua de sinais e

¹¹ No texto original em inglês: The T/Is therefore have to produce the TL in a way that does not offend the majority audience's cultural sensibilities. This power dynamic mirrors those found in colonial contexts where the colonized mediate their behavior and translation against the ever-present backdrop of the colonizers (STONE, 2009, p.38).

¹² No texto original em inglês: While the Deaf translation norm is something community-grown, the preliminary norm has changed somewhat. The interviews clearly show that the Deaf T/Is see the inclusion of Deaf people as T/Is within the media as a political process. The community does not select who is on television, whereas they would have selected whom they chose to translate their letters (STONE, 2009, p.165).

da cultura surda¹³. Portanto, mais do que garantir acessibilidade, a libras constitui um espaço legítimo e validação de produção de saberes e surdos.

A concepção de Stone (2009, p. 165) sobre a norma de tradução surda oferece uma base teórica potente para refletir sobre as práticas que vêm sendo desenvolvidas entre docentes e os serviços de interpretação de Libras nas universidades públicas. Ao afirmar que essa norma emerge de uma “*comunidade coletiva heterogênea onde diferentes membros contribuem com habilidades para o coletivo e onde o T/I é membro da comunidade*”, o autor explica que a atuação do intérprete surdo se ancora em vínculos culturais e em um compromisso ético compartilhado com os demais integrantes da comunidade surda. Essa perspectiva se distancia de modelos tradicionais que valorizam a neutralidade como princípio absoluto e, em vez disso, valoriza uma ética relacional, baseada no pertencimento e na corresponsabilidade. No contexto acadêmico, isso se traduz em práticas como a preparação conjunta de aulas, a definição colaborativa de sinalizar técnicos e o desenvolvimento de estratégias comunicativas ajustadas às especificidades de cada disciplina. Tais práticas não apenas garantem maior precisão linguística, mas também reforçam o protagonismo docente Surdo e reconhecem o intérprete como comprometido com o processo educativo. Trata-se, portanto, de uma mudança de paradigma que desloca o foco da simples mediação linguística para a construção de relações profissionais pautadas na confiança, na escuta mútua e na valorização das singularidades linguísticas e culturais da comunidade surda.

A norma de tradução Surda, formulada por Stone (2009), entendeu que T/I surdos atuam como *insiders culturais*, suas escolhas tradutórias partem de uma experiência majoritariamente visual do mundo e da prática recorrente de recontar, modificar e reformular informações para o texto de chegada seja imediatamente compreensível à comunidade surda. Nesse horizonte, o foco desloca-se da equivalência literal para compreensibilidade funcional como alterações na ordem informacional, ou de metáforas visuais e de classificadores deixam de ser exceções e passagem constituir procedimentos esperados sempre que favoreçam a inteligibilidade e a pertinência cultural.

¹³ “As the guardians of sign language and Deaf history and culture, there exists an expectation that they will preserve and pass on Deaf ways of being in the world to other Deaf people” (PADDEN; HUMPHRIES, 1988, apud STONE, 2009, p. 7).

Tradução nossa: “Como guardiões da língua de sinais, da história e da cultura surdas, espera-se que preservem e transmitam os modos de ser surdos no mundo para outros surdos.”

Stone (2009, p. 168) observa, a partir das entrevistas com T/Is surdos, que a escolha lexical pouco varia entre intérprete surdos e ouvintes; ambos conseguem orientar-se para o texto de chegada e seguir a norma de tradução surda. Principal diferença aparece na prosódia, e o produto resultante costuma apresentar traços de “língua preparada”, com maior planejamento e organização prévia.

Stone (2009, p. 170-171) argumenta que a norma de tradução surda envolve um processo prático no qual T/Is surdos passam imediatamente o conteúdo para a BSL e o recontam, reelaborando-o quantas vezes forem necessárias até alcançar um texto-alvo satisfatório. Esse processo pode incluir reordenação das informações e depende de um “sentido cinestésico/proprioceptivo” do que seja um TL adequado, derivado de um modelo linguístico interno robusto de um usuário de BSL flexível, preferencialmente nativo.

Stone (2009, 171-172) explica que a norma de tradução surda envolve três movimentos articulados: (a) uma construção prosódica que conecta unidades de ideia dentro do texto de chegada; (b) a codificação, no TL, das informações oriundas das imagens em vídeos; e (c) o ajuste deliberado (enriquecimento ou empobrecimento) das informações para otimizar a relevância no ambiente cognitivo compartilhado entre o T/I e o público construído garantindo, assim, o menor esforço de processamento possível. Esses enriquecimentos/empobrecimento seguem as categorias propostas por Sequeiros (1998, 2002) e incluem também objetivos temáticos. Embora cada componente possa aparecer isoladamente, os três necessários para cumprir a norma de Tradução surda.

2.2 Intersecções entre os Estudos Surdos e a Interpretação de Língua de Sinais

“[...]o serviço de interpretação de Libras está tratando a pessoa surda apenas como uma pessoa surda qualquer, e não considerando seu nível de atuação como docente doutora”¹⁴. (Docente Surdo A, 2025).

Os Estudos Surdos constituem um campo teórico-crítico que desloca a surdez do enquadramento clínico-reabilitador para uma compreensão cultural, linguística, e política do sujeito Surdo. No Brasil, esse movimento ganha força com a aproximação aos Estudos Culturais, produzindo uma inversão de pergunta: “o problema” não é a surdez nem a língua de

¹⁴ Trecho original em Libras registro no YouTube: <https://youtu.be/EluNmHAM-8w>. Nesse enunciado, a participante exemplifica uma situação em que dois intérpretes se aproximam e a reconhecem apenas como “surda”, mas não a veem/reconhecem na sua posição de “docente/doutora surda”. A crítica recai sobre o enquadramento da docente surdo acima do status acadêmico.

sinais, mas as representações hegemônicas ouvintistas que organizam regimes de normalidade, competência e participação social. Nessa chave, torna-se central problematizar como discursos majoritários historicamente descreveram sujeitos surdos como “corrigíveis”, ou “incapazes”, e como essas descrições operam como tecnologias de poder no cotidiano institucional (Rezende, 2010).

Segundo O’Connell (2023) argumenta esse enquadramento é decisivo para pensar a interpretação de língua de sinais no ensino superior não apenas como “ponte comunicativa”, mas como prática situada em relações de poder. Em Contextos universitários, a mediação linguística pode mitigar barreiras e ampliar acesso, mas também pode reproduzir assimetrias quando é organizada por normas implícitas de “hearingness”¹⁵. Nessa perspectiva, a interpretação pode ser atravessada por formas de privilégio ouvinte, entendido como vantagem não conquistada associada à identidade ouvinte e ao estatuto do “normal” nas instituições, com efeitos materiais e simbólicos sobre oportunidades, reconhecimento e progressão profissional.

Na mesma direção, De Meulder, Murray e Kusters (2025) indicam que a presença de intérpretes, por si só, não garante centralidade acadêmica: em muitos contextos universitários, a mediação pode produzir uma “ilusão de inclusão”, deslocando para sujeitos surdos o trabalho cognitivo e afetivo de gerir o acesso (*interpreter tax* e *gaze work*). A partir desse diagnóstico, sustento que a qualidade da inclusão precisa ser analisada como governança do espaço comunicativo, isto é, como se distribuem autoridade interacional, ritmo de participação e possibilidade de monitorar compreensão. Nessa chave, o Dr Deaf funciona como contraponto heurístico: ao centrar epistemologias e pedagogias surdas e privilegiar comunicação direta em International Sign, o programa evidencia um realinhamento dessas dimensões o que permite usar o caso como parâmetro crítico para avaliar, no ensino superior, se os serviços interpretativos ampliam agência ou apenas administram presença.

Os estudos sobre interpretação bilíngue desvendam a complexidade intrínseca ao processo de interpretar uma mensagem de um idioma para outro. Essencialmente, este processo exige que o intérprete ouça ou visualize uma mensagem em uma língua e, quase simultaneamente, processe, reformule e transmita essa mensagem em outro idioma. Este fluxo contínuo assegura que o interlocutor receba e consuma a mensagem interpretada imediatamente, um conceito que pode ser comparado ao princípio de exibição única. Tal

¹⁵ O’Connell (2023, p. 77) retoma Sutton-Spence e West (2011, p. 422) ao registrar que, no interior de comunidades surdas, pessoas ouvintes são por vezes percebidas como “membros do grupo majoritário de opressores”. Em seguida, o autor sintetiza a proposta de Sutton-Spence e West segundo a qual a identidade ouvinte se constitui por contraste com a identidade surda, consolidando normas de ser “culturalmente ouvinte” associadas a padrões como ouvir/escutar e práticas comunicativas centradas na oralidade.

habilidade não se limita apenas à fluência linguística, mas também envolve competências cognitivas avançadas, permitindo a interpretação rápida e precisa que é fundamental em contextos em que a comunicação não pode sofrer atrasos (Pöchhacker,2004; Salvesvsky, 1993; Kade,1968).

Por outro lado, Conforme Babcock e Vallesi (2015) defendem que nossas habilidades cognitivas são moldadas por nossas experiências (jogar xadrez, tocar piano, violão entre outras), não sendo inatas ou imutáveis. Eles exemplificam isso através da interpretação simultânea, que é uma habilidade complexa adquirida que requer entender e reinterpretar conteúdo entre dois idiomas em tempo. Essa prática não só bilinguismo, mas essa habilidade ressalta a capacidade humana de desenvolver competências sofisticadas influenciadas por experiências e aprendizados ao longa da vida.

Grosjean (1997) faz uma comparativa interessante sobre “bilíngues normais” em comparação aos “bilíngues intérpretes”. Ele define o segundo como um desenvolvimento do primeiro. De acordo com Grosjean, o intérprete inicia como um bilíngue normal e, após muitas experiências de formação e formação, torna-se um bilíngue intérprete. O autor nos informa que, se bem que os bilíngues normais são os mais estudados na literatura científica, eles têm alguma relevância além, uma vez que compartilham algumas das características dos bilíngues intérpretes. Assim, esta semelhança revela uma complexidade mais advinda do que à primeira vista parece.

Grosjean igualmente traz à tona a importância do “princípio da complementaridade” na formação de intérpretes. Tal como os bilíngues normais, os intérpretes bilíngues devem igualmente desenvolver a habilidade de usar suas línguas de forma semelhante (mas não idêntica), e devem também se comunicar com interlocutores similares em contextos de vida semelhantes. Essa exigência específica, única em relação aos bilíngues comuns, torna a formação dos intérpretes algo específico e completamente distinto destes, pois completamente diferente em sua formação social e cultural.

Embora muito já tenha sido descoberto sobre o bilinguismo, Grosjean, em 1997, ainda defende que mais pesquisas são necessárias. O surgimento de uma visão mais coerente e holística do bilinguismo está incitando pesquisadores a questionar a validade do paradigma monolíngue e a realizar investigações mais detalhadas da linguística e cognição bilingue. No entanto, ainda há muitas perguntas não respondidas. Estas incluem a estrutura e o sistemas de línguas em bilíngues; operações de processamento implicadas na percepção, produção e, especialmente, memória da linguagem em modos bilíngues e monolíngues; as diferenças e

semelhanças entre línguas e psicolinguísticas na assombração de códigos, empréstimos e inferência; a organização cerebral do bilinguismo; e os processos subjacentes no comportamento de fala dos alimentos.

De acordo com Salvesky (1993) reforça diferenciar interpretação de tradução, já que é comum as pessoas tratarem as duas tarefas como um “combo”, e daí vem a nomenclatura “tradutor-intérprete”. A partir dessa noção incorreta, surgem problemas, assim há carências de pesquisas, logo pensamos que a tradução se a papel, ou seja, à forma escrita da língua fonte para alvo e à atividade que pode ser feita com tempo (não é simultânea).

Uma abordagem teórica inovadora proposta por pesquisadores é substituir o termo “Tradução”, utilizado como um hiperônimo que engloba tanto a tradução quanto a interpretação, por “Reformulação Interlingual”. Este novo termo abarca diversas tarefas, como tradução técnica, tradução literária, dublagem, localização, legendagem, interpretação e *voice-over*. O elemento comum essas atividades é a reformulação de mensagens de uma língua fonte para alvo. A conceituação de Reformulação Interlingual introduzi uma perspectiva mais científica, originada nas ciências cognitivas, refletindo a diversidade cognitiva inerente a essas tarefas. Esta abordagem destaca que não existe um único profissional capaz de executar todas as variantes de reformulação interlingual, uma vez que cada uma demanda um conjunto específico de habilidades competências.

No campo dos estudos de interpretação, duas escolas se destacam por suas influências e abordagens distintas. A Escola de Paris, influenciada por Seleskovitch (1999), argumenta que a interpretação ideal ocorre da segunda língua (L2) para a primeira língua (L1), enquanto a Escola Soviética, seguindo preceitos de Denissenko (1989), enfatiza a importância da compreensão do texto original, defendendo a interpretação da L1 para a L2. Para definir ressalta que ambas as escolas não veem uma direção como superior à outra, mas sim como abordagem correta dentro de seus próprios paradigmas.

Atualmente, a visão da Escola de Paris prevalece, especialmente na Europa, onde termos como “tradução direta” e “tradução inversa” refletem uma valorização implícita da L1 sobre a L2, alinhando-se como a tendência do “*native-speakerism*”. Esse conceito sugere o ápice do aprendizado de uma L2 é alcançar a fluência de um falante nativo, ideia que se estende aos padrões qualidade na interpretação, onde muitas vezes “soar nativo” é visto como sinônimo de qualidade. Essa perspectiva gera um debate sobre a direcionalidade na interpretação, questionado se realmente existe uma direção “melhor” ou se essa noção carrega um viés em relação à L2. A realidade talvez esteja na exploração prática de ambas as direções e na avaliação

objetiva dos resultados para determinar qual abordagem é mais eficaz, desafiando a noção de inferioridade associada à segunda língua e reavaliando o que consideramos como qualidade na interpretação.

A coleta de dados por meio de questionário online em Libras, sob perspectiva de docentes Surdos, configura-se como uma prática alinhada à noção de ciência crítica, ao considerar os sujeitos da pesquisa como protagonistas da produção de conhecimento sobre sua própria realidade. Segundo Pöchhacker (2006, p. 205-206), a pesquisa em interpretação pode ultrapassar os limites da ciência empírica tradicional e assumir um caráter crítico, ao se voltar para problemas sociais concretos e questionar estruturas de poder, responsabilidade e ideologia envolvidas nos contextos comunicacionais.

Segundo Pöchhacker (2006) analisa a relação entre intérprete e ideologia, destacando que, a partir dos anos 1990, os estudos da interpretação passaram a considerar questões sociais e políticas, além das habilidades cognitivas. O autor entende ideologia como um conjunto de crenças compartilhadas por grupos sociais e critica a ideia tradicional de que o intérprete ocupa uma posição neutra. Essa suposta imparcialidade é especialmente questionada em contextos comunitários, onde há relações marcadas por desigualdade.

Ele também aponta que formações baseadas exclusivamente na interpretação simultânea e modelos cognitivos tende a negligenciar os desafios éticos e sociais da atuação interpretativa em contextos assimétricos. Nesse sentido, propõe uma “guinada social”¹⁶ nos estudos da interpretação, defendendo que o campo assuma o compromisso com uma ciência crítica, voltada à transformação social.

Essa abordagem inspira a presente pesquisa, que busca compreender a experiência docentes Surdos com os serviços de interpretação no ensino superior. Ao adotar um questionário em libras, grupo focal e narrativas compartilhadas e valorizar a perspectiva dos próprios docentes, esta investigação se linha à proposta de uma prática científica crítica, engajada e acessível.

Até a década de 1980 no Brasil, a interpretação de língua de sinais era majoritariamente voluntária, impulsionada por sentimentos de caridade e amizade, sem debates críticos. Esses intérpretes, muitas vezes sem formação específica, adotavam um papel assistencialista. Os Intérpretes que frequentemente trabalham com indivíduos surdos em situações onde eles têm

¹⁶ Expressão “guinada social” (*social turn*) refere-se a uma mudança de paradigma nos estudos da interpretação, em que se amplia o foco tradicional nas habilidades cognitivas dos intérpretes para incluir aspectos sociais, ideológicos e políticos envolvidos na prática interpretativa. Segundo Pöchhacker (2006), essa mudança permite compreender a atuação do intérprete como prática situada, marcada por relações de poder, posicionamentos éticos e envolvimento institucional.

menos poder podem acabar desenvolvendo uma atitude paternalista ou de “ajuda” excessiva que pode limitar a autonomia dos surdos (Hauser; Hauser, 2008). A língua dos sinais era aprendida principalmente por meio do contato com a comunidade surda, geralmente em atividades religiosas, permitindo uma imersão na Libras. Mesmo se seguimos o movimento de diversificação dos campos de atuação em direção à educação, negócios e serviços públicos, ainda assim, ele não possui as devidas características de uma profissão emergente. A aprendizagem em ambientes religiosos recorrente ao modelo de fraternidade faz com que um intérprete não seja um profissional apropriado (Souza; Silva, 2006; Gurgel, 2010).

Pochhacker (2004, p. 30) explica que os termos ‘intérprete de línguas faladas’ e ‘intérprete de língua de sinais’ são distintos em seu significado, refletindo diferenças nas práticas e contextos de atuação. Por outro lado, Lourenço (2017) argumenta que os dois termos são semelhantes, e que a principal diferença reside na modalidade linguística das línguas envolvidas. Segundo o autor, “Enquanto as línguas orais são de modalidade oral-auditiva — produzidas pela articulação vocal e percebidas pela audição, as línguas sinalizadas são de modalidade visual-gestual — produzidas por movimentos corporais e percebidas pela visão. (p. 1, 2017).”

A formação do ILS está intrinsecamente ligada à cultura surda e língua de sinais. Perlin (2006, p. 145) ressalta que o movimento cultural surdo desempenha um papel significativo na capacitação destes profissionais, visando sua qualificação social e cultural. Segundo a autora, a atuação dos ILS é essencial para as trocas culturais, englobando estratégias que vão além da interpretação linguística para incluir a identificação e promoção do bem-estar, a empatia com a cultura surda e a mediação da comunicação intercultural. A qualificação dos ILS beneficia-se das contribuições tanto dos intérpretes quanto das comunidades surda e ouvinte, requerendo um desenvolvimento que se estende por diversos níveis: epistemológico, voltado para a compreensão da cultura e das mediações interculturais; político, que aborda os jogos de poder; e estratégico, concentrado em métodos específicos para a interpretação. Nesse contexto, se o intérprete trabalha com língua de sinais, ele compartilha aspectos culturais com a comunidade surda, como se estivessem no mesmo 'barco'. Por outro lado, a interpretação em língua falada configura-se como um 'barco' diferente. Dado que alguns intérpretes podem não ter vivenciado experiências diretas com surdos e observado a cultura apenas de forma distante, surge uma questão crítica: os Surdos, que são os autores de sua própria história e expressão em diversas situações, são plenamente compreendidos pelos intérpretes? Como os intérpretes conseguem transmitir suas mensagens de forma que o público compreenda a língua, história e cultura

surda? Afim, como destaca Rosa (2008), é por meio da comunicação que se disseminam conhecimentos, experiências e valores, permitindo que uma comunidade se reconheça e se perpetue como tal.

A formação dos intérpretes de Libras, historicamente concentrada em cursos de curta duração, revela-se insuficiente diante das demandas cada vez mais complexas da educação contemporânea, segundo Yatim (2016). Essa limitação formativa torna-se ainda mais crítica em contextos universitários com a presença de docentes Surdos, especialmente no que diz respeito à interpretação-voz (Libras para português). Nesses casos, falta de familiaridade do intérprete com os conteúdos curriculares compromete diretamente o processo de ensino e aprendizagem, dificultando o acesso pleno à informação por parte dos alunos surdos (Yatim, 2016). Como destacam Lourenço (2017, 2018), a atuação nesse tipo de mediação exige que o intérprete compreenda profundamente os conceitos abordados, a organização argumentativa e os objetivos pedagógicos do docente surdo, garantindo uma interpretação que respeite sua autoria e intencionalidade. Trata-se de um trabalho dialógico, que demanda parceria docente e intérprete, com base em preparo prático, alinhamento prévio e sensibilidade ética.

Além disso, a vivência na comunidade surda constitui um elemento decisivo na formação do intérprete, uma vez que amplia sua compreensão sobre os valores culturais, os usos específicos da Libras e as variações identitárias presentes nas interações comunicativas (Yatim, 2016). Tal vivência reforça a necessidade de uma formação que vá além da fluência linguística, contemplando também aspectos pedagógicos, socioculturais e éticos. A valorização da Libras como língua de prestígio está intimamente ligada à postura e ao compromisso dos intérpretes com os princípios da acessibilidade e da representatividade surda (Yatim, 2016).

De acordo com Yatim e Campello (2025), o papel do intérprete de Libras está relacionado à mediação cultural e não deve ser confundido com um serviço de ajuda pessoal. Trata-se de uma atuação fundamentada na ética e na prática acadêmica, que contribui diretamente para o direito à acessibilidade da comunidade surda. Para as autoras, o trabalho do intérprete de Língua de Sinais, ultrapassa os limites da tradução entre línguas, exigindo múltiplas competências que se revelam à medida que se amplia a compreensão de sua presença em contextos sociais e educacionais. A análise aprofundada de sua atuação evidencia a complexidade e a diversidade de dimensões que envolvem essa prática profissional.

Nesse sentido, a identidade linguística do intérprete se releva no próprio ato interpretativo, que demanda um conhecimento não apenas das línguas envolvidas, mas também das práticas culturais, expressões simbólicas e modos de representação social associados a cada

uma delas. Além disso, de forma correlata, a profissionalização desse campo está intimamente ligada à mobilização da própria comunidade surda, que historicamente tem protagonizado discussões e reivindicações que impulsionaram avanços significativos na qualificação e reconhecimento do intérprete como agente essencial da inclusão (Yatim; Campello, 2025).

As pesquisas e leis que abordam política linguística e política de tradução relacionadas aos tradutores e intérpretes de Libras-Português, incluindo os surdos, principalmente, para a Libras – reconhecem a língua como meio legal de comunicação. A formação de profissionais que atuam nas instituições públicas na perspectiva da cidadãos surdos bilíngues devem ser adequada, ou seja, demandas exigidas, enquanto todos tem direitos no país (Brasil, 2000; Brasil, 2002; Brasil, 2005; Brasil, 2014; dentre outros). De alguma forma, sobre questões pontuais como as mencionadas anteriormente, que pretendem, a partir de avaliações de surdos brasileiros, sugerir reflexões e ações para implementações políticas no cenário atual em relação a tarefa de interpretação de Libras e Língua Portuguesa. Já Wit e Suis (2012, p. 9) sugerem a visão de comunidade surda está cada vez exigindo melhor qualidade dos intérpretes atuais, futuros e é uma ferramenta valiosa para melhorar a qualidade dos serviços; e a cooperação entre os surdos e o intérprete.

A imparcialidade desponta como um dos pilares éticos fundamentais na atuação de intérpretes, dada a natureza delicada de seu papel de ponte linguística e cultural. Em contextos cruciais seja em tribunais, hospitais ou conferências internacionais, espera-se que o intérprete transmita fielmente as mensagens de forma precisa e neutra, pois qualquer distorção pode ter consequências graves. Como destaca Alexander (2025), o intérprete carrega a *“responsabilidade crítica de assegurar que o significado seja transmitido de maneira exata, imparcial e sensível”*, considerando que equívocos podem levar de condenações injustas a erros médicos ou conflitos diplomáticos. No Brasil, essa prioridade ética também está consagrada: Quadros (2004) elenca a imparcialidade entre os preceitos básicos do intérprete de Libras, ao lado de fidelidade, confiabilidade, discrição e distância profissional.

Segundo Alexander (2025) publicou o artigo *“Code of Ethics for interpreters: A comparative analysis of different Professional Standards”*, para autora compara códigos de ética de intérpretes (AIIC, ATA, NAJIT, NCIHC) e constata que a imparcialidade é um princípio comum a todos. Entretanto cada contexto profissional aborda esse princípio de forma diferente. O código da AIIC exige neutralidade absoluta sem viés pessoal nem influência algo crucial em cenários diplomáticos sob forte pressão ideológica. O código da ATA também exige neutralidade, mas reconhecer que manter-se totalmente imparcial pode ser desafiador ao

interpretar para pessoas vulneráveis em contextos jurídicos ou médicos. Isso sugere uma tensão ética: como ser imparcial e, ao mesmo tempo, garantir que uma parte fragilizada compreenda plenamente a situação? Na justiça, o código da NAJIT é inflexível: o intérprete deve ser totalmente neutro, sem qualquer atitude que sugira parcialidade, pois num sistema adversarial a imparcialidade garante a equidade do processo. Já na área da saúde, o código NCIHC enfatiza limites profissionais claro, o intérprete não deve advogar por paciente ou médico, apenas facilitar a comunicação. Em suma, embora cada setor tenha sua ênfase específica, todos os códigos reafirmam a imparcialidade como valor central: o intérprete não deve tomar partido nem permitir que opiniões pessoais afetem a interpretação.

A recente promulgação da lei nº 14.704/2023, que altera dispositivos da Lei nº 12.319/2010, estabelece que artigo 7º, que o exercício da profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete de Libras deve ser exercer a profissão com “**rigor técnico**” e zelar pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e, em especial. Dentre os princípios destacados, inclui-se:

III – pela **imparcialidade** e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir, interpretar ou guia-intérprete;(Brasil. 2023).

Essa formulação normativa reflete uma concepção tradicional da interpretação como uma atividade de transmissão fiel da mensagem, ancorada na precisão linguística e na neutralidade do profissional. No entanto, estudos realizados no contexto norte-americano têm problematizado esse modelo, questionando sua aplicabilidade em práticas interpretativas complexas, especialmente em contextos educacionais e institucionais. Dean e Pollard (2011) propõem o modelo demanda-controle, que concebe a interpretação como uma prática situada, permeada por variáveis éticas, interpessoais e ambientais. Nessa perspectiva, o intérprete atua como um agente profissional reflexivo, responsável por decisões que envolvem julgamentos éticos e adaptações conforme o contexto comunicativo.

De forma convergente, Weininger (2022) argumenta que a exigência de fidelidade e imparcialidade, tal como prevista em código de ética e na legislação brasileira, está fundamentada em paradigmas superados dos Estudos da Tradução, especialmente aqueles centrados em equivalência literal. Esse autor propõe uma substituição desses princípios pela ideia de lealdade, conforme sugerida “a teórica alemã Christiane Nord (Nord, 1997) substitui a relação de fidelidade entre textos pela relação de lealdade entre as pessoas envolvidas no processo translatório” (pág. 49), ou seja que implica um compromisso ético do intérprete com todas as partes envolvidas no processo comunicativo, sobretudo em contextos assimétricos nos quais pessoas surdas, historicamente marginalizadas, requerem não apenas acesso linguístico,

mas também mediação cultural ativa. Para o autor, a busca pela neutralidade é uma ficção insustentável nesses cenários, e a atuação do intérprete deve ser compreendida como intervencionista, ética e contextualizada¹⁷. Segundo Weininger (2022, p. 55) destaca que melhorar a qualidade da interpretação em contextos educacionais exige a superação de paradigmas antigos, como a concepção da invisibilidade do intérprete. Para autor, esse modelo tradicional, que pressupõe uma atuação e silenciosa, é contraproducente, pois ignora o papel ativo do intérprete nas interações comunicativas, especialmente em situações complexas como as vivenciadas em salas de aula com alunos e docentes Surdos.

Apesar da existência de pesquisas sobre estudantes surdos e sua relação com os serviços de interpretação, observa-se uma lacuna teórica significativa quanto à percepção dos docentes Surdos, cujo papel profissional acarreta demandas específicas relacionadas à qualidade da interpretação-voz e questões acadêmicas e institucionais. Para esta tese de pesquisa, serão considerados aspectos teóricos que envolvem, portanto, as avaliações de docentes Surdos sobre qual é a percepção no âmbito acadêmico. Lourenço e Ferreira (2019) apontam que

Os resultados de nossa pesquisa apontam que os serviços de interpretação nas universidades e nos institutos federais realmente encontram-se em fase de implementação e que são avaliados apenas como “regulares” pelos docentes Surdos que atuam nessas instituições. (p. 104).

Os autores percebem esse tema e trazem uma reflexão que precisa de mais discussões ainda. A pesquisa de percepção/crítica, portanto, pode apontar caminhos para discussões pertinentes, pois ao mesmo tempo, pode configurar também como realidade e conhecimento. Nesse sentido, pode se dizer de forma crítica que a questão se tornou então uma incompetência credenciada, isto é, indivíduos que de alguma forma não seriam considerados qualificados pela comunidade surda poderiam, com efeito, ser credenciados aos olhos da sociedade (Coker, 2009). As perspectivas nessas asserções vão ao encontro dos objetivos deste projeto de pesquisa que, através das percepções, propõe que algumas práticas possam ser revisitadas e possivelmente, alteradas.

De acordo com Santos (2010), com o aumento do número de pessoas surdas ingressando em cursos de graduação em instituições públicas e privadas, cresceu também a atuação desses profissionais no ensino superior, o que resultou em maior visibilidade para os serviços de interpretação em língua de sinais. Nesse contexto, a presença de intérpretes torna-se um fator

¹⁷ “Assim, tradutores-intérpretes são responsáveis pela intermediação cultural e linguística funcional entre emissores e receptores e não uma máquina passiva de transferência de significados.” (Weininger, 2022, p. 51).

central, e as política linguística voltadas à Libras passam a ser reconhecidas como uma condição essencial para a inclusão plena dos surdos nesse nível educacional.

Embora a política linguística não constitua o foco central desta tese, reconhece-se que decisões institucionais sobre o uso da Libras, a presença (ou ausência) de intérpretes e a normatização dos serviços de tradução estão inseridas em um campo mais amplo de disputas e definições políticas. Assim, opta-se por dialogar com autores como Rajagopalan (2013), Santo e Francisco (2018), entre outros, que compreendem a política de tradução como parte integrante das ações que moldam o espaço linguístico em contextos sociais e institucionais, incluindo o das universidades públicas brasileiras.

Outra área que merece atenção e carece de pesquisas está relacionada à interpretação comunitária, que consiste em atuações dos profissionais em contexto de educação, saúde, justiça, administração, ambiente religioso, com imigrantes e diversos outros. Em outras palavras, devemos considerar que a competência e as responsabilidades destes profissionais são abrangentes, o que torna mais desafiadora e complexa a atividade (Quadros, 2004). Importante destacar que este tema é ainda pouco estudado no contexto brasileiro, como diz Santos (2015), demonstrando a necessidade de aprofundamento e de se levar em consideração as realidades encontradas e a opinião da comunidade surda quanto à atuação desses profissionais, até porque é a comunidade surda quem pode se prejudicar ou beneficiar da atuação profissional de tradutores e intérpretes de Libras.

2.3 A relação de trabalho entre Docentes Surdos-intérpretes designados

Nesta subseção, discute-se a relação entre intérpretes designados de Libras e docentes Surdos no ensino superior, tomando como base o novo modelo *Deaf professional-Designated Interpreter* (DP-DI) que é paradigma emergente. Esse modelo descreve a parceria como uma configuração interdisciplinar, frequentemente metaforizada como um “casamento” entre a prática da interpretação e a área de atuação do(a) docente, fundada em confiança, corresponsabilidade e negociação contínua de papéis. Nessa perspectiva, o intérprete deixa de ser um agente externo e passa a integrar a equipe acadêmica, apropriando-se da prática profissional do docente, da cultura institucional e dos protocolos comunicacionais do curso/departamento; por sua vez, o(a) docente Surdo(a) lidera as estratégias de mediação linguística (ritmo, turnos, sinais controle), assegurando participação plena e qualidade pedagógica. Essa abordagem desloca potenciais zonas de tensão na interação para um trabalho

colaborativo orientado a resultados, evitando ruídos recorrentes quando se presume neutralidade absoluta ou atuação pontual do intérprete (Hauser; Finch; Hauser, 2008).

Holcomb (2018) problematiza a ideia de que a “confiança” seja condição suficiente para o trabalho com intérpretes em contextos acadêmicos. Do ponto de vista do docente Surdo, a assimetria de acesso ao produto da interpretação especialmente quando seu discurso sinalizado é vertido para a língua oral impede observar diretamente escolhas lexicais, reformulações e eventuais omissões. Nessa condição, a recomendação profissional de “confiar e deixar o intérprete trabalhar” torna-se insuficiente, pois pode impactar a autoridade docente, as avaliações de ensino e a progressão na carreira. O autor descreve, então, práticas de monitoramento e verificação (por exemplo, solicitar feedback de colegas ouvintes, utilizar leitura labial e observar a coordenação da equipe) como estratégias para reduzir a dependência de confiança cega.

Em seguida, Holcomb relata a implementação de um arranjo com transliteração em sala de aula, no qual um transliterador ressinalizava, em tempo real, o inglês produzido pelo intérprete. O dispositivo permitiu ao docente Surdo verificar o conteúdo oralizado e discutir, com evidências, escolhas e ajustes do trabalho interpretativo. Embora inicialmente percebida como forma de vigilância, a experiência criou um espaço de metacomunicação profissional e, segundo o autor, contribuiu para maior precisão, alinhamento e colaboração entre intérpretes e profissionais surdos. A contribuição de Holcomb para esta tese é deslocar a confiança de um pressuposto para um resultado: ela se consolida quando há mecanismos de checagem, diálogo e corresponsabilidade princípios convergentes com o DP-DI.

Haug et al. (2017), com base em entrevistas semiestruturadas com 14 líderes surdos em sete países, descrevem como a colaboração com intérpretes se organiza em contextos institucionais complexos. A confiança aparece como variável situada e modulada pela direcionalidade: não há padrão uniforme, embora haja leve tendência de maior confiança quando a avaliação recai sobre a interpretação para a língua de sinais.

O estudo mostra que a escolha de intérpretes privilegia, entre outros fatores, competência na direção língua de sinais → língua falada e compreensão sólida da língua de sinais. Para reduzir a dependência de confiança cega, os líderes surdos mobilizam estratégias de verificação (CART/speech-to-text, leitura labial, reações do público, consulta a terceiros) e rotinas de preparação e alinhamento, aproximando a relação de trabalho de um regime de corresponsabilidade compatível com o modelo de intérprete designado.

O'Brien et al. (2023), por sua vez, radicalizam essa implicação ao argumentar a partir de uma autoetnografia colaborativa com sete acadêmicos Surdos que atuam no ensino superior no Reino Unido que “confiança” não é um conceito analiticamente produtivo para descrever essas relações e deveria ser substituído por provas de competência e habilidades demonstradas. Ao criticar a literatura que naturaliza a expectativa de *anticipatory trust* (isto é, confiar como pré-condição), os autores evidenciam o risco de se perpetuar uma relação assimétrica e não recíproca, em que se demanda abertura e vulnerabilidade do profissional Surdo enquanto o intérprete preserva distância profissional; por isso, defendem mecanismos concretos de avaliação (valores, competências e performance) sem depender da “fé” na mediação.

Dois da equipe de intérpretes serão responsáveis por atender às demandas do docente Surdo em sala de aula ou em outras atividades. Para os intérpretes, ele representa uma demanda significativa, inserida em um contexto social autêntico, que reflete a prática de interpretação. Essa prática, no entanto, não deve ser vista apenas como uma profissão técnica. Para Dean e Pollard (2011), essas demandas são

“as profissões práticas, como a medicina, o ensino e o direito envolvem o aprendizado e aplicação de habilidades técnicas, mas essas habilidades técnicas são sempre aplicadas em um contexto social dinâmico e interativo (ou seja, com pacientes, estudantes e cidadãos/suspeitos, respectivamente)”. (Dean; Pollard (2011, p. 157).

Esses autores defendem ao contrário, embora profissões técnicas, como as ciências laboratoriais e engenharia, exijam a aplicação de habilidades em contexto menos focados na interação com consumidores, Dean e Pollard (2005) sustentam que tanto o intérprete quanto os consumidores frequentemente percebem a profissão de interpretação como técnica, uma vez que a proficiência linguística e o conhecimento cultural são frequentemente considerados adequados para a competência ocupacional em diversos ambientes de serviço. Dean e Pollard (2011) sugerem, a falta de foco pedagógico na importância do contexto social dinâmico para a tomada de decisões de interpretação compromete o desenvolvimento do pensamento crítico dos intérpretes quando entram no mercado de trabalho. Respostas vagas, como "depende", sem uma explicação aprofundada, não preparam os intérpretes para enfrentar decisões éticas e profissionais complexas. Portanto, a formação deve enfatizar a compreensão do contexto social e cultural, promovendo uma maior capacidade de tomada de decisão, tanto no aspecto ético quanto na tradução de comportamentos e idiomas.

Dean e Pollard (2011) observam que, ao lidar com dilemas profissionais na prática da interpretação, muitos intérpretes e formadores costumam responder com a expressão “depende”. Essa resposta, embora reflita a consciência de que cada situação interpretativa possui suas

especificidades, pode se tornar problemática quando não vem acompanhada de um raciocínio estruturado. Como afirmam os autores:

“Embora a perspectiva das profissões de prática reconheça a variabilidade contextual da interpretação, educadores frequentemente respondem a questionamentos éticos com a frase ‘depende’, uma expressão que, sem uma estrutura, carece de utilidade pedagógicas” (Dean; Pollard, 2011, P. 160).¹⁸.

Ou seja, o uso do “depende” sem uma base analítica sólida pode enfraquecer a formação ética de intérpretes, tornando as decisões, instáveis ou pouco justificáveis. Em resposta a essa limitação, os autores o modelo *Demand-Control Schema (DC-S)* - esquema de controle-demanda, que estrutura o julgamento profissional por meio da identificação de quatro elementos: Demanda – controle – consequência – demanda resultante (*D-C-C-RD*).

Essa abordagem permite transformar o “depende” em um processo ético fundamentado, no qual cada escolha interpretativa é analisada à luz das variáveis presentes na situação, dos recursos disponíveis, dos impactos esperados e dos ajustes necessários. Assim, o intérprete deixa de recorrer a generalizações vagas e passa construir uma resposta crítica, profissional e contextualizada.

No contexto do ensino superior com docentes Surdos, esse modelo se mostra especialmente relevante. Situações como interferência auditiva em sala, perda de elementos visuais importantes ou obstruções no campo de visão exigem decisões rápidas e eticamente sensíveis. O DC-S oferece uma ferramenta para que intérpretes possam dialogar com o docente Surdo, avaliar a situação e adaptar sua atuação de forma ética. Colaborativa e eficaz, ou seja, sem depender apenas de intuições ou improvisos.

Os autores destacam a importância do conceito de profissão prática, que se diferencia da visão deontológica. O raciocínio teleológico, por sua natureza adaptável, atua em contextos complexos e em constante mudança, onde o indivíduo está sempre avaliando as decisões possíveis e suas consequências. Um exemplo claro disso é o de um cirurgião que, ao iniciar uma operação seguindo um protocolo padrão, pode mudar sua abordagem diante de situações inesperadas, como uma alteração súbita no estado do paciente ou na disponibilidade de recursos, para se ajustar à nova realidade. Nesses momentos, suas escolhas são orientadas pelo princípio ético teleológico fundamental da medicina, que é o de "não causar dano", e pela meta de alcançar os melhores resultados, considerando o contexto imediato.

¹⁸ Texto original em inglês: “Although the practice profession perspective embraces the contextual variability of interpreting, educators often respond to ethical inquiries with ‘it depends’, a phrase that, without structure, lacks pedagogical utility” (DEAN e POLLARD, 2011, p. 160).

Em um cenário terapêutico, como descrito no exemplo, observamos dois enfoques éticos principais: deontológico e teleológico. O enfoque deontológico enfatiza regras fixas, como a de não participação do intérprete em atividades fora da interpretação. (Dean; Pollard, 2011). Já o enfoque teleológico foca nas consequências das ações. O que se destaca é a abordagem ética empregada, que oscila entre a adesão a normas e a avaliação das consequências para alcançar o resultado mais eficaz.

Dean e Pollard (2011) defendem que uma abordagem teleológica na tomada de decisões, aliada a um código de ética que prioriza valores e princípios voltados para os resultados ideais das práticas, em vez de simplesmente ditar ou proibir comportamentos específicos, é a melhor forma de ensinar e avaliar as decisões na interpretação. Essa forma de decidir é especialmente apropriada para uma profissão de caráter prático.

Dean e Pollard (2011, p. 159) destacam que, nas profissões práticas, as decisões cotidianas são, na sua essência, decisões éticas. A responsabilidade profissional requer uma avaliação contínua das escolhas e suas consequências, refletindo um raciocínio ético que deve ser aplicado de forma constante, mesmo na ausência de dilemas éticos claros. No campo da interpretação, isso implica que a ética não se limita a momentos críticos, mas permeia todo o processo decisório ao longo da prática diária. Ao adotar uma abordagem teleológica e contextual, é possível reduzir dilemas éticos e melhorar a qualidade do trabalho realizado. Assim, a responsabilidade profissional está intimamente ligada a um raciocínio ético contínuo, que deve estar presente em todos os aspectos da prática interpretativa.

Dean e Pollard (2011, p. 161) desenvolvem a teoria de esquema de controle-demanda (*DC-S – Demand controle Schema*), para aplicar e criticar na formação de intérpretes, primeiramente EUA, com base de DCS-S sobre saúde ocupacional e eficácia do trabalho (KARASEK, 1979; KARASEK; THEORELL, 1990). O estudo de Karasek revolucionou o entendimento do estresse no trabalho ao superar as conceituações tradicionais que o associavam exclusivamente à natureza da função, como no caso de um controlador de tráfego aéreo ou um neurocirurgião, destacando, em vez disso, a interação dinâmica entre as demandas do trabalho e os recursos do trabalhador em geral não só intérpretes. Aqueles autores buscam a perspectiva de estudo de Karasek¹⁹ destacam:

“O trabalho apresenta demandas, Karasek afirma, às quais qualquer trabalhador em sua posição deve responder. Uma demanda pode ser um objeto de 25kg que esteja em uma

¹⁹ Texto original em inglês: *Jobs present demands, Karasek asserts, to which any worker in that position will be expected to respond. A demand may be that a 50-pound object belongs on a high shelf or that a patient's blood vessel is clogged by plaque. In turn, workers bring control resources which may or may not be adequate to respond to the demands presented by the job.*

prateleira superior ou um vaso sanguíneo de um paciente entupido por placas. Os trabalhadores, por sua vez, trazem recursos de controle que podem ou não ser adequados para responder às demandas apresentadas pelo trabalho.” (Dean; Pollard, 2011, p. 161).

Nesse sentido, as palavras “demanda” são característica do trabalho e "controle" é do trabalhador, para que representam interações únicas equilibrada e efetiva no trabalho humano, que envolvem ações cotidianas e também a prática de habilidades manuais e esforço físico. O conceito de controle, segundo Karasek, abrange uma variedade de recursos que podem ser utilizados para lidar com as demandas do trabalho, como formação, experiência, características físicas, autoridade e acesso a recursos materiais ou financeiros. De acordo com Dean e Pollard (2011, p. 162) explicam esse conceito “Os controles incluem todo e qualquer recurso (muito amplamente definido) que o trabalhador possa usar em resposta às demandas de trabalho. É útil pensar na aplicação de controles como *respostas* (às demandas de trabalho), reconhecendo assim que a *não resposta* também é um tipo de resposta.”

O trabalho do intérprete no ambiente acadêmico não se limita a um único controle; ele pode envolver dois ou mais níveis de controle, especialmente na interação com docentes surdos. A atuação do intérprete combina elementos profissionais práticos, e suas decisões durante a prática são cruciais na tomada de decisões. Segundo Dean e Pollard (2011), o intérprete sinaliza o controle no ambiente, respondendo a essas demandas, mas, em minha visão, a interpretação simultânea exige o gerenciamento de múltiplos controles para atender às diversas demandas do contexto social real.

O quadro 1 ilustra o processo de raciocínio ético e situacional inspirado no modelo de Dean e Pollard (2011), adaptado para o contexto de atuações docentes Surdos no ensino superior. Neste caso específico, o conteúdo foi desenvolvido com base em situação comum de ensino em Estudos Linguísticos em Libras, na qual o docente Surdo ministra aula com intermediário de intérpretes de Libras-português. A adaptação proposta prioriza a perspectiva do docente surdo, destacando as demandas comunicativas vivenciadas em sala de aula, os controles aplicados por intérpretes e docentes, e as consequências, além de sugerir novos controles diante das demandas emergentes.

Quadro 1 – Demandas emergentes.

Demanda	Opção de controle	Consequência	Demanda resultante	Novo controle
Docente Surdo sinaliza e escreve no quadro, criando um mapa	(1) Intérprete assiste que Docente sinaliza e interpretação-voz	Positiva: intérprete esforça focar a informação de	O docente surdo percebe que a interação auditiva está interferindo	O intérprete assegura ao docente que toda a informação foi

conceitual sobre teoria linguística em Libras na aula	as palavras faladas	docente Surdo. Negativa: Os alunos ouvintes falam baixo incomodar ao ouvido intérprete Enquanto fala voz que pode ficar irritada	na mediação do conteúdo.	representada visualmente ao aluno ouvinte e/ou presença de aluno surdo, mesmo com ruídos. Assegura uso de sinais embaixo “VIR-PRA-CÁ, E(espere), CONTINUAR, PAUSAR e SOM RÚIDO”.
	(2) intérprete interpreta voz próprio e passe para ouvir próprio e reformula na cabeça	Positiva: Intérprete reformula ajustar a língua de sinais para língua falada Negativa: Intérprete concentra capta pesado não só sinal, através de expressão fácil não-manual e corpo.	O docente surdo percebe que parte da ênfase visual ou do conteúdo conceitual foi perdida.	intérprete solicite ao docente Surdo que pause a sinalização e retome o trecho anterior, a fim de garantir a reformulação adequada da informação perdida.
	(3) Intérprete falado ao mesmo tempo mimetiza informação visual do docente Surdo	Positiva: Isto reflete a maior quantidade de informação verbal e visual Negativa: O intérprete pode obstruir fisicamente o campo visual do docente Surdo, tornando-se elemento distrativo	O docente surdo nota que sua performance visual foi prejudicada.	O intérprete explica ao docente o motivo de sua atuação e solicita sugestões para reposicionar-se de forma mais eficiente e menos intrusiva.

Fonte: adaptado de Dean e Pollarid (2011, p. 128)

Nota: tradução nossa do quadro original apresentado em inglês

O quadro 1 apresenta diferentes situações vivenciadas por docentes Surdos em sala de aula, organizadas segundo o modelo D-C-C-RD (Demanda – Controle – Consequência – Demanda Resultante), proposta por Dean e Pollard (2011). Essa estrutura permite uma análise dialógica do trabalho interpretativo, considerando não apenas os desafios iniciais, mas também as decisões tomadas, suas repercussões e os ajustes posteriores que se fazem necessários na interação entre docente e intérprete.

A primeira opção de controle consiste na observação atenta do que o docente Surdo sinaliza, com posterior interpretação vocal das informações, preferencialmente de forma sincronizada com a fala. Essa estratégia exige concentração visual e coordenação com a produção vocal, e tende a ser eficaz quando há clareza na sinalização e ambiente acústico minimamente favorável.

Na segunda estratégia, o intérprete realiza uma interpretação preliminar mental ou para si mesmo, antes de vocalizar a mensagem. Essa reformulação interna permite ajustar estruturas linguísticas e preservar conceitos-chave, especialmente quando o conteúdo é técnico ou denso. No entanto, ela pode exigir pausas mais frequentes e maior esforço cognitivo, o que impacta o ritmo da aula.

Por fim, há intérpretes que optam por vocalizar ao mesmo tempo em que mimetizam a performance visual do docente, ou seja, incorporam gestos, apontamentos, expressões faciais e dactilologia como gramática espacial de língua de sinais complexidade. Embora essa abordagem possa enriquecer a comunicação com os ouvintes, ela também pode criar ruído visual, interferir no campo de visão do docente e até confundir os alunos, caso não seja bem coordenada.

Depois o que descrevo consequência das situações 1, 2 e 3 partes primeira situação, o intérprete acompanha atentamente a sinalização do docente Surdo e realiza a interpretação vocal de forma sincronizada. A consequência positiva está no esforço em manter o foco na mensagem do docente, garantindo que o conteúdo seja transmitido com fidelidade para os alunos ouvintes. No entanto, uma consequência negativa comum nesse cenário é a presença de ruídos de fundo, como conversas em tom baixo entre estudante, que podem interferir diretamente na audição do intérprete. Isso pode causar desconforto auditivo, irritabilidade e redução da qualidade da interpretação oral, comprometendo a mediação comunicativa.

Na segunda situação, o intérprete opta por realizar uma reformulação mental da mensagem antes de vocalizá-la. Esse controle permite maior precisão na estruturação da fala, favorecendo a clareza da tradução, especialmente em conteúdos conceituais ou prática e não

prática, o que constitui uma consequência positiva. Por outro lado, essa mesma estratégia pode exigir um nível elevado de concentração e processamento cognitivo, fazendo com que o intérprete perca detalhes importantes do sinal, como expressões faciais, marcadores não manuais e o uso do corpo, ou seja elementos fundamentais na construção do significado em Libras. A consequência negativa, portanto, é a possível diluição de aspectos semânticos e afetivos da comunicação original.

Na terceira situação, o intérprete vocaliza simultaneamente enquanto mimetiza parte da performance visual do docente Surdo, ou seja, como apontamentos, gestos e expressões faciais e corporais. A consequência positiva está na possibilidade de enriquecer a comunicação, integrando recursos visuais e verbais que favorecerem a compreensão dos alunos ouvintes. No entanto, esse tipo de atuação pode se tornar um elemento distrativo ou mesmo caso o intérprete se posicione de maneira inadequada no espaço da sala de aula. A consequência negativa, portanto, reside no risco de atrapalhar a visibilidade do docente ou dispersar a atenção dos alunos, o que compromete a fluidez e dinâmica da aula.

No processo, demanda resultante, três situações de parte primeira situação interferência auditiva. O docente surdo percebe que a dinâmica auditiva entre os alunos ouvintes como cochichos, comentários paralelos ou sons ambientes está interferindo negativamente na mediação do conteúdo. Essa percepção evidencia que, embora a interpretação esteja ocorrendo, o ambiente auditivo da sala afeta a recepção da mensagem, tanto para o intérprete quanto para os alunos, o que pode comprometer a concentração, a fluidez comunicativa e a autoridade docente.

Segunda situação perda de ênfase visual e conceitual. O docente surdo identifica que parte da ênfase visual presente em suas expressões não manuais, marcações espaciais e gestuais e elementos conceituais mais abstratos foram diluídos ou perdidos durante a interpretação para o português. Essa percepção gera uma demanda por ajustes no ritmo da aula e por maior diálogo com o intérprete, a fim de garantir que as nuances do conteúdo em Libras sejam respeitadas e mantidas na mediação.

Por fim, comprometimento da performance visual. O docente surdo nota que sua performance visual, essencial na comunicação em Libras, foi prejudicada devido à atuação ou ao posicionamento físico do intérprete na sala. Quando o intérprete ocupa o espaço visual do docente ou chama atenção excessiva com gestos paralelos, isso interfere na organização da aula, na atenção dos alunos e na visibilidade dos conteúdos apresentados.

Em última instância, descrição das situações com foco no novo controle adotado, três situações, parte primeira situação, gestão de ruídos e comunicação com o docente Surdo. Diante da percepção do docente Surdo de que a interação auditiva entre os alunos ouvintes estava interferindo na mediação do conteúdo, o intérprete adota como novo controle a garantia de que mensagem principal foi compreendida, mesmo com os ruídos presentes. Além disso, ele utiliza sinais reguladores como “VIR-PRA-CÁ”, “ESPERAR”, “CONTINUAR”, “PAUSAR” e “SOM RUIÍDO” para organizar visualmente o turno de fala e a continuidade da exposição. Essa estratégia não apenas reafirma o vínculo colaborativo com o docente, mas também contribui para a construção de um ambiente mais acessível e comunicativamente equilibrado.

Na segunda situação, pausa e retomada para reformulação interlingual. Ao perceber que parte da ênfase visual ou conceitual da aula foi diluída na interpretação, o docente Surdo sinaliza a necessidade de um ajuste. O novo controle adotado pelo intérprete, nesse caso, é solicitar ao docente que pause brevemente e retome o trecho anterior. Essa pausa estratégica permite ao intérprete reorganizar cognitivamente a informação e reproduzi-la de forma mais precisa na língua falada. Essa decisão favorece preservação dos conteúdos técnicos e pedagógicos, além de demonstrar uma postura ética voltada para qualidade de interpretação de língua de sinais-línguas orais.

Finalmente, reposicionamento colaborativo. Quando o docente Surdo percebe que sua performance visual está sendo prejudicada pela atuação do intérprete, especialmente no que diz respeito ao posicionamento físico em sala, no novo controle envolve o diálogo direto entre ambos. O intérprete explica ao docente a intenção de sua atuação e solicita sugestões para reposicionar-se de forma mais eficiente e menos intrusiva. Essa ação demonstra sensibilidade espacial, respeito à centralidade do docente Surdo e disposição para o ajuste colaborativo da cena comunicativa, visando garantir a visibilidade do conteúdo e a atenção dos estudantes.

Brito (2019 p. 106) oferece uma perspectiva situação na realidade, analisando a relação entre docentes surdas e intérpretes em instituições de ensino superior. A autora surda identifica um desbalanceamento no protagonismo em sala de aula, onde a intérprete frequentemente recebe mais atenção dos estudantes do que a professora surda. Essa situação gera confusão de papéis e até mesmo falhas éticas, como a intervenção indevida da intérprete sem o consentimento da docente, o que compromete a autonomia da professora e a clareza do processo pedagógico (BRITO, 2019, p. 118). Testemunhos coletados relevam o incômodo das docentes surdas diante de situações em que a TILS assume comportamentos que extrapolam sua função, como dirigir falas diretamente aos estudantes ou fazer alterações no conteúdo sinalizado. Brito

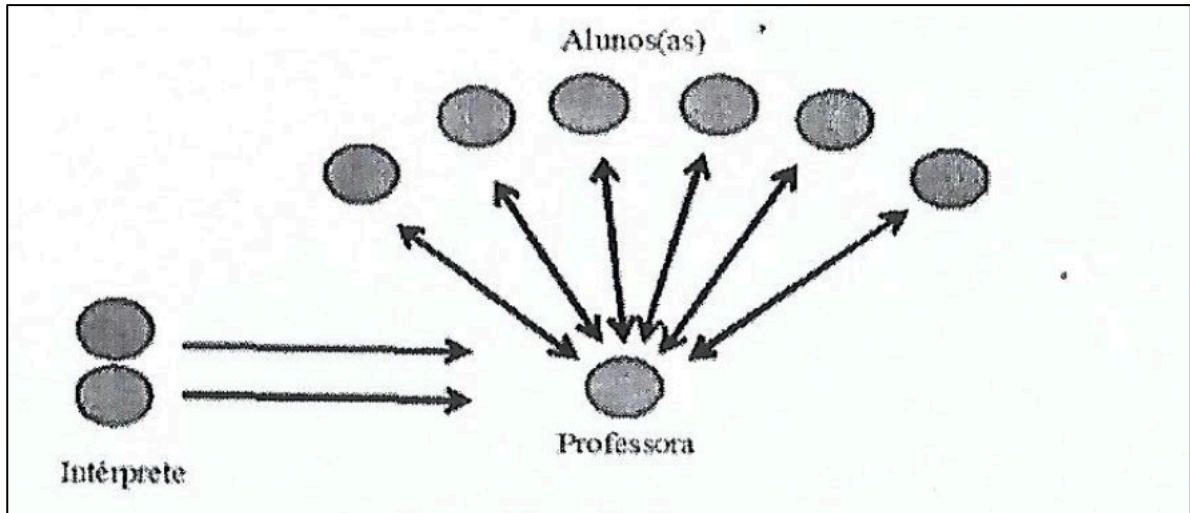
defende que a intérprete deve atuar como mediadora e não como protagonista da aula, papel cabe à professora surda. (Brito, 2019, p. 110).

Entre os relatos coletados por Brito (2019), destaca-se o incômodo de uma docente surda diante da atuação de sua intérprete em sala de aula. A professora relata: “*Percebi que a TILS estava falando sem minha permissão. [...] eu fiquei puta [...] não queria que ela tivesse falado a palavra ‘férias’. [...] fiquei muito chateada*” (BRITO, 2019, p. 113). O trecho evidencia a violação de um acordo comunicativo e o impacto provocado pela quebra de confiança na relação profissional. Situações como essa ilustram como a atuação indevida da intérprete pode comprometer a autonomia docente e gerar tensões no ambiente acadêmico.

Apesar de ocuparem cargos de prestígio como servidores públicos efetivos, muitos docentes surdos relatam sentimentos de exclusão, desvalorização e frustração diante das práticas de interpretação em ambientes institucionais. Isso ocorre, em parte, porque os modelos tradicionais de mediação ainda não acompanham as mudanças sociais e profissionais protagonizadas por essas pessoas. Como aponta Dickinson (2017, p. 203), “à medida que mais pessoas surdas alcançam posições de status e autoridade, as dinâmicas de poder entre intérpretes e clientes surdos mudarão consideravelmente, e os modelos de interpretação deverão evoluir e se transformar para refletir essa mudança”. Essa constatação revela que a permanência de modelos interpretativos centrados na neutralidade e na invisibilidade pode reforçar desigualdades, mesmo quando a pessoa surda ocupa um lugar autoridade. No caso docentes, tal desequilíbrio impacta não apenas sua autonomia linguística, mas também vivência emocional no trabalho, afetando relações interpessoais, tomada de decisões e participação efetiva em atividades acadêmicas.

Como demonstrado na pesquisa de Campello (2017), em contextos educacionais com docentes surdos, o posicionamento dos intérpretes de Libras deve respeitar a organização visual da interação. Evita-se colocar ambos os intérpretes apenas à esquerda ou à direita da sala, pois isso compromete a visibilidade completa dos sinais. A posição mais adequada é à frente da turma, no mesmo eixo visual do docente, garantindo que expressões faciais e sinais produzidos próximos ao rosto – como *SURDO*, *OUVINTE* e *MÃE* – sejam plenamente percebidos. Quando os intérpretes ficam em posições laterais, parte dessas informações pode ser perdida, afetando a compreensão semântica e gramatical do conteúdo em Libras., como ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – sala de aula



Fonte: Campello (2017)

Figura 2 – Posição da professora na sala de aula no lado lateral das Intérpretes/ Tradutores para visualizar melhor a reflexão



Fonte: Campello (2017)

Para autora (2017) apresenta um estudo de caso que ilustra essa questão: na Figura 1, observamos duas intérpretes posicionadas lateralmente à docente surda. Essa configuração contraria os princípios da proxêmica visual e reduz drasticamente a captação dos sinais, especialmente pelo fato de a docente sinalizar com a mão direita, por ser destra. Essa assimetria dificulta a interpretação fluida e favorece omissões. Conforme a autora cita abaixo:

“A posição das duas intérpretes de língua de sinais brasileira em oposição à proxêmica e a sua capacidade de captar é mínima ou inacessível pelo fato da professora utilizar a mão direita como sinalizador e não de apoio e por ser destra.” (Campello, 2017, p. 146).

Essa citação evidencia que a assimetria corporal natural de uma docente destra, aliada ao posicionamento lateral das intérpretes, inviabilizou a captação de parte relevante dos sinais, resultando em omissões involuntárias. A própria autora associa essa falha à ausência de planejamento espacial, contrariando os princípios de proxêmica surda (Bahan, 2011), que pressupõem a visibilidade como eixo central da comunicação em língua de sinais.

Com base nas discussões aqui apresentadas, consideramos que, partindo das avaliações de surdos em diversas regiões do Brasil, que utilizam o trabalho de tradução e interpretação de língua de sinais e português como forma de acessibilidade, refletimos sobre alguns questionamentos: Como docentes Surdos avaliam o serviço de interpretação voz-sinalizada ou sinalizada-voz nas Universidades Federais? É possível elaborar propostas de implementação ou complementação de conhecimento que possam contribuir com a atuação dos ILS no contexto educacional? Havendo essa possibilidade, há chances de serem acatadas ou implementadas? Como seria possível?

Tais questionamentos estão interligados se consideramos que haverá resistências, principalmente nos âmbitos acadêmico, governamental e social. É sabido que a implementação/complementação é necessária e, partindo da necessidade de uma minoria, não é uma tarefa simples em nenhum lugar do mundo. No entanto, precisamos apontar quais seriam os caminhos que podem abrir perspectivas que, mesmo a longo prazo, viriam a calhar em deliberações futuras.

Assim sendo, necessário faz-se visualizar como este tipo de trabalho interfere na atuação e na interação dos profissionais ILS com toda a comunidade Surda acadêmica. Precisamos refletir como o nível de conhecimento de intérprete pode interferir de forma positiva ou negativa na interação entre os docentes e discentes Surdos com o restante da comunidade acadêmica ouvinte.

2.4 Os padrões de boas práticas e de ética do *National Standard Guide For Community Interpreting Service*

A Healthcare Interpretation Network – HIN, instituída em 1990, representa uma iniciativa fundamental no Canadá para endereçar a questão do acesso equitativo aos serviços

de saúde para indivíduos com limitações no domínio da língua inglesa²⁰. Dedicando-se incansavelmente à causa, a HIN é uma entidade sem fins lucrativos que se destaca na promoção de melhorias significativas nesse âmbito. Em 2007, essa organização consolidou ainda mais seu compromisso ao publicar o ‘*National Standard Guide for Community Interpreting*’. Esse guia não somente estabelece padrões para a prática de interpretação comunitária²¹, como também serve como um marco orientador para o aprimoramento contínuo dos serviços, assegurando que pacientes com limitações em inglês tenham um acesso mais justo e eficaz aos cuidados de saúde no país:

O primeiro National Standard Guide for Community Interpreting irá promover a mais alta qualidade de interpretação quando adotado para fins de avaliação, formação, contratação, monitoramento de desempenho e possível reconhecimento profissional futuro. Ele irá também servir como uma ferramenta educacional para o público geral. É sabido que será necessário um tempo para que toda a comunidade de intérpretes alcance esses padrões, de modo que possam ser aplicados em todas as combinações de língua, a qualquer tempo e em todos os contextos (HEALTHCARE INTERPRETATION NETWORK, 2007, p. 4).²²

Embora o documento apresente uma ambição considerável ao aspirar ser um guia abrangente para padrões de atuação em variados contextos comunitários, destaca-se pelo seu significativo mérito em compilar e estruturar um conjunto de práticas exemplares. Essas práticas são essenciais para orientar os serviços de interpretação comunitário no Canadá, conforme elucidado pelo próprio manual:

Até o momento, nenhuma organização nacional no Canadá ofereceu definições claras e consistentes sobre as características e competências que envolvem uma interpretação comunitária qualificada; deixando, assim, intérpretes, contratantes e o público geral sem uma ideia clara sobre o papel do intérprete ou o que se esperar desses profissionais. Como resultado disso, a qualidade da interpretação por todo o Canadá tem se mostrado inconsistente, resultando em uma comunicação potencialmente incompleta, inadequada e perigosa. (Healthcare Interpretation Network, 2007, p. 4).²³

²⁰ Informações extraídas de: <<https://accessalliance.ca/about-us/partnerships-and-networks/healthcare-interpretation-network/>>. Acesso em: 02/04/2024.

²¹ A interpretação comunitária é definida como o processo de interpretação realizado em contextos institucionais onde há uma barreira linguística entre o prestador de serviços (seja no âmbito público ou privado) e o cliente, os quais não compartilham o mesmo idioma (Niska, 2002; Pöchhacker, 1999).

²² No texto original: *This first National Standard Guide for Community Interpreting will promote the highest quality of interpreting when adopted for assessment, training, hiring, performance monitoring and possible future professional recognition. It will also serve as an educational tool for the general public. It is understood that it will take some time before all community interpreters meet this standard, such that, it can be relied upon in all language combinations at all times and in all settings.*

²³ No texto original: *To date, no national body in Canada has provided clear and consistent definitions of the characteristics and competencies of a qualified community interpreter, leaving interpreters, hiring organizations and the general public with no clear idea about the role of the interpreter or what is expected from interpreters. As a result, the quality of interpreting across Canada has been inconsistent leading to potentially incomplete, inaccurate and dangerous communication.*

Ademais, é essencial destacar que o manual aborda a interpretação de língua de sinais, enfatizando a atuação dos intérpretes na Língua de Sinais Americana (ASL) e na Língua de Sinais do Quebec (LSQ), reconhecidas como as duas línguas de sinais oficiais no Canadá. O documento detalha, ainda, diversos contextos de atuação, que são considerados parte integral da interpretação comunitária no país, abrangendo:

- i. Negócios e indústrias;
- ii. Agentes e instituições públicas;
- iii. Serviços de saúde;
- iv. Contextos legais;
- v. Educação;
- vi. Serviços sociais;

O guia não apenas aborda os papéis dos intérpretes, clientes e provedores de serviços de interpretação, como também integra os Padrões de Boas Práticas e Ética do Programa de Formação de Intérprete de Línguas (LITP – *Language Interpreting Training Program*). O LITP, um curso oferecido por universidades em Ontario, confere um ‘*College-Approved Certificate*’, um certificado reconhecido academicamente. Este programa foi instituído como apoio financeiro do Ministério de Cidadania e Imigração de Ontario (*Ontario Ministry of Citizenship and Immigration*), consistindo em uma formação de 180 horas destinada a indivíduos bilíngues, fluentes em inglês e outra língua.

Os Padrões de Boas Práticas e de Ética do LITP enfatizam uma abordagem bastante específica para a atuação dos intérpretes, delimitando claramente suas funções e os limites de suas responsabilidades. Contrariando algumas perspectivas presentes na literatura, o LITP desestimula o envolvimento dos intérpretes em atividades de ativismo ou defesa (*advocacy*), argumentando o trabalho do intérprete deve ser focado em “entregar mensagens entre indivíduos que não compartilham uma mesma língua, ao invés de se ocupar das nuances/diferenças culturais dos falantes”²⁴ (Healthcare Interpretation Network, 2007, p. 21).

Enquanto divergimos da perspectiva restritiva dos Padrões de Boas Práticas e Ética do LITP, que focam somente na transmissão de mensagens, sustentamos a visão de que intérpretes,

²⁴ No texto original: *the delivery of messages between individuals who do not share a common language rather than “cultural differences/nuance” of the speakers.*

particularmente aqueles em ambientes comunitários, devem ser vistos como especialistas tanto bilíngues e biculturais²⁵ (Humphrey e Alcorn, 2001; Wilcox e Shaffer, 2005), consideramos que os Padrões de Boas Práticas e Ética, conforme delineados no manual, constituem uma base fundamental para investigarmos como docentes Surdos avaliam os serviços de interpretação disponíveis em universidades públicas. Esses padrões são essenciais, pois, conforme destacado no manual, oferecem diretrizes precisas para os profissionais sobre como os serviços de interpretação devem ser prestados e qual deve ser a qualidade desses serviços (Healthcare Interpretation Network, 2007, p. 22).

No contexto de manual, essencial para a minha tese, a análise minuciosa identifica 47 padrões de boas práticas que são meticulosamente estruturados conforme oito princípios éticos (ver apêndice A). Esses princípios atuam como fundamentos para a configuração e implementação das práticas na área de estudos da interpretação, destacando a complexidade e a profundidade do compromisso ético exigido nessa profissão, essa estruturação não apenas sublinha a importância da ética na interpretação, mas também proporciona uma base sólida para avaliar e aprimorar continuamente a qualidade e a integridade dos serviços de interpretação, saber:

- 1) Fidelidade e acurácia: o intérprete se dedica a transmitir toda a mensagem de forma precisa e fiel, esforçando-se para garantir a máxima fidelidade sem adicionar, distorcer, omitir ou embelezar o conteúdo original do discurso;
- 2) Confidencialidade: o intérprete mantém a confidencialidade de todas as informações acessadas durante sua atuação profissional, sejam elas faladas ou escritas, não compartilhando tais dados e aderindo aos princípios fundamentais de proteção de informações;
- 3) Imparcialidade: o intérprete se dedica a preservar sua neutralidade, evitando mostrar preferências ou viés em relação a qualquer uma das partes presentes na interação interpretativa;

²⁵ Reconhecer os intérpretes como agentes bilíngues e biculturais implica compreender que sua atuação vai além da tradução linguística, abarcando também a mediação cultural. Isso significa que o processo interpretativo integra intrinsecamente as dimensões linguísticas e culturais. Portanto, é fundamental que o intérprete se responsabilize tanto pela mediação linguística quanto pela cultural, atuando como um elo entre não apenas duas línguas, também entre dois universos culturais.

- 4) Atitude respeitosa: o intérprete demonstra respeito por todas as partes envolvidas no encontro interpretativo, tratando cada indivíduo com consideração e dignidade;
- 5) Respeito aos limites de sua atuação: o intérprete se esforça para restringir sua atuação às responsabilidades profissionais definidas, evitando qualquer forma de envolvimento pessoal nas situações em que está interpretando;
- 6) Responsabilidade na atuação: o intérprete é responsável pela qualidade da interpretação que oferece e deve ser reconhecido e confiável pelas partes e organizações envolvidas no serviço interpretativo;
- 7) Profissionalismo: o intérprete se compromete a agir de forma profissional e ética em todas as circunstâncias de sua atuação;
- 8) Formação continuada: o intérprete se dedica ao aprendizado contínuo, consciente de que as línguas, as pessoas e os serviços se transformam com o tempo. Ele reconhece a importância de se atualizar constantemente para manter e elevar a qualidade do serviço de interpretação que presta.

Com base nesses oito princípios éticos e nas boas práticas detalhadas para cada um, desenvolvemos um instrumento de avaliação utilizado para apreciar a perspectiva de docente Surdos de diversas partes do Brasil, que estão atuando em universidades públicas. Essa ferramenta de avaliação visa entender como os docentes Surdos avaliam e experimentam os serviços de interpretação, contribuindo para melhorias contínuas nessas práticas em contextos acadêmicos.

Adicionalmente, com base na proposta de Lourenço e Ferreira (2019, p. 91), incorporou-se um nono grupo de análise, relacionando às tarefas de interpretação-voz (de Libras para português). Segundo Lourenço (2018, p. 3) argumenta que os serviços de interpretação-sinalizada (português-para-Libras) e as tarefas de interpretação-voz (Libras-para-português) “são metodológica e operacionalmente diferentes, requerendo, portanto, um conjunto específico de estratégias e de rotinas de trabalho para cada uma dessas direções”.

Pesquisas realizadas em países como Estados Unidos, Austrália, Holanda, Suíça e Brasil têm revelado padrões semelhantes entre intérpretes de línguas de sinais no que diz respeito à direção preferida de interpretação. Em muitos desses contextos, os profissionais relatam maior segurança ao interpretar da língua falada para a sinalizada, enquanto expressam desconforto ou insegurança ao realizar a interpretação-voz. Nesse sentido, os estudos de Nicodemus e Emmorey (2013, 2015), Crashorn (2006), Van Den Bogaerde (2010) e Van Dijk et al. (2011) destacam a

distinção entre intérpretes unimodais e bimodais é fundamental para compreender por que suas preferências quanto à direção da interpretação podem deferir. Intérpretes unimodais, que atuam entre duas línguas faladas, geralmente preferem interpretar da L2 para L1, por considerarem mais confortável produzir na língua nativa. Já intérpretes bimodais, o que trabalham entre uma língua falada e uma língua de sinais tendem a preferir a direção inversa – a língua oral para língua de sinais. Em muitos casos, isso se deve ao fato de que a maioria desses profissionais aprende a língua de sinais na idade adulta e sente-se mais confiante ao produzir nessa direção. Fatores como o nível de proficiência percebido, a quantidade de formação específica e a experiência prática influenciam diretamente essa escolha. Além disso, muitos intérpretes iniciantes relatam grande desconforto ao realizar a interpretação-voz. Esse padrão de preferência por interpretar para a língua de sinais tem sido identificado também em outros estudos e contextos formativos, indicando que se trata de uma tendência recorrente entre intérpretes bimodais.

De acordo com Napier, Rohan e Slatyler, 2005, argumentam qual é diferença entre pessoa bilíngue e intérprete bilíngue:

As línguas de uma pessoa bilíngue se modificam e se transformam de acordo com as circunstâncias de sua vida . Bilíngues podem sofrer desgaste em uma de suas línguas ao se afastarem da comunidade de falantes com quem a utilizavam. No entanto, intérpretes, diferentemente de outros bilíngues, precisam ter um alto nível de proficiência em ambas as línguas, possuir proficiência funcional em uma ampla gama de domínios linguísticos e espera-se que mantenham seus idiomas em um alto nível de proficiência.(Napier; Rohan; Slatyler, 2005, p. 193)

Com base nessa citação, é possível argumentar que a situação dos intérpretes de línguas de sinais é especialmente delicada. Por um lado, qualquer bilíngue pode sofrer desgaste em uma de suas línguas ao se afastar dos contextos de uso; por outro, o intérprete não pode “aceitar” esse desgaste, pois sua prática exige alta proficiência funcional em ambas as línguas e em múltiplos domínios. No caso da Libras, períodos prolongados de afastamento da comunidade surda tendem a empobrecer o repertório do intérprete, afetando tanto a compreensão de discursos sinalizados quanto a qualidade da tarefa de interpretação-voz. Esse quadro ajuda a explicar por que docentes Surdos identificam fragilidades recorrentes na interpretação de Libras para o português, indicando não apenas falhas individuais, mas também um processo de desgaste linguístico associado à falta de inserção contínua na comunidade surda.

Como a de Nicodemus, Lang e Haug (2023, p. 103), têm mostrado que diferentes fatores influenciam as escolhas dos intérpretes de sinais em relação à direção da interpretação, especialmente quando comparam o trabalho de Língua falada para Língua de sinais e língua de sinais para a língua falada. Esses autores, que envolveu profissionais dos EUA e da Suíça, foram identificados onze elementos com base em estudos anteriores Nicodemus e Emmorey (2013) e de Haug e Audeoud (2013). Entre esses fatores que afetam essa decisão, como o volume de treinamento recebido em cada direção, o nível de proficiência percebido, a dificuldade com a transcodificação (quando o intérprete sinaliza seguindo a estrutura da língua falada), a habilidade de automonitoramento, a capacidade de soletrar palavras com os dedos diante de lacunas lexicais ou quando não se conhece um sinal específico, além de competência para compreender a soletração manual feita por outros. Os autores também destacam o impacto do diálogo interno negativo e do medo de falhar, que podem desencadear uma “espiral negativa” de insegurança e evasão da interpretação-voz.

Para autores que ressaltam discutido é a conexão visual ao interpretar da língua de sinais para a língua falada, muitos intérpretes evitam olhar diretamente para os usuários surdos, o que pode causar uma sensação de distanciamento. No contexto da presente pesquisa, esses fatores se conectam diretamente aos relatos do grupo de docentes Surdos, que frequentemente apontam fragilidades na interpretação-voz, demonstrando que essas barreiras não são individuais, mas estruturais e recorrentes em diferentes contextos internacionais.

No contexto do Brasil (Lourenço, 2018, 2019) – mostram uma tendência desses profissionais em preferir a interpretação sinalizada em vez da interpretação-voz. Muitos intérpretes relatam, inclusive, não se sentirem competentes para realizar interpretações de Libras para português.

Lourenço (2018) destaca que essa preferência por uma direcionalidade específica na interpretação entre Libras e português é influenciada por diversos fatores, como a formação acadêmica, a experiência profissional do intérprete, as particularidades modais das línguas envolvidas (de uma língua oral para uma de sinais e vice-versa) e as diferenças gramaticais entre a Libras e o português. Portanto, identificamos duas observações críticas: i) intérpretes de Libras-português frequentemente enfrentam desafios significativos em contextos de interpretação-voz; e ii) a inclusão de docentes Surdos em universidades públicas gera uma demanda contínua e cada vez mais complexa por serviços de interpretação-voz. Essas circunstâncias nos levaram a incorporar questões específicas no nosso questionário para

explorar a visão dos docentes Surdos acerca dos serviços de interpretação-voz nessas instituições.

Embora outros fatores também influenciem a qualidade da interpretação, observa-se que, na direção da interpretação-voz, os intérpretes tendem a explorar de forma limitada os recursos espaciais previamente empregados pelos docentes Surdos em seus discursos sinalizados. Como esses docentes organizam o espaço visual para representar situações concluídas, cabe ao intérprete comprimir e linearizar essas informações para a língua falada, ou seja, um processo que frequentemente resulta em produções não-convergentes. Além disso, a presença de elementos visuais adicionais, como informações de Laying, velocidade de sinalização, expressões faciais e marcadores não-manuais, não só os sinais manuais (Lourenço, 2015; Figueiredo; Lourenço, 2019).

A análise desenvolvida por Lourenço e Ferreira (2019), que também organiza os 47 padrões boas práticas sob nove princípios éticos propostos no guia canadense para interpretação comunitária, fornece à presente tese uma estrutura metodológica sólida para avaliar criticamente os serviços de interpretação prestados nas universidades públicas, especialmente sob a ótica dos docentes Surdos.

CAPTÍTULO 3

MÉTODOS

Ao adotar a epistemologia construcionista proposta por Crotty (1998), parte-se da compreensão de que os significados atribuídos às práticas de interpretação não são fixos ou universais, mas construídos pelos docentes Surdos em sua interação contínua com o contexto acadêmico. Essa perspectiva justifica a centralidade atribuída às suas narrativas e avaliações ao longo desta pesquisa.

Esta pesquisa foi estruturada em três etapas metodológicas complementares, com o objetivo de proporcionar uma abordagem ampla e aprofundada temática investigada. A primeira etapa consistiu na narrativa de experiência, centrada nas vivências acadêmicas de docentes Surdos, buscando compreender, a partir de seus relatos no cotidiano universitário. A segunda etapa correspondeu à aplicação de um questionário online em Libras, desenvolvido especialmente para esta pesquisa. Esse instrumento buscou captar a perspectiva de Docentes Surdos de diferentes regiões do país sobre os serviços de interpretação no ensino superior, com foco na atuação dos intérpretes de Libras. Em seguida, foi realizada a etapa dos grupos focais, com base em semientrevistas conduzidas com os participantes, com objetivo de aprofundar, de maneira coletiva e reflexiva, as percepções e experiências compartilhadas. As informações emergentes desses encontros foram coletadas e analisadas, permitindo a construção de conceitos-chave fundamentados nos relatos produzidos ao longo das discussões realizadas com nove grupos distintos. Por fim, essa etapa permitiu uma análise mais ampla e fundamentada das experiências vivenciadas por esses docentes em diferentes regiões do país.

3.1 Procedimentos

Com viés qualitativo, este trabalho terá como metodologia principal a pesquisa de grupo focal. De acordo com Zhu (2005), metodologia da pesquisa objetiva determinar o necessário expandir o escopo da investigação para entender completamente quais habilidades linguísticas, mais amplo na universidade. Autor ressalva os grupos focais são usados ilustrar a necessidade de considerar múltiplas perspectivas e ir além da sala de aula na avaliação das necessidades acadêmicas de linguagem.

Para Ghazali (2014), a escolha de utilizar grupos focais como estratégia é acertada. Ele destaca a autonomia dos docentes surdos e como a organização de entrevistas para a

participação nesses grupos possibilita que esses profissionais apliquem seus conhecimentos prévios e habilidades cognitivas para aprimorar novos conceitos por meio da interação com artefatos sociais mediados. O autor ressalta a importância de quebrar as barreiras invisíveis que circundam esses indivíduos, permitindo que seus pensamentos fluam sem restrições.

Esses grupos focais têm o potencial de ampliar os pontos de vista, algo que é aplicável em qualquer contexto universitário, entre aprendizes de diferentes perfis e em diversas situações de aprendizado. Os docentes podem intercambiar ideias e opiniões variadas, conforme argumenta Ghazali:

“[...]a autonomia se refere à capacidade de pensar e agir de forma independente o que pode ocorrer em qualquer tipo de situação[...]” (Ghazali, p: 7, 2014).²⁶

Nesse contexto, emerge a vital informação sobre entendimentos e crenças compartilhados, onde o grupo de docentes surdos propicia espaço para as divergências individuais de opiniões. Os participantes têm a oportunidade de contemplar os pontos de vista e vivências de seus colegas, o que os instiga a refletir sobre suas próprias experiências e pensamentos.

Segundo Wilkinson (2014) discute o uso crescente de grupos focais como método de pesquisa nas ciências sociais. Ela aborda considerações metodológicas, como a análise de dados, e destaca três aspectos principais da pesquisa de grupos focais: acesso à linguagem dos participantes, produção de contos mais articuladas e observação do processo de criação de sentido além disso, são delineadas três formas distintas de uso do método: como complemento a outros métodos de pesquisa, como método de pesquisa independente e como pesquisa-ação participativa. O trecho também mostra o potencial de desenvolvimento de métodos aprimorados de análise de dados de grupos focais no futuro.

Conforme destacado por Pickering e Watts (2013), as entrevistas em grupos focais foram escolhidas por parecerem oferecerem um meio eficiente para coletar uma gama razoavelmente ampla de opiniões dos alunos, que poderiam ser utilizadas para informar e validar o design e desenvolvimento de um questionário. Autoras argumentam conduzir um grupo focal é uma habilidade que requer considerável experiência e treinamento. A qualidade dos dados obtidos em uma discussão em grupo focal é diretamente influenciada pela competência do moderador na condução da entrevista.

²⁶ no texto original de Ghazali em inglês: “[...]capacity of thinking and acting independently that may occur in any kind of situation including[...]”.

De acordo com as observações de Ho (2006), a dinâmica dos grupos focais geralmente envolve a reunião de um grupo composto por cerca de cinco a dez indivíduos, com propósito de expressar suas opiniões e percepções sobre um tópico de estudo, proporcionado um ambiente não ameaçador e confortável para discussões abertas. A autora indica a condução desse processo requer planejamento cuidadoso, com o pesquisador atuando simultaneamente como moderador, introduzindo tópicos de discussão previamente definidos (conforme apontado por Green e Hart, 1999, e Litosseliti, 2003). A autora aborda um ponto crucial, que merece destaque. É relevante notar que os resultados originados dessas interações podem ser influenciados por opiniões subjetivas, com destaque para a perspectiva do pesquisador, que, por vezes, pode introduzir um viés não neutro na análise dos dados (Morgan, 1997, Krueger; Casey, 2000).

Ho (2006) faz uma ressalva ao destacar a distinção entre a abordagem científica em grupos focais e sua aplicação em áreas como biologia e física, onde o controle rigoroso de dados, replicação e prova de replicação são fundamentais, como indicado por Krueger e Casey (2000). Essa distinção surge da complexidade em aplicar os rigorosos critérios da pesquisa científica quando os sujeitos de estudos são seres vivos individuais e pensantes.

Sobre os procedimentos, realizei gravações de vídeos para contemplar a modalidade visual da Libras, além da aplicação de questionários online. De acordo com Pöchhacker (2004), investigar é obter conhecimento sobre a “verdadeira” natureza de algum aspecto do mundo real, o esforço científico depende fundamentalmente de suposições sobre noções como “verdade”, “fatos” e “realidade”. (p. 61). É nessa perspectiva que se propõe este estudo.

Esta pesquisa é direcionada especificamente aos docentes Surdos, uma vez suas necessidades e percepções sobre os serviços de interpretação apresentam particularidades significativamente diferentes das relatadas por estudantes Surdos. A primeira parte da proposta consiste em criar um formulário na Plataforma *Qualtrics*.²⁷ em Instituto Tecnologia de Rochester (RIT). O questionário será exclusivamente em Libras e estará disponível online para que docentes Surdos de diferentes regiões do Brasil possam respondê-lo. Os critérios para

²⁷ O *Qualtrics XM (Experience Management)* é uma plataforma online utilizada para criação, aplicação e análise de questionários. Muito adotada em contextos acadêmicos, permite configurar lógica de perguntas, anonimato, exportação de dados e geração de relatórios analíticos. Disponível em: <https://www.qualtrics.com/pt-br/>. Acesso em 09/11/2024.

inclusão nos nossos estudos são os seguintes: i) ser Surdo; ii) estar atualmente atuando como docente em uma universidade pública. Para cada item do questionário, o participante deverá indicar seu nível de satisfação em relação ao serviço de interpretação oferecido em sua universidade. Utilizaremos uma escala Likert de cinco pontos, onde cada ponto será representado por escala deslizante (*Slider Bar*), sendo que 1 = péssimo e 5 = excelente.

O instrumento sinalizado aplicado aos docentes Surdos foi composto por 27 perguntas fechadas, organizadas em nove grupos temáticos (*G1 a G9*), com o objetivo de captar, em profundidade, elementos necessários para responder às três perguntas de pesquisa que norteiam este estudo.

Adoto, como Lourenço e Ferreira (2019), o uso de um método de faixas categóricas para interpretação dos dados (ver Capítulo 4). Cada ponto foi definido com base em práticas consolidadas no uso do ponto da escala Likert, considerando intervalos equidistantes que refletem diferentes percepções dos docentes sobre a qualidade dos serviços de interpretação de Libras. A seguir, apresenta-se a Tabela 1, com as faixas adotadas para a classificação dos resultados.

Tabela 1 – Critério de Faixas categóricas

Pontuações	Descrição	Intervalo equidistante	Classificação
1	Péssimo	1,00 – 1,49	Ponto Crítico severo
2	ruim	1,50 – 2,49	Ponto Crítico
3	regular	2,50 – 3,49	Ponto regular
4	bom	3,5 – 4,49	Ponto bom
5	excelente	4,5 – 5,00	Ponto positivo

Fonte: adaptação de Lourenço e Ferreira (2019)

Na segunda parte da proposta, cinco docentes Surdos participarão de cada um dos dois grupos focais distintos, onde compartilharão experiências e trocarão informações sobre diversas realidades no Brasil. Os participantes deste estudo serão docentes Surdos com mais de cinco anos de experiência em universidades federais. Também incluiremos docentes que estão

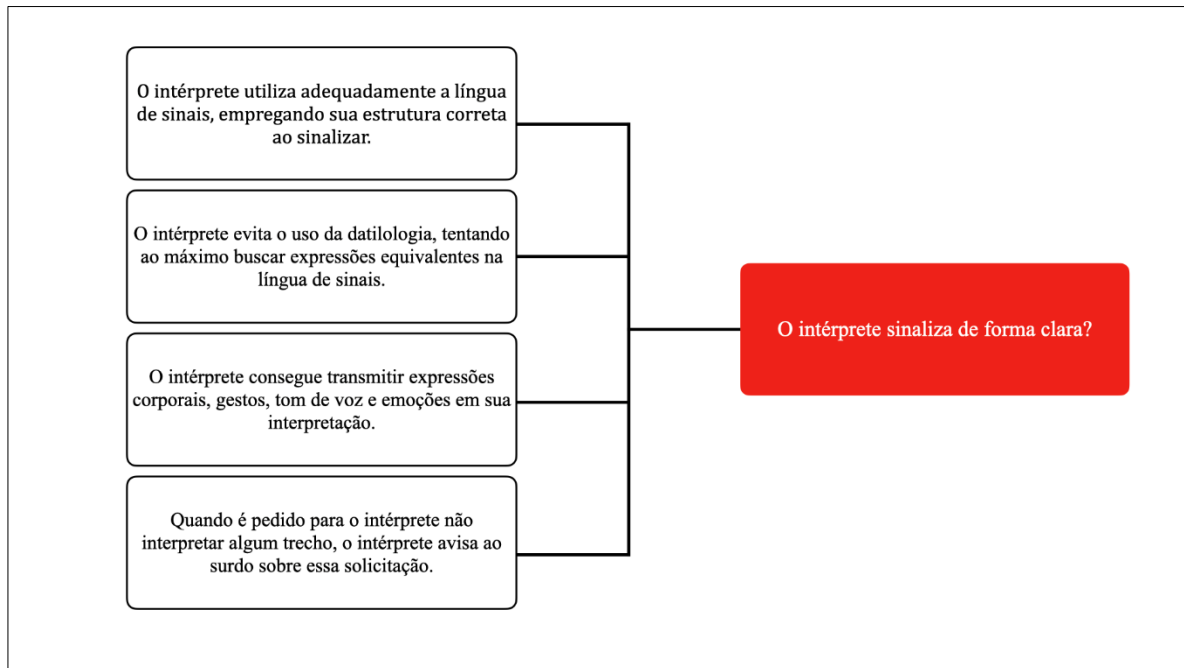
cursando ou já concluíram pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado), com os quais realizaremos entrevistas não estruturadas e coletaremos notas de campo.

A coleta de dados qualitativos foi realizada por meio de um grupo focal com docentes surdos, tendo como objetivo compreender suas percepções sobre o serviço de interpretação de Libras em universidades públicas brasileiras. Esse procedimento foi orientado metodologicamente pelos princípios da análise conteúdo, conforme delineado por Bardin (2016), priorizando a escuta dos sujeitos e a categorização temática das obtidas. Para estimular a discussão, foram elaborados slides interativos com perguntas reflexivas, baseadas em dimensões como o questionário online em Libras estruturado constituiu o núcleo central da pesquisa, permitindo a sistematização inicial da perspectiva dos docentes surdos. Complementarmente, o grupo focal atuou como uma expansão qualitativa desse núcleo, possibilitando uma compreensão mais densa, contextualizada e tridimensional das experiências relatadas por docentes Surdos.

As 27 perguntas apresentadas aos participantes foram organizadas em 9 grupos temáticos, cada um representando um objetivo principal de análise. A construção dessas categorias seguiu o método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2016), por meio de unidades temáticas de sentido. Cada grupo de perguntas foi elaborado com frase curtas, diretas e de fácil compreensão, para favorecer o exercício da autonomia crítica e argumentativa das participantes, o debate entre os docentes Surdos e permitir uma análise mais precisa das respostas.

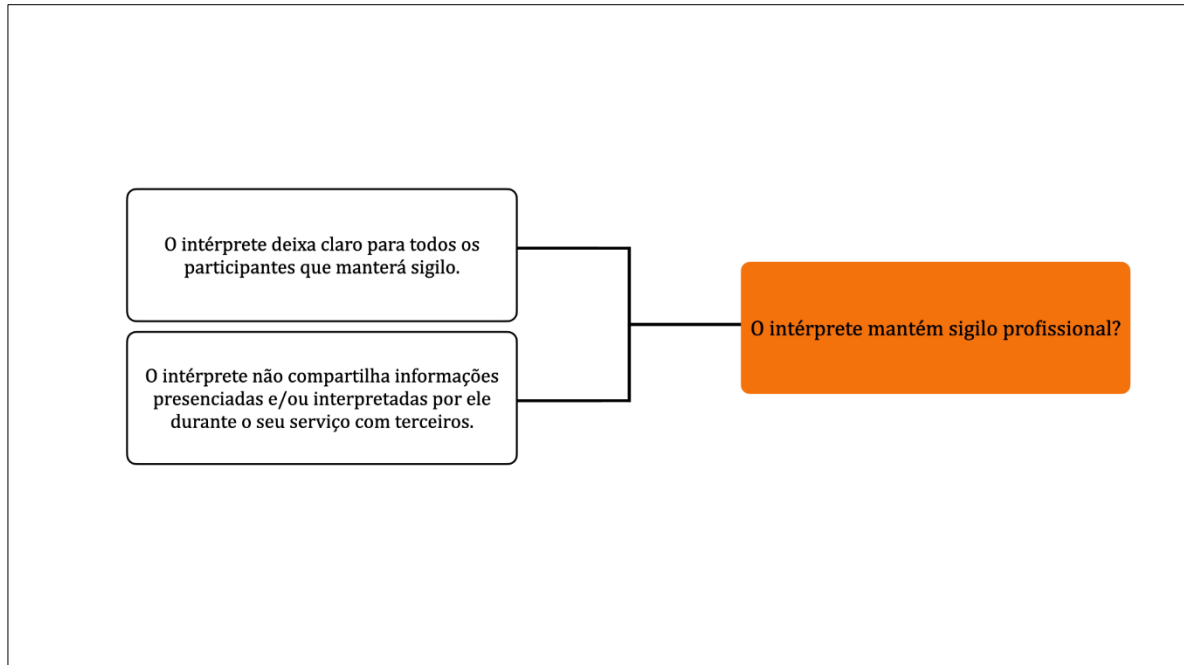
Abaixo, apresento os nove objetivos analíticos que guiaram a elaboração das perguntas e a posterior categorização dos dados:

Figura 3 – Diagrama de Fidelidade e Acurácia



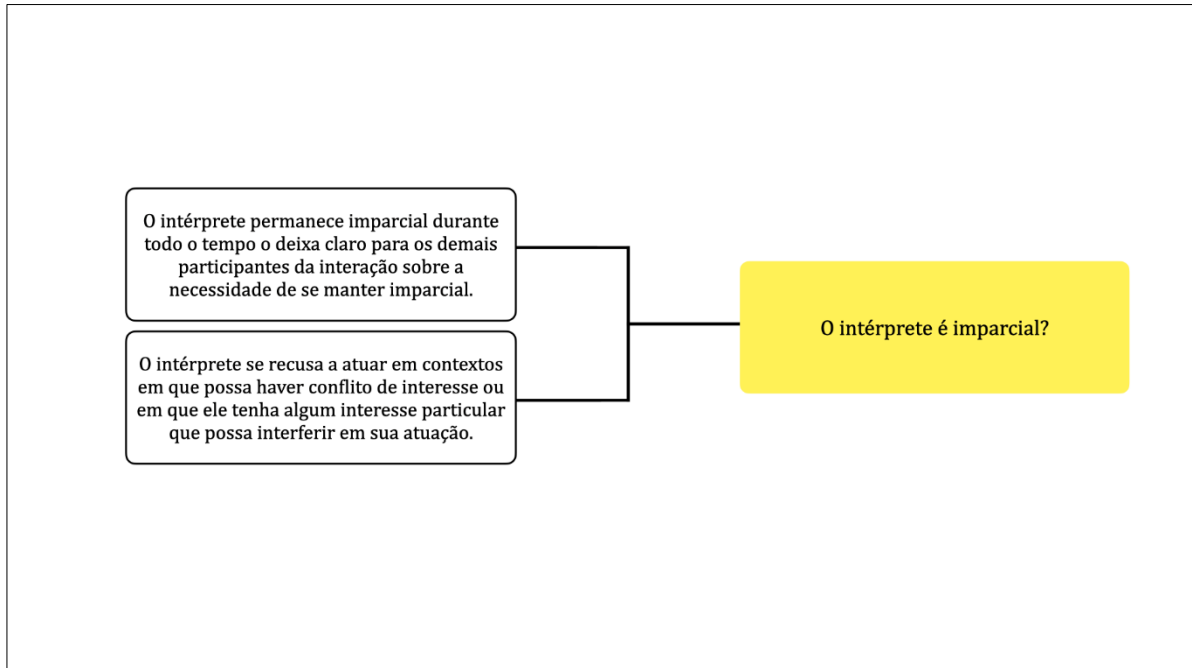
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 4 – Diagrama de Confidencialidade



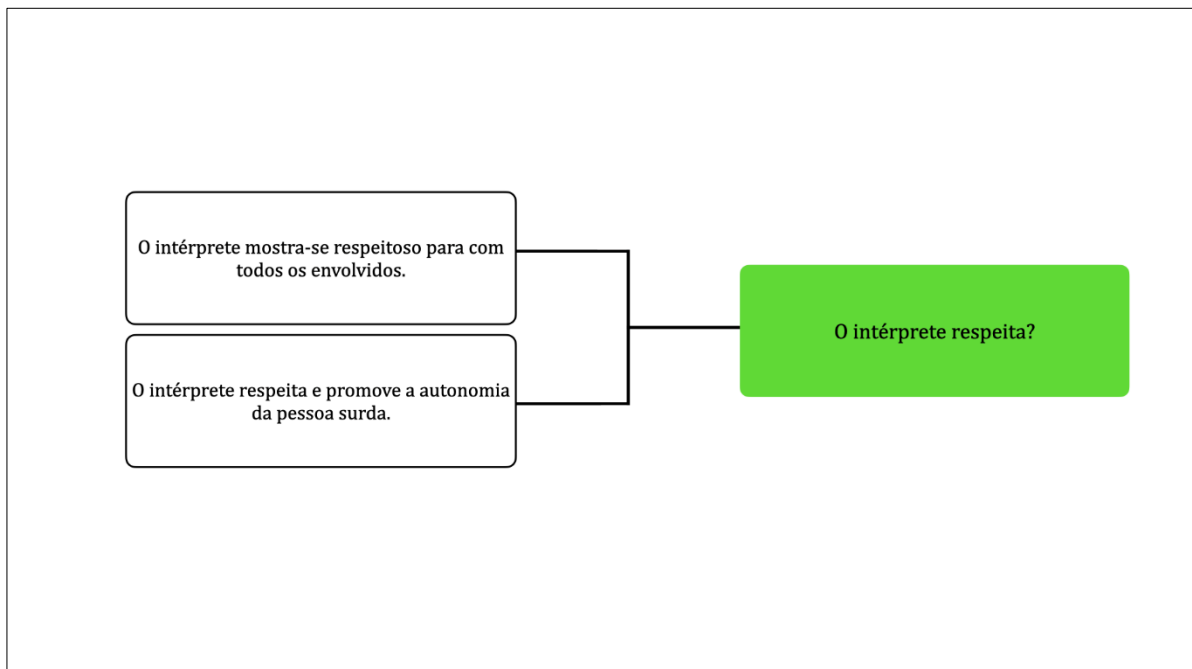
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 5 – Diagrama de Imparcialidade



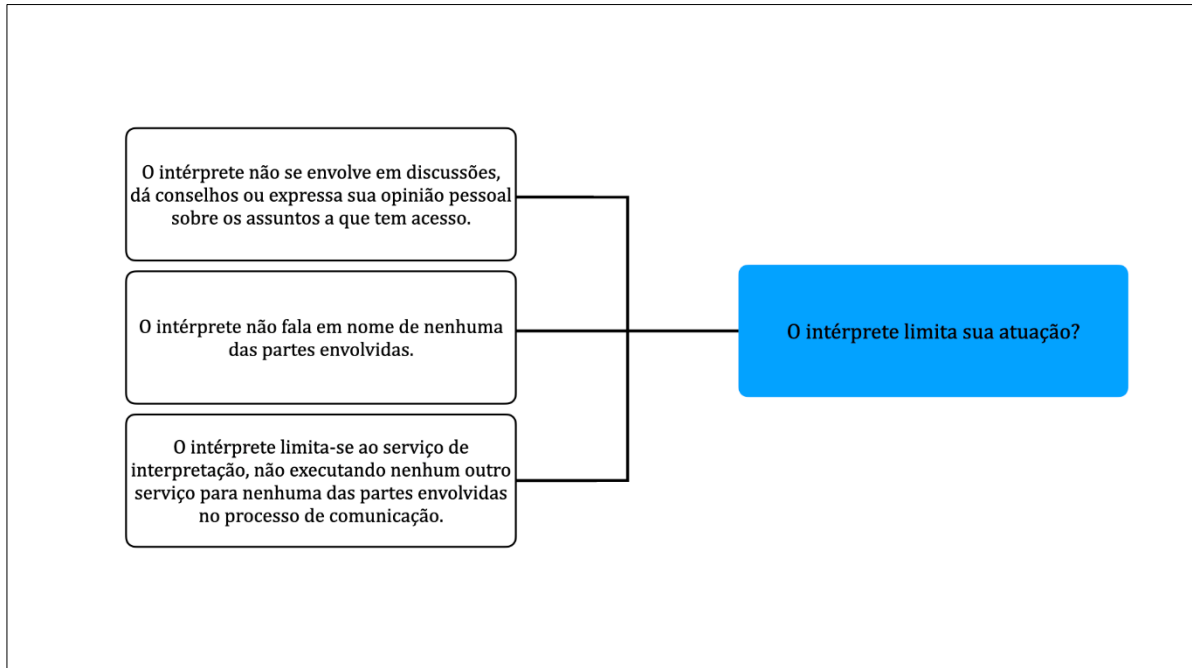
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 6 – Diagrama de Atitude respeitosa



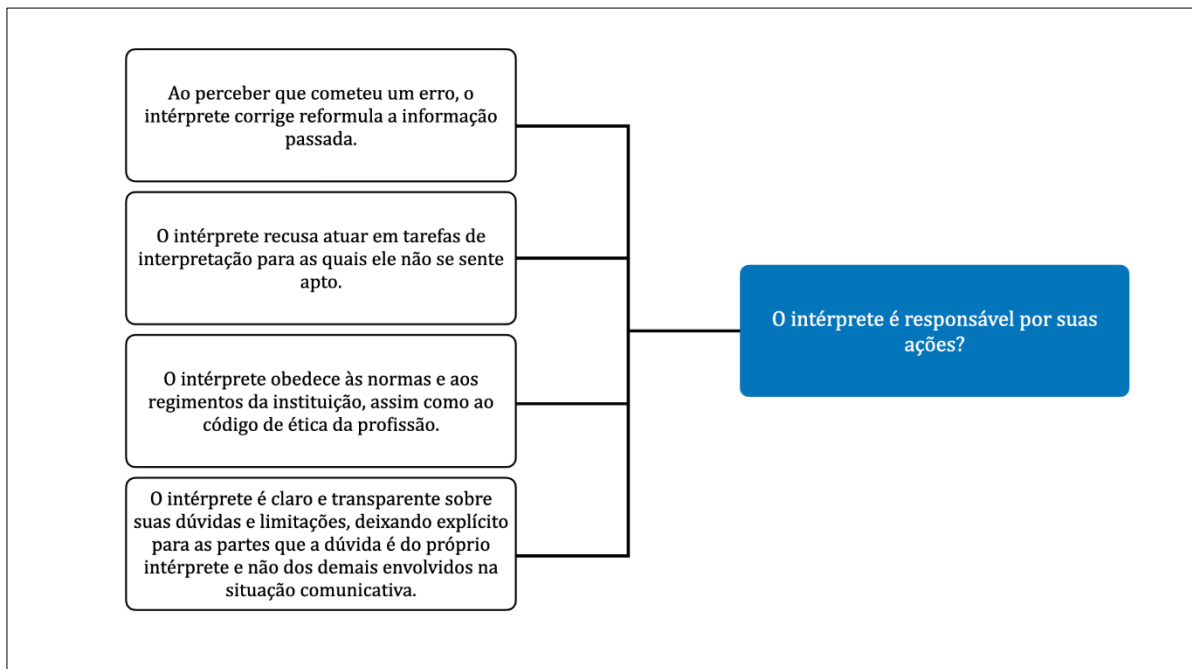
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 7 – Diagrama de Respeito aos limites de sua atuação



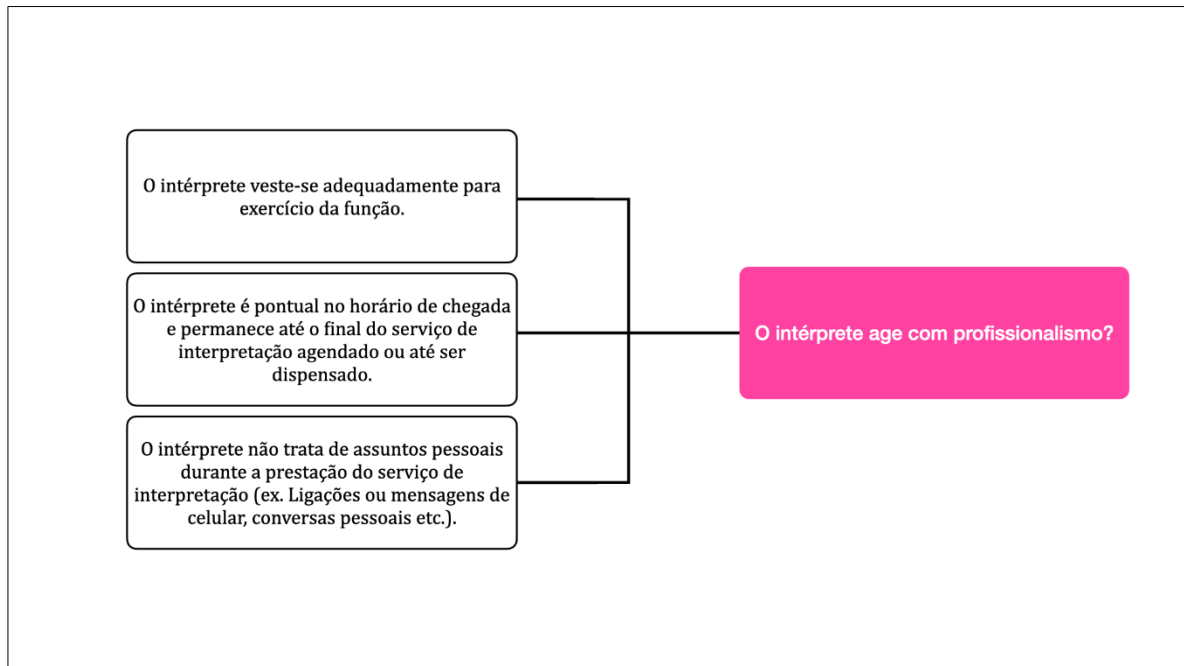
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 8 – Diagrama de Responsabilidade na atuação



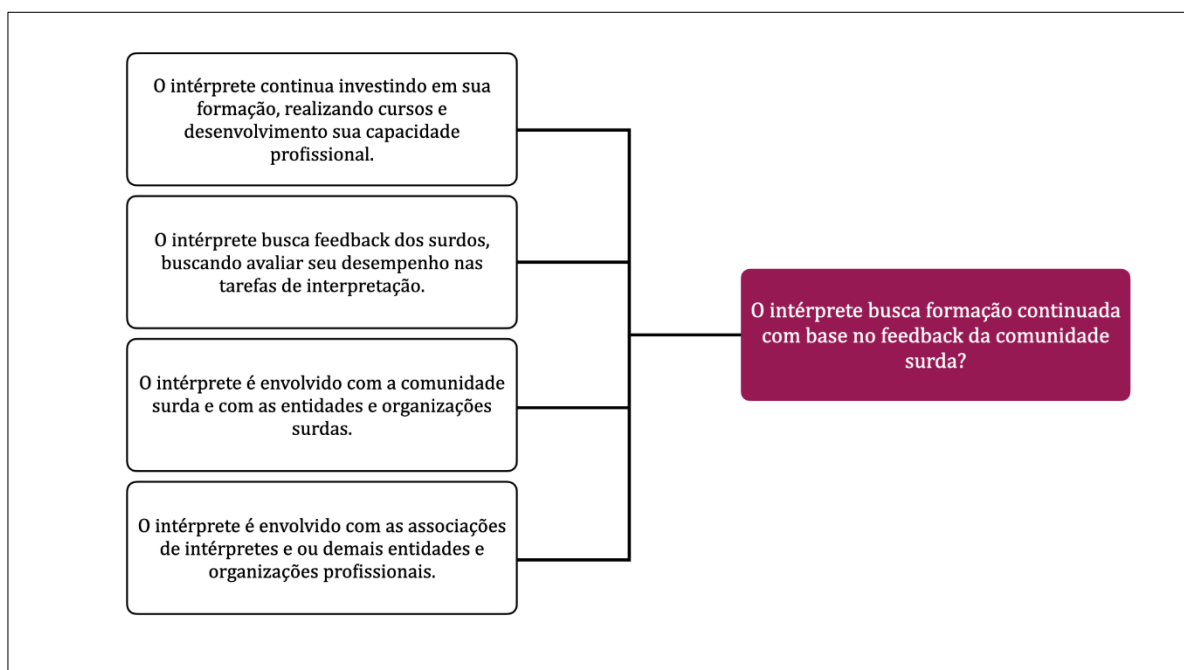
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 9 – Diagrama de Profissionalismo



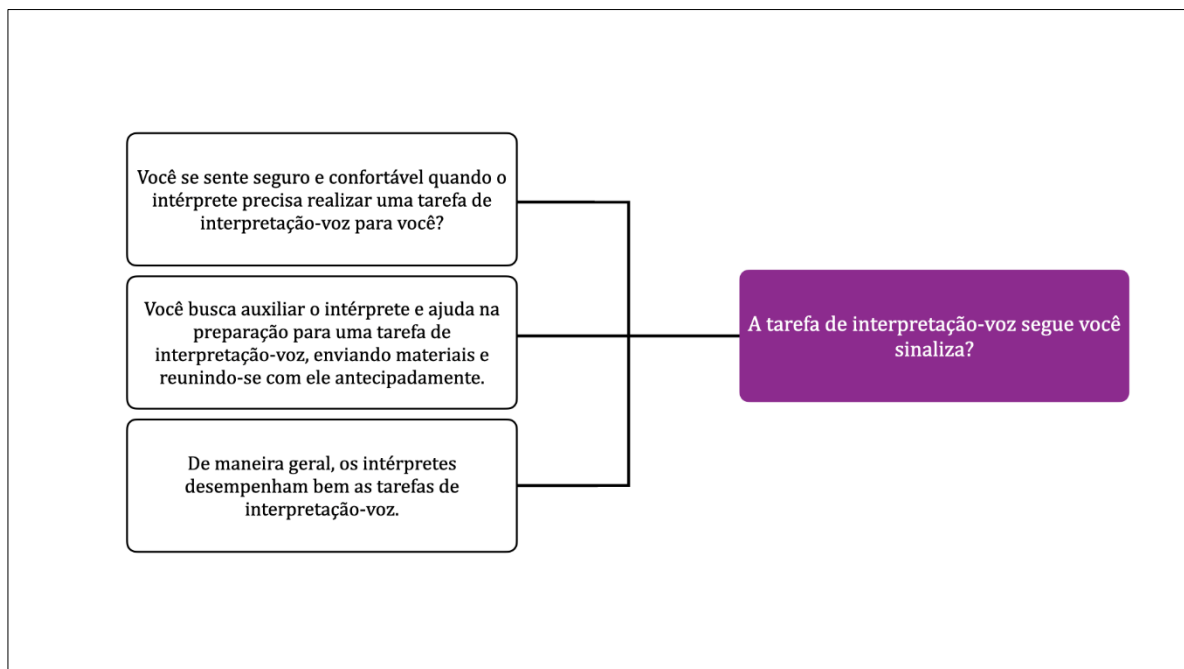
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 10 – Diagrama de Formação continuada



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 11 – Diagrama de Tarefas de interpretação-voz

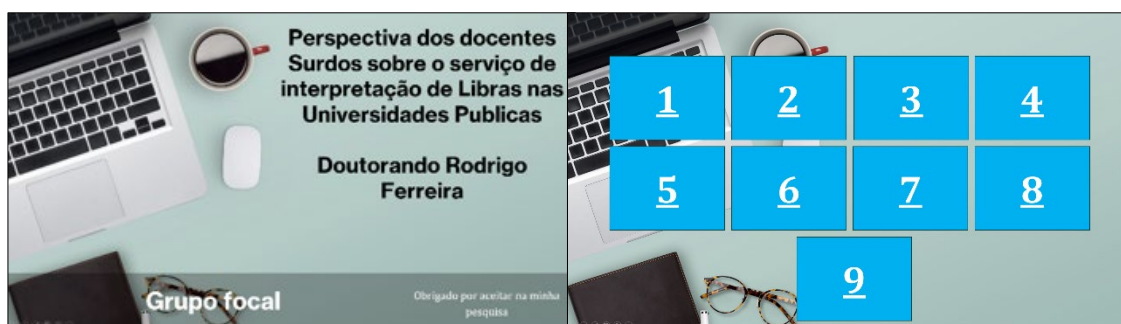


Fonte: Elaborado pelo autor

A sessão foi realizada por meio da plataforma Zoom, com gravação autorizada pelos participantes para fins exclusivos de análise acadêmica. Para estimular a discussão, foram elaborados slides interativos com perguntas reflexivas e experienciais, organizadas a partir de dimensões previamente identificadas como relevantes para análise de conteúdo como qualidade de serviço de interpretação de Libras e autonomia docente Surdo.

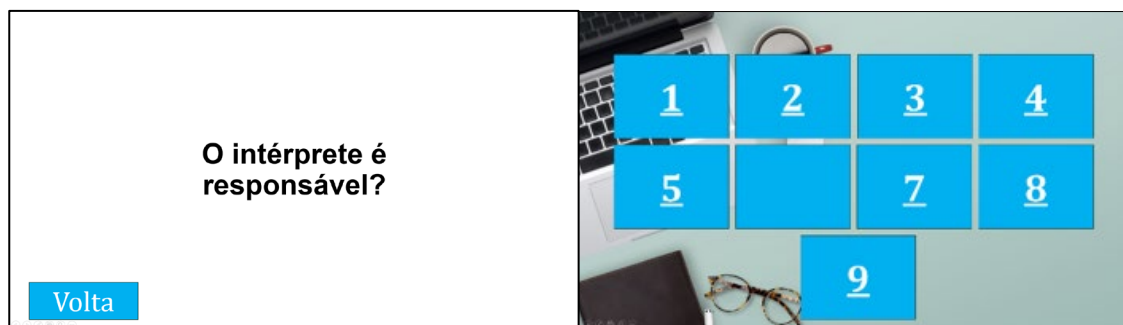
A seguir, apresento os quatro slides utilizados como instrumentos disparadores no grupo focal.

Figura 12 – Slide com as 9 perguntas projetadas



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 13 – O número some automaticamente ao retornar à tela inicial



Fonte: Elaborado pelo autor

Durante a sessão, os participantes iniciavam com uma apresentação pessoal breve, com duração aproximada de 15 minutos. Em seguida, selecionavam perguntas previamente projetadas e, após cerca de seis minutos de debate sobre cada questão, um sistema visual registrava a escolha por meio da marcação numérica em cor branco e hiperlink visitado, indicando que aquele item já havia sido discutido. Ao retornar à tela inicial, o número desaparecia automaticamente, evitando repetições. Cada sessão teve duração mínima de uma hora, tempo suficiente para apresentação inicial e a discussão aprofundada de várias perguntas. Essa dinâmica colaborativa promoveu maior envolvimento dos participantes e possibilitou a coleta de dados a partir da interação entre os sujeitos.

Um grupo focal presencial foi realizado pré-piloto com cinco docentes surdos de uma mesma universidade, utilizado como pré-piloto da pesquisa. O objetivo desse encontro foi testar a clareza e pertinência do roteiro de perguntas, observar a dinâmica de interação em Libras e avaliar a adequação do espaço, do tempo e da mediação linguística para coleta de dados. A atividade ocorreu em uma sala institucional equipada para gravação e corpus em Libras, o que garantiu boas condições de visibilidade e registro audiovisual. Durante o encontro, foram apresentadas algumas perguntas do nono grupos, uma a uma, possibilitando que os participantes compartilhassem experiências, comentassem entre si e ampliassem as discussões com novas questões espontâneas.

No último tópico, que abordava a percepção dos docentes sobre o controle de tarefa de interpretação-voz, os participantes destacam que, por serem surdo, não têm como perceber diretamente o conteúdo vocalizado pelos intérpretes. Diante dessa limitação sensorial, relataram que costumam adotar estratégias de precaução, como selecionar intérpretes de confiança ou solicitar previamente que certas informações não sejam interpretadas de forma literal. Esse cuidado evidencia uma consciência crítica sobre os limites da interpretação-voz e reforça a assimetria existente no acesso ao conteúdo falado.

Uma das docentes compartilhou um episódio em um auditório, durante uma palestra. Ao dirigir uma pergunta ao público ouvintes, percebeu que a interpretação-voz feita pelo intérprete gerou reações negativas na plateia. Segundo seu relato, os ouvintes demonstraram expressões faciais de estranhamento, como sobrancelhas franzidas para baixo, sugerindo que a fala interpretada pode ter soado inadequada. A docente não pode confirmar o conteúdo interpretado, mas percebeu que algo na mediação vocal causou ruído comunicativo. Esse relato suscita questionamentos sobre a qualidade da interpretação-voz em situações públicas e destaca perspectiva de garantir maior transparência e controle por parte dos usuários surdos.

Essa experiência prévia foi elaborada para ajustar e revisar o roteiro de perguntas, tornando-se o mais adequado e centrado na perspectiva dos docentes surdos, e para refletir criticamente sobre os limites éticos e comunicacionais envolvidos na tarefa de interpretação-voz no ensino superior.

Outro dia, durante o pré-teste realizado com um docente surdo, por meio de videoconferência e apresentação visual em Libras (PPTX), foi testada umas temáticas da categoria “Tarefa de interpretação-voz” segue uma pergunta:

Português: O intérprete de Libras fala voz para você?

Libras: INTÉRPRETE FALAR(ORAL) VOZ VOCÊ SINALIZADO?

A respondente demonstrou hesitação e reinterpretou a como “O intérprete substitui minha voz?”. Após esclarecimento do pesquisador respondeu à pergunta: Sim, mais ou menos. “O intérprete de voz segue o que você sinalizou”. A respondente compreendeu a intenção comunicativa da pergunta e respondeu afirmativamente. Esse episódio evidencia o que segundo Tourangeau, Rips e Rasinski, (2000) descrevem como inferência pragmática, um processo no qual os respondentes tentam interpretar não apenas o significado da pergunta, mas também o que o pesquisador realmente quer saber. Esse tipo de inferência é particularmente comum em contexto de grupo focal com perguntas ambíguas, mal ancoradas ou com vocabulário técnico.

Como destacam os autores, “os respondentes podem toma a pergunta como ponto de partida para um conjunto complicado de inferências que então influenciam as respostas que produzem”.²⁸ (Tourangeau; Rips; Rasinski, 2000, p. 50). No caso citado, a reformação da pergunta em Libras permitiu que a docente compreendesse a intenção da pergunta e respondesse com clareza, o que indicando a utilidade prática, docente pudesse exercer sua autonomia ao

²⁸ No texto original em inglês: “Respondents can take the question as a starting point for a complicated set of inferences that then influence the answers they produce.”

compreender a tarefa e fornecer uma resposta adequada. A formulação final da pergunta buscou respeitar para aproximar do estudo de percepção de docentes surdos na cena interpretativa.

No contexto desta pesquisa, para o agendamento das entrevistas com docentes surdos, elaborei um vídeo de convite e o compartilhei no grupo do SEFALS²⁹, por meio do aplicativo WhatsApp. Além disso, enviei individualmente esse vídeo curto³⁰ a diversos docentes de diferentes regiões do Brasil, sendo Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste, convidando-os a participar da pesquisa.

A transcrição dos dados foi realizada com o uso do software *EUDICO Linguistic Annotator* (ELAN)³¹. O processo abrangeu dois vídeos de plataforma Zoom correspondentes aos Grupos 1 e 2, totalizando uma duração de 2 horas e 27 minutos. As anotações seguiram cada pergunta dentro nos critérios de Diagramas de Fidelidade e acurária, Confidencial, Imparcialidade, Atitude respeitosa, Respeito aos limites de sua atuação, Responsabilidade na atuação, Profissionalismo, Formação continuada e Tarefas de interpretação-voz.

Também utilizei o modelo de glosas padrão, com base do Manual de transcrição do *Corpus de Libras*³², realizando adaptações quando necessário. Adicionei trilhas de linha para acompanhar cada trecho sinalizando, registrando as frases produzidas, mas sem segmentar sinais por palavras em glosas. Objetivo foi preservar a natureza discursiva das interações e permitir que os participantes sinalizam de forma livre, com autonomia, opiniões e expressão de pensamento crítico. A seguir, apresenta-se a imagem ilustrativa:

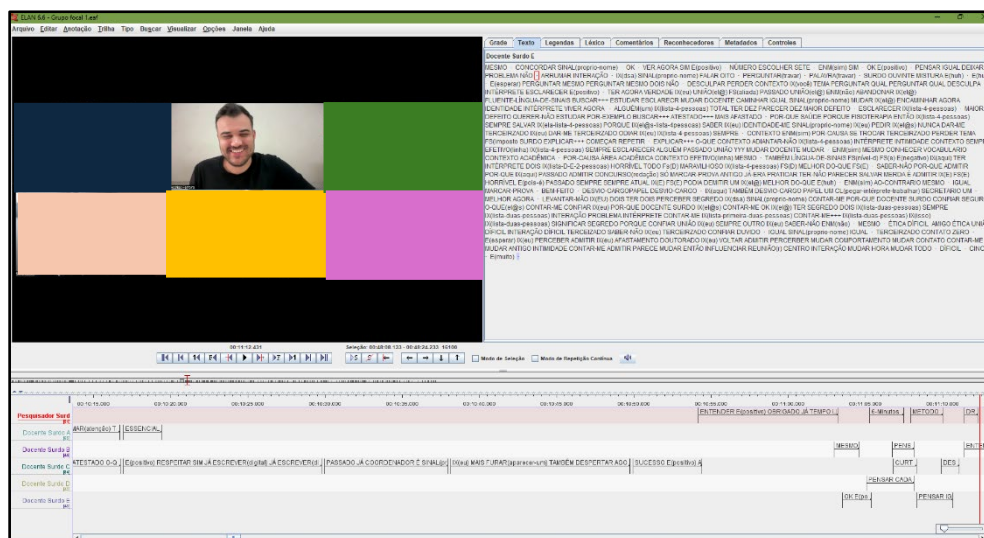
²⁹ O Seminário de Formação Acadêmica em Libras e Língua de Sinais Internacional para Doutores e Doutorandos Surdos é um evento científico promovido pelo GRUPES/UFSC, voltado à formação, à cooperação e ao fortalecimento de redes de pesquisadores surdos no Brasil, por meio da troca de experiências, produção colaborativa de conhecimento e promoção da igualdade linguística e acadêmica. Disponível em < <https://grupes.paginas.ufsc.br/sefals-2022/>>. Acesso em 04/11/2025.

³⁰ Sinalizo: Olá, tudo bem? Venho convidá-lo(a) a participar da minha pesquisa de doutorado. Talvez se recorde de que, anteriormente, respondesse ao questionário em Libras, o que representa uma etapa inicial deste estudo. Agora, estou organizando a fase de entrevistas em grupo focal, a ser realizada por meio da plataforma Zoom, com duração aproximada de uma hora. O grupo focal será composto por docentes Surdos que atendam aos seguintes critérios: serem servidores públicos efetivos, possuírem mais de cinco anos de experiência docente e vivência com o trabalho de intérpretes de Libras no contexto acadêmico. Ressalto que, para participação, é preciso de assinatura do termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa prevê a realização de entrevistas com dez docentes surdos de diferentes regiões do Brasil. Assim, gostaria de saber se você aceita participar desta etapa do estudo.

³¹ Disponível em < <https://archive.mpi.nl/tla/elan/>>.

³² QUADROS, Ronice Muller de; SCHMITT, D.; LOHN, J. T.; LEITE, T. A.; e colaboradores. *Corpus de Libras*. <http://corpuslibras.ufsc.br/>

Figura 14 – Transcrição de dados no ELAN



Fonte: Elaborado pelo autor

A seleção dos participantes considerou critérios de diversidade regional e atuação docente em universidades públicas. Foram utilizados dados coletados de dez docentes surdos, identificados por meio de códigos alfanuméricos para proteger o anonimato dos participantes, conforme o exemplo como Docente Surdo A, B, C, D, E, F, G, H, I e J.

Além desse grupo, foram incluídos sete casos narrativos complementares, apresentados na seção de Vivências cotidianas (Capítulo 4), para os quais optei por empregar pseudônimos inspirados em nomes de personagens de Pokémon. Essa escolha teve como finalidade preservar a confidencialidade dos participantes de forma ética, assegurando, simultaneamente, uma identificação neutra, criativa e de fácil reconhecimento ao longo do processo analítico. O uso desses nomes fictícios contribui para a fluidez da leitura e o acompanhamento dos relatos, sem expor informações pessoais ou institucionais dos docentes envolvidos.

Além das coletas de narrativas e entrevistas *in loco* através de grupo focal, será aberta uma página via Formulário de *Qualtrics Survey XM* para que outros colaboradores da pesquisa possam enviar seus vídeos a partir das orientações do pesquisador. A divulgação da plataforma será feita em parceria com universidades que já atuam nessa perspectiva de pesquisa e/ou outras instituições interessadas. Participarão dessa pesquisa, surdos com no mínimo 18 anos de idade, fluentes em Libras.

Após a tradução das narrativas e das entrevistas, será feita a análise de todo o material, incluindo as notas de campo, com foco nas discussões que envolvam o uso da Libras nos mais diversos espaços. Em seguida, será feita uma categorização das experiências dos participantes,

tendo como modelo a proposta dos padrões de boas práticas e de ética do *National Standard Guide for Community Interpreting Services* (2007). A partir desse documento e dos dados coletados, pretendemos propor caminhos possíveis para o contexto desta investigação, além de cumprir com todos os objetivos propostos na pesquisa.

Desenvolvemos um questionário com 27 itens, fundamentados nos 47 padrões de boas práticas estabelecidos pelo *National Standard Guide for Community Interpreting (Healthcare Interpretation Network, 2007)*, certos itens foram ajustados para refletir mais adequadamente as condições de trabalho dos intérpretes de Libras em universidades públicas.

Os itens do questionário foram organizados em nove categorias, com base nos princípios éticos descritos na seção anterior. Adicionalmente, foi inserido um novo grupo para abordar uma área particularmente desafiadora e requisitada nos ambientes de ensino superior com docentes Surdos: interpretação-voz (de Libras para Português).

Quadro 2 – Itens do questionário de avaliação da perspectiva docente surda sobre o serviço de interpretação nas universidades públicas

Grupo 1: Fidelidade e acurácia	O intérprete utiliza adequadamente a língua de sinais, empregando sua estrutura correta ao sinalizar.
	O intérprete evita o uso da datilologia, tentando ao máximo buscar expressões equivalentes na língua de sinais.
	O intérprete consegue transmitir expressões corporais, gestos, tom de voz e emoções em sua interpretação.
	Quando é pedido para o intérprete não interpretar algum trecho, o intérprete avisa ao surdo sobre essa solicitação.
Grupo 2: Confidencialidade	O intérprete deixa claro para todos os participantes que manterá sigilo sobre todas as informações a que tiver acesso.
	O intérprete não compartilha informações presenciadas e/ou interpretadas por ele durante o seu serviço com terceiros.
Grupo 3: Imparcialidade	O intérprete permanece imparcial durante todo o tempo e deixa claro para os demais participantes da interação sobre a necessidade de se manter imparcial.
	O intérprete se recusa a atuar em contextos em que possa haver conflito de interesse ou em que ele tenha algum interesse particular que possa interferir em sua atuação.

Grupo 4: Atitude respeitosa	O intérprete mostra-se respeitoso para com todos os envolvidos.
	O intérprete respeita e promove a autonomia da pessoa Surda.
Grupo 5: Respeito aos limites de sua atuação	O intérprete não se envolve em discussões, dá conselhos ou expressa sua opinião pessoal sobre os assuntos a que tem acesso.
	O intérprete não fala em nome de nenhuma das partes envolvidas.
	O intérprete limita-se ao serviço de interpretação, não executando nenhum outro serviço para nenhuma das partes envolvidas no processo de comunicação.
Grupo 6: Responsabilidade na atuação	Ao perceber que cometeu um erro, o intérprete corrige reformula a informação passada.
	O intérprete recusa atuar em tarefas de interpretação para as quais ele não se sente apto.
	O intérprete obedece às normas e aos regimentos da instituição, assim como ao código de ética da profissão.
	O intérprete é claro e transparente sobre suas dúvidas e limitações, deixando explícito para as partes que a dúvida é do próprio intérprete e não dos demais envolvidos na situação comunicativa.
Grupo 7: Profissionalismo	O intérprete veste-se adequadamente para exercício da função.
	O intérprete é pontual no horário de chegada e permanece até o final do serviço de interpretação agendado ou até ser dispensado.
	O intérprete não trata de assuntos pessoais durante a prestação do serviço de interpretação (ex. ligações ou mensagens de celular, conversas pessoais etc.)
Grupo 8: Formação continuada	O intérprete continua investindo em sua formação, realizando cursos e desenvolvendo sua capacidade profissional.
	O intérprete busca feedback dos surdos, buscando avaliar seu desempenho nas tarefas de interpretação.
	O intérprete é envolvido com a comunidade Surda e com as entidades e organizações Surdas.

	O intérprete é envolvido com as associações de intérpretes e ou demais entidades e organizações profissionais.
Grupo 9: Tarefas de interpretação-voz	Você se sente seguro e confortável quando o intérprete precisa realizar uma tarefa de interpretação-voz para você.
	Você busca auxiliar o intérprete e ajuda na preparação para uma tarefa de interpretação-voz, enviando materiais e reunindo-se com ele antecipadamente.
	De maneira geral, os intérpretes desempenham bem as tarefas de interpretação-voz.

Fonte: Lourenço e Ferreira (2019)

As perguntas foram inicialmente formuladas em português e, em seguida traduzidas para Libras, sendo revisado em frases para adequar como referência durante as entrevistas com os docentes Surdos. A condução das entrevistas, realizada pelo autor deste trabalho em Libras, revelou a necessidade de adaptar ou reformular algumas perguntas no decorrer das sessões, com o objetivo de assegurar a plena compreensão dos participantes.

3.2 Construção geral os itens de questionário online em Libras

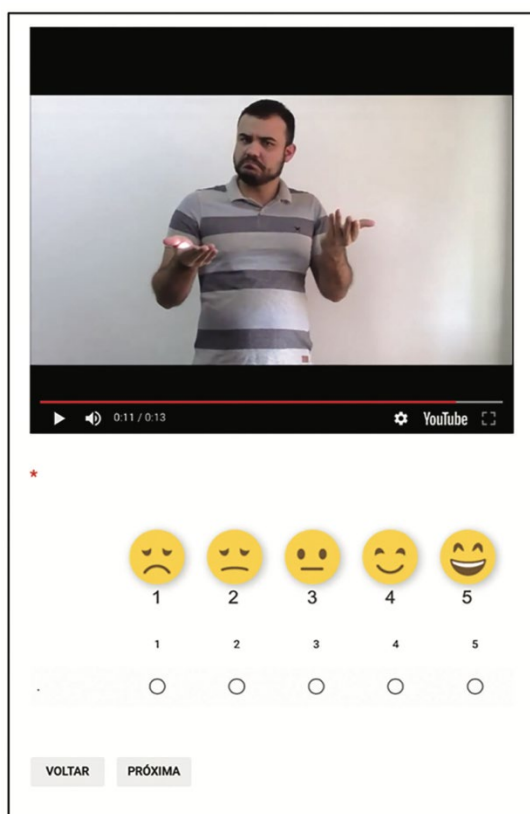
Mann e Haug (2015) discutem a relevância de criar avaliações em língua de sinais que respeitem as particularidades culturais e atendam às demandas da comunidade surda é dentro de vantagem do uso da Web. Eles argumentam que métodos tradicionais de avaliação, que medem a habilidade linguística em um único momento, não capturam todo o potencial de aprendizagem dos indivíduos surdos. No contexto de questionários online, Mann e Haug sugerem o uso de escalas, como barras deslizantes, para captar melhor as percepções dos participantes. Esse formato permite respostas mais detalhadas e nuançadas, o que é particularmente relevante para questionários sobre a experiência dos docentes surdos com o serviço de interpretação de Libras, pois oferece um panorama mais preciso e profundo das suas opiniões e vivências.

A escolha da língua para um questionário voltado ao público surdo é um passo essencial. Segundo Silva (2018) enfatiza que, considerando a demanda da comunidade surda pelo uso da Libras em diversas áreas do cotidiano – e reconhecendo que o português é, em geral, uma segunda língua, ou seja, opção pelo uso exclusivo da Libras em instrumentos de pesquisa favorece uma participação mais autêntica e acessível. Essa perspectiva é corroborada por

Mahajan e colaboradores (2022), ao defenderem que ferramentas de pesquisa voltadas a comunidades cuja língua primeira é uma língua de sinais devem projetadas nessa língua, especialmente em contextos de acessibilidade linguística.

Um exemplo aplicado dessa orientação está no trabalho de Rogers e colaboradores (2013), que analisam a tradução da medida de autoavaliação pela Avaliação de Resultados Clínicos em Rotina – Medida de Desfecho (CORE-OM) para BSL. Os autores relatam os desafios envolvidos na transposição de estruturas textuais do inglês escrito para uma língua visual-espacial como a BSL, destacando as exigências semânticas e emocionais do instrumento. O processo envolveu a colaboração de profissionais surdos e levou à metodológica de excluir legendas ou versões em inglês, a fim de assegurar a autenticidade e confiabilidade da versão em BSL, se interferência da L2 escrita.

Figura 15 - captura de tela do questionário online



Fonte: Lourenço e Ferreira (2019)

Segundo Mahajan et al. Al (2022) publicaram um estudo utilizando o Google Forms como plataforma para a aplicação de questionários. Embora funcional, essa ferramenta se mostrou limitada e simples, sobretudo para pesquisas em línguas de sinais. Atualmente, ainda não é possível criar um questionário inteiramente em ASL nessa plataforma pois os vídeos podem ser

inseridos apenas no enunciado das perguntas, mas não como opções de resposta. Por design, todas as alternativas de resposta devem ser obrigatoriamente baseadas em texto, conforme observado por Mahajan et al. (2022). Por exemplo, autores utilizaram uma escala Likert representada por cinco ícones com expressões faciais (de 1 a 5), como forma de tornar as escolhas mais acessíveis a docentes surdos.

Durante o desenvolvimento do instrumento desta pesquisa, discutimos aspectos de tradução do português para Libras e enfrentamos algumas questões de ambiguidade nas perguntas. Alguns participantes surdos me procuraram para relatar dificuldades de compreensão em relação a determinados sinais, o que gerou confusão. A partir dessa experiência, percebi a necessidade de esclarecer, por exemplo a frase correspondente ao termo “RECOMENDAR” e reformulá-lo de forma mais precisa. Seguindo metodologia proposta por Lourenço e Ferreira (2019), ajustamos o questionário e revisamos as perguntas em libras, garantindo maior fidelidade ao sentido original.

Uma questão específica, destinada ao grupo 9, exemplifica esse processo de reformulação. A pergunta original – “*De maneira geral, os intérpretes desempenham bem as tarefas de interpretação-voz*” - revelou-se inadequada, pois os docentes, sendo surdo, não têm acesso auditivo para perceber diretamente a qualidade da interpretação. Diante disso, foram elaboradas três versões alternativas da pergunta, formuladas em Libras, a fim de tornar o enunciado mais claro para os participantes:

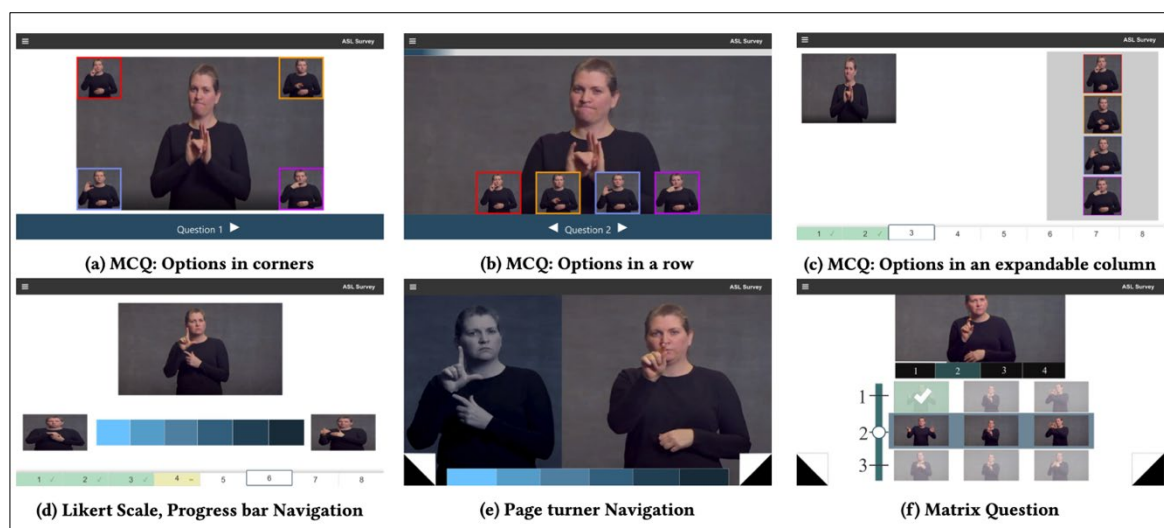
- 1) PESSOA(+++) INTÉRPRETES VOZ Falar(oral) QUALIDADE, PROFESSOR SURDO NÃO OUVIR, VER AVALIAR MAIOR BEM CONFIAR.
- 2) VOCÊ AVALIAR PESSOA(+++) INTÉRPRETES VOZ Falar(oral), ACOSTUMAR CONFIAR BEM MAIOR.
- 3) VOCÊ AVALIAR INTÉRPRETES VOZ Falar(oral), QUALIDADE AVALIAR SENTIR CONFIAR BEM.

Solicitei a um pequeno grupo de docentes surdos que são amigos e profissionais da área que votassem na formulação considerada mais clara para a primeira pergunta. Para isso, enviei três vídeos em Libras, cada um apresentando uma versão alternativa do enunciado, com o objetivo de verificar qual delas transmitia melhor a intenção comunicativa da questão. Quatro desses docentes, colegas próximos e experientes na atuação universitária, contribuíram ativamente com sugestões para o aprimoramento do conteúdo, ajudando a identificar possíveis ambiguidades e a refinar o texto final com base na perspectiva de usuários surdos da Libras.

Esse procedimento de reformulação está em consonância com a recomendação de Tourangeau, Rips e Rasinski (2000), segundo os quais os respondentes podem tomar a pergunta como ponto de partida para um conjunto complexo de inferências, influenciando diretamente as respostas que produzem. Assim, assegurar que o enunciado da pergunta seja compreendido conforme a intenção do pesquisador é essencial para garantir a validade das respostas.

De acordo com os usuários surdos consultados, a primeira versão da pergunta em vídeo, sinalizada em Libras, foi a preferida. Com base nesse retorno, essa versão foi incorporada ao questionário em Libras, já instalado na plataforma Qualtrics XM.

Figura 16 - Protótipo para questionário centrado em língua de sinais



Fonte: Mahajan et al. (2022)

Segundo Mahajan et al. (2022), o conceito de *design centrado na língua de sinais* foi introduzido para enfrentar desafios específicos que tornam as pesquisas em línguas sinalizadas significativamente mais demoradas e complexas. Os autores propõem o desenvolvimento de questionários otimizados para a Língua de Sinais Americana (ASL), eliminando a dependência da língua escrita. O estudo aborda o design, o layout e a navegação de uma interface que incorpora diferentes tipos de questões, como múltipla escolha, escalas Likert, seleção múltipla e elementos visuais em vídeo.

Com base em testes realizados com cinco participantes surdos, os autores destacam dois pontos principais:

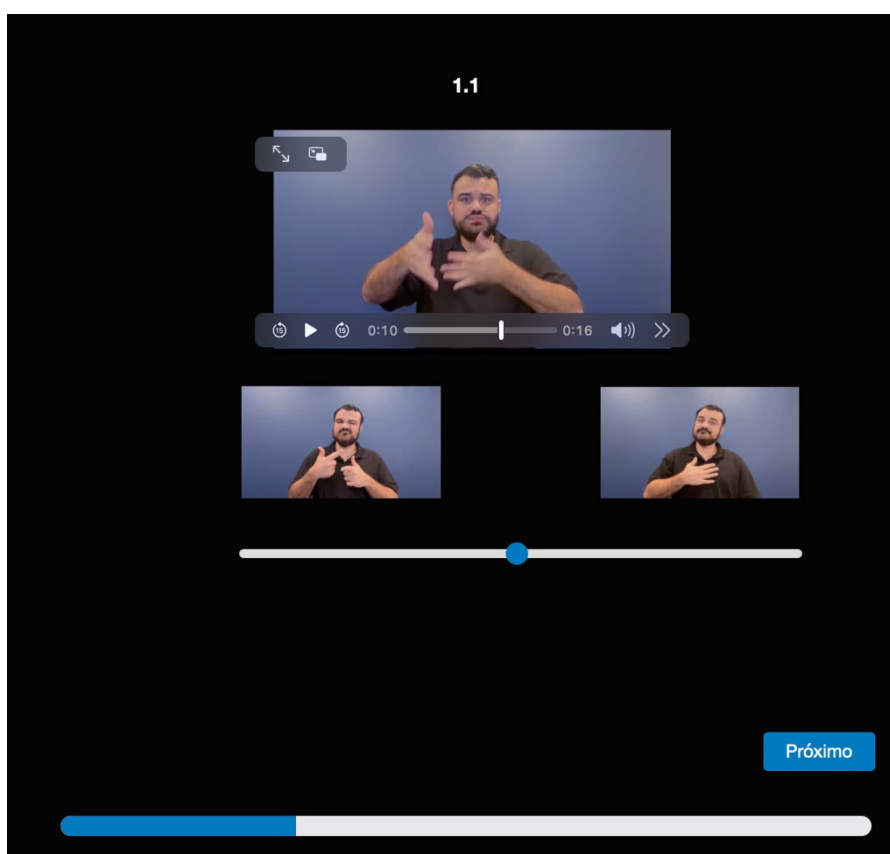
i) A produção de vídeos de alta qualidade é essencial para garantir clareza e compreensão, especialmente em contextos educacionais, sociais e avaliativos. Esses materiais devem ser

continuamente desenvolvidos e atualizados por educadores e desenvolvedores surdos, conforme enfatizado pela própria comunidade;

ii) As perguntas foram planejadas para permitir a incorporação de vídeos do YouTube tanto nos enunciados quanto nas opções de resposta, dispensando o uso de texto em inglês. No entanto, ajustes foram necessários para desativar as recomendações automáticas do YouTube ao final dos vídeos.

Além disso, o uso da plataforma Qualtrics apresentou vantagens significativas, oferecendo funcionalidades avançadas para coleta e análise de dados, além de maior flexibilidade para a criação de diferentes tipos de questões. O design do questionário foi aprimorado a partir da adaptação de modelos pré-existentes e da incorporação de elementos em HTML para redimensionar e formatar os vídeos, o que melhorou sensivelmente a navegabilidade e a apresentação da interface.

Figura 17: Imagem do Questionário Online em Libras sem adicionar o português.



Fonte: Elaborado pelo autor

Cada item do questionário possui um vídeo que, ao ser clicado pelo respondente Surdo, é reproduzido automaticamente em tela cheia. Caso o usuário clique em “Cancelar”, o vídeo

fecha e ele retorna ao questionário, podendo avaliar e selecionar a resposta utilizando a barra deslizante. O vídeo pode ser reproduzido quantas vezes forem necessárias. O fundo da tela é preto, evitando o uso de cores claras como o branco, para reduzir o esforço visual e atender a pessoas com sensibilidade ocular, proporcionando uma experiência mais confortável e acessível. Esse objetivo de questionário é concentrar as informações para compreender melhor o público Surdo.

A estrutura do questionário visa concentrar informações essenciais para compreender melhor a perspectiva de docentes surdos. A construção desse instrumento foi orientada também pela minha própria experiência como pesquisador surdo ao acessar o questionário: desde o convite inicial e a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), até as orientações sobre como responder, o preenchimento do perfil do docente e a realização das 27 perguntas organizadas em 9 grupos temáticos. Cada vídeo explicativo tem duração inferior a um minuto, e o tempo médio total de resposta ao questionário foi de, no mínimo, 25 minutos.

A construção do questionário em Libras seguiu uma sequência metodológica baseada em princípios descritivos por Krosnick (1991), visando minimizar vieses cognitivos de resposta e garantir a validade do instrumento. As etapas são descritas a seguir:

Quadro 3 – Etapas para elaboração de <i>survey</i>		
Etapa	Descrição prática	Relação com Krosnick (1991)
1) Identificação das perguntas	Definir os temas centrais do <i>survey</i> com base nos objetivos da pesquisa	Está relacionada à <i>motivação</i> do respondente – perguntas mal alinhadas ao interesse do público geram baixa <i>motivação</i> e maior risco de <i>satisficing</i>
2) Elaboração dos itens	Redação clara, concisa e objetiva das perguntas	Krosnick destaca que perguntas longas, ambíguas ou mal estruturadas aumentam a <i>dificuldade da tarefa</i> , incentivando respostas simplificadas
3) Validação entre pares	Revisão por colegas e especialistas para garantir coerência e clareza	Refere-se à redução de <i>barreiras cognitivas</i> e ao aumento da <i>capacidade de compreensão</i> do respondente
4) Pré-teste (instrumento)	Aplicação com pequeno grupo para identificar falhas	Permite detectar antecipadamente <i>efeitos de primazia, fadiga</i> , ou <i>ambiguidade</i> – todos

	conceituais ou de entendimento	mencionados por Krosnick como gatilhos para <i>satisficing</i>
5) Revisão	Ajustes com base nos feedbacks do pré-teste	Melhor a experiência do usuário e reduz a sobrecarga cognitiva
6) Pré-teste	Verificar funcionamento em múltiplos dispositivos (celular, tablet, notebook) e acesso por link restrito	Krosnick alerta que dificuldades de navegação ou tempo de resposta acelerado aumentam a probabilidade de respostas apressadas ou não pensadas
7) Coleta	Aplicação definitiva do survey ao público-alvo	Neste ponto, a qualidade depende da combinação dos fatores anteriores: clareza, motivação, acessibilidade e tempo de resposta
Fonte: Elaborado pelo autor		

Inicialmente, foi realizada a revisão do questionário de Lourenço e Ferreira (2019) em português, considerando a possibilidade de interação e discussão com o orientador de trabalho. No âmbito do meu doutorado sanduíche financiado pela CAPES-Brasil, enquanto estudante internacional vinculado ao *National Technical Institute for the Deaf – Rochester Institute of Technology* (NTID-RIT), utilizei a plataforma *Qualtrics Survey XM*, adequada tanto para alunos quanto para profissionais. Após essa etapa, foi construída uma versão do questionário em Libras, desenvolvida em três etapas³³. Primeiramente, foi realizada uma tradução inicial com o apoio da autora deste trabalho, por uma tradutora e intérprete de Libras-Português em formação no curso de Bacharelado em Letras-Libras, com ampla experiência em interpretação e tradução para diferentes públicos. Em seguida, essa versão inicial em Libras serviu como base para a construção de uma segunda versão, elaborada em colaboração com a autora deste trabalho e um professor surdo formado em Licenciatura em Letras-Libras, que também atua como tradutor e intérprete de ASL-Libras e possui vasta experiência em tradução para o português. Essa metodologia buscou garantir que a versão em Libras fosse a mais natural possível, minimizando interferências do texto-fonte em português.

Por fim, a versão revisada em Libras foi submetida a testes com dois docentes surdos, funcionando como um piloto pré-questionário em Libras. Um dos docentes, que é da região Sudeste, explicou que todas as perguntas em Libras foram claramente compreendidas, sem

³³ Com gratidão, agradeço à tradutora e intérprete Sônia Romeiro e ao tradutor e intérprete surdo Jean Santos pela dedicação e parceria na construção conjunta da versão do questionário em Libras.

erros. No entanto, ele questionou o uso da barra deslizante sem a exibição de números, pois teve a sensação de responder intuitivamente sem uma referência clara. Além disso, ele indicou que a tela do site é pequena e poderia ser expandida para tela inteira para melhorar a visualização. Ele também mencionou que o tempo necessário para concluir o questionário ficou entre aproximadamente 15 e 20 minutos. Meu objetivo com as perguntas é evitar influências psicológicas no processo de resposta e, ao mesmo tempo, não direcionar as escolhas dos participantes de forma involuntária.

Uma docente Surda da região Norte recebeu o questionário por e-mail. Alguns dias depois, ela me respondeu pelo Instagram, fornecendo seu feedback. Ela informou que conseguiu acompanhar todas as perguntas, com exceção de uma no item 2.1, onde o sinal utilizado não estava claro, pois poderia representar tanto “materiais” quanto “troca de informação”. Além disso, ela destacou que, em determinado momento, esqueci de cortar alguns minutos da gravação, resultando em um trecho onde meu olhar se desloca para a direita sem continuidade. Na última pergunta, ela também levantou uma questão: mencionou que possui dois intérpretes concursados e que já tinha algum conhecimento prévio sobre a circulação da situação mencionada. No entanto, mesmo com esses apontamentos, ela conseguiu concluir o questionário em aproximadamente 20 minutos.

A literatura metodológica recomenda que questionários online não ultrapassem aproximadamente 30 minutos, sobretudo quando incluem tarefas cognitivamente exigentes e elementos multimídia. Segundo Dörnyei (2003, p. 132–133), apenas em casos excepcionais um instrumento deve exceder esse limite de duração. Essa orientação foi seguida na elaboração do presente questionário em Libras, considerando-se que tempos muito abaixo ou muito acima desse intervalo podem sinalizar, respectivamente, respostas apressadas (*speeding*) ou dificuldades de compreensão e navegação.

Revisamos o questionário com base nas aprendizagens acumuladas até o momento e anotei observações relevantes para aprimorar sua formulação.³⁴ Também agendei a gravação do questionário em Libras no laboratório do curso de Letras-Libras da Universidade Federal de

³⁴ Agradeço à Prof.^a Dra. Giselli Silva, do curso de Letras-Libras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), pela disponibilidade e contribuição durante a revisão do questionário.

Juiz de Fora (UFJF), utiliza ao público-alvo da pesquisa. A última pergunta do questionário foi reformulada após essa etapa de revisão.³⁵

A divulgação do questionário foi realizada por meio de grupos de linguistas surdos no WhatsApp. Junto ao questionário, enviei um vídeo explicativo em Libras, com o objetivo de orientar os participantes sobre como responder às perguntas. Também compartilhei o convite nas redes sociais, como Instagram e Facebook, além de enviar mensagens privadas diretamente para docentes Surdos no WhatsApp, de forma individualizada. Para garantir um alcance mais abrangente, realizei um levantamento dos corpos docentes surdos vinculados aos cursos de Letras-Libras nas universidades federais.³⁶ Enviei o questionário por e-mail para os contatos institucionais dessas instituições e, paralelamente, entrei em contato com alguns docentes para confirmar quantos docentes surdos compõem cada equipe, identificando, inclusive, quem são os docentes surdos. Por fim, também utilizei mensagens privadas no Instagram para compartilhar o vídeo explicativo em Libras e reforçar o convite à participação.

Além disso, alguns docentes surdos me informaram que há docentes surdos atuando tanto nas habilitações em Licenciatura quanto em Tradução e Interpretação. Também existem docentes surdos responsáveis por ministrar a disciplina de Libras em cursos de licenciatura de outras áreas. Registre essas informações e, posteriormente, pretendo encaminhar a lista completa com esses dados.

Como parte desse processo, entrei em contato direto com alguns docentes por chamadas de vídeo via WhatsApp. Alguns docentes aceitaram conversar por webcam, o que possibilitou uma interação mais pessoal. Embora nem todos tenham aceitado compartilhar amplamente o questionário, consegui convencer alguns a colaborar e a divulgar a pesquisa em suas redes e contatos acadêmicos.

O sistema *Qualtrics XM* indicou que alguns respondentes interromperam o preenchimento do questionário entre a primeira e a sexta pergunta. Ainda assim, o sistema salva automaticamente as respostas já inseridas. Diante disso, entro em contato de forma cordial com

³⁵ Agradeço à Prof.^a Dra. Aline Takahira, pela autorização de uso do laboratório de gravação do curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), bem como às bolsistas Amanda e Letícia Honório pela colaboração no processo de gravação.

³⁶ Consultei o documento “Relação de professores surdos na esfera federal do Brasil”, originalmente elaborado por REIS, Flaviane. *Os Professores Surdos na Educação Superior*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, 2015. Os dados vêm sendo atualizados sistematicamente pela autora, em colaboração com líderes surdos e pesquisadores da área.

essas pessoas, perguntando se encontraram alguma dificuldade para compreender o conteúdo e me coloco à disposição para oferecer ajuda.

3.2.1 Questionário online para docentes Surdos nas Universidades Públicas

Como mencionado anteriormente, a partir da revisão da literatura e da análise de questionários aplicada a servidores Surdos atuantes em instituições de ensino superior, desenvolveu-se um instrumento específico voltado à coleta de dados juntos a docentes surdos. Trata-se de um questionário online, sinalizado e acessível, cujo objetivo é investigar a perspectiva que esses profissionais fazem dos serviços de interpretação de Libras em suas rotinas acadêmicas.

A pesquisa assume uma abordagem descritiva, ao mapear as percepções, experiências e dificuldades relatadas por docentes surdos em relação aos intérpretes, e explicativa, ao buscar compreender os fatores que influenciam essas percepções, especialmente no que se refere à qualidade da interpretação-voz, à autonomia docente e à dinâmica institucional. Dessa forma, o estudo visa não apenas apresentar um panorama atual dos serviços de interpretação nas universidades brasileiras sob a ótica dos docentes surdos, mas também propor caminhos para o aprimoramento desses serviços com base em evidências concretas e relatos diretos da comunidade usuária.

Com base nas diretrizes propostas pelo *HIN*, é possível compreender que a atuação de intérpretes em contextos institucionais, como o ambiente universitário, deve se pautar por um conjunto de práticas que garantam a qualidade da intermediária linguística. Entre essas práticas estão manter a fidelidade à mensagem original, respeitar a confidencialidade das informações compartilhadas, atuar com imparcialidade, reconhecer a dignidade de todas as pessoas envolvidas, preservar os limites profissionais, assumir responsabilidade sobre os impactos da interpretação e buscar constantemente o aprimoramento de suas competências. No cotidiano acadêmico, especialmente quando há docentes Surdos na sala, essas práticas não são apenas recomendações tornam-se essenciais para segurar o direito linguístico, direito de acessibilidade e a participação plena desses docentes nas atividades universitárias. A intenção é que os respondentes entendam os diferentes tipos de escalas para avaliar sua experiência, a frequência de uso e a satisfação com os serviços.

O instrumento foi composto por 27 perguntas principais e questões de perfil. Cada item era apresentado em vídeos, com tempo inferior a um minuto, acompanhado por dois GIFs

representando “insatisfeito” (à esquerda), sendo sinal de PROBLEMA e “satisfeito” (à direita), sendo sinal de GOSTAR e uma barra deslizante horizontal para registro da resposta. O questionário foi hospedado em plataforma online, e validado previamente com dois docentes Surdos e uma docente ouvinte, que ofereceram sugestões de ajustes visuais e linguísticos.

Abaixo, apresentamos a versão do questionário em Libras e, em seguida, sintetizamos alguns aspectos relativos ao desenvolvimento dos itens, formatação na plataforma e aplicação desse instrumento. A versão final do questionário online (Qualtrics Survey XM), com itens em Libras, está disponível no seguinte link: https://rit.az1.qualtrics.com/jfe/form/SV_3KOi9LNDbzT2ose

Quadro 4- Questionário online em português	
Introdução	
a) Convite:	
Prezado(a) participante,	
Você está sendo convidado(a) a responder a um questionário com objetivo de contribuir para uma pesquisa de doutorado voltada à análise da perspectiva de docentes Surdos sobre os serviços de interpretação oferecidos nas universidades públicas. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAEE) número 76902623.2.000 0.5149.	
A pesquisa está sendo conduzida pelo doutorando Rodrigo Augusto Ferreira, do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob a orientação do Prof. Dr. Guilherme Lourenço (UFMG).	
Antes de começar a responder às perguntas do questionário, é importante que você leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) na próxima seção e assinale se aceita ou não participar da pesquisa.	
Você é docente Surdo de Universidade Pública?	
Sim	Não
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

b) Apresentação e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Por meio deste questionário, buscamos investigar a perspectiva de docentes Surdos sobre os serviços de interpretação de língua de sinais. É importante esclarecer que o objetivo do questionário é avaliar sua experiência e nível de satisfação com o serviço de interpretação oferecido por sua instituição de ensino superior.

Para garantir o anonimato de todos os participantes, seu nome não será utilizado em nenhuma divulgação de dados relacionada a esta pesquisa. Além disso, o acesso aos dados pessoais dos participantes será restrito ao docente orientador, Guilherme Lourenço, e ao estudante de doutorado, Rodrigo Ferreira.

Caso tenha dúvidas ou questões relacionadas a esta pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores na Faculdade de Letras da UFMG pelo e-mail: rodrifermg@ufmg.br

Os dados coletados por meio do questionário serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa. Espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para a área de estudos de interpretação e auxiliem pesquisadores no campo de intérpretes de língua de sinais. Os resultados também podem trazer benefícios potenciais à comunidade Surda, ajudando no desenvolvimento de curso superior de formação de intérpretes de Libras na formulação de políticas educacionais e de tradução.

Sua participação nesta pesquisa é voluntária. Para participar, você precisará responder a todas as perguntas. O questionário levará aproximadamente menos de 30 minutos. Se, em algum momento, você se sentir desconfortável com alguma das perguntas, poderá interromper sua participação sem qualquer consequência.

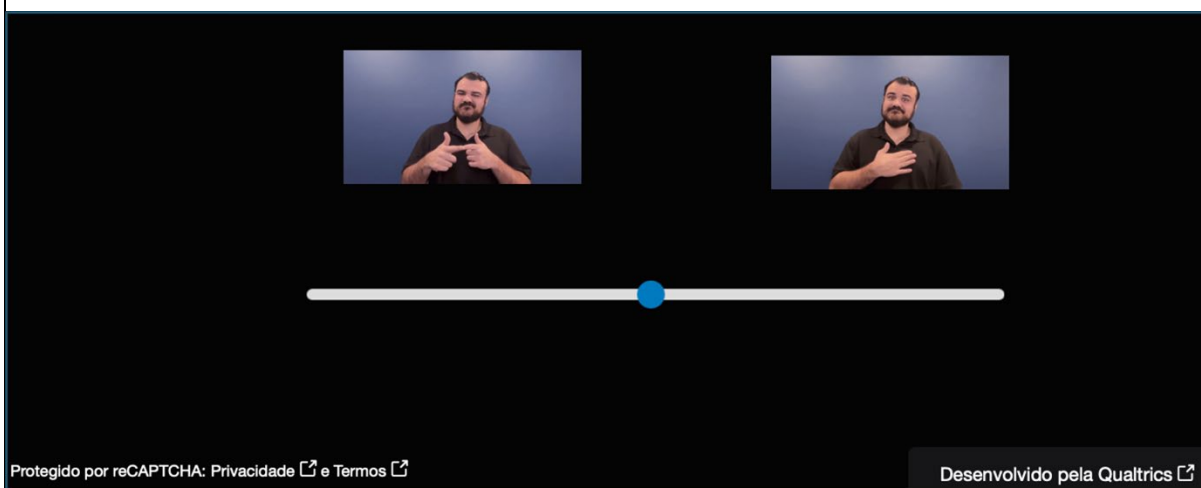
Você concorda em participar desta pesquisa?

Estou ciente e concordo em participar Recuso-me a participar da pesquisa

Orientação para navegação (questionário online)

Este questionário está dividido em duas partes: inicialmente, há perguntas para coleta de dados pessoais, seguidas por 26 seções de perguntas, organizadas em 9 grupos com diferentes temas. As perguntas e opções de resposta são apresentadas em Libras, sem tradução para o português, logo abaixo dos vídeos.

A escala de satisfação apresentada utiliza um controle deslizante, permitindo ao respondente indicar seu nível de satisfação de forma contínua, variando de “**Insatisfeito**” a “**Satisfeito**”. A instrução orienta que, para selecionar o nível máximo de satisfação, basta clicar no ponto correspondente à extrema direita da escala. Esse formato oferece uma medição mais precisa, permitindo uma maior nuance na expressão de opinião.



Você pode responder este questionário usando um notebook ou Ipad e celular, conforme sua preferência. A plataforma foi otimizada para ambos os dispositivos, permitindo flexibilidade e conforto durante o preenchimento.

Para navegar no questionário, você precisa clicar no botão PRÓXIMA, passando de uma seção para outra. Ao final, você precisa clicar em ENVIAR para realmente validar sua participação na pesquisa.

Dados pessoais

Nome completo:

E-mail:



<p>Marcar sua escolaridade:</p> <p><input type="checkbox"/> Graduação</p> <p><input type="checkbox"/> Especialização</p> <p><input type="checkbox"/> Mestrado</p> <p><input type="checkbox"/> Mestrado em andamento</p> <p><input type="checkbox"/> Doutorado</p> <p><input type="checkbox"/> Doutorado em andamento</p>
<p>Em qual cidade você mora?</p> <p>_____</p>
<p>Em qual estado?</p> <p>_____</p>
<p>Em qual universidade federal você trabalha?</p> <p>_____</p>
<p>Quantos anos de experiência você tem na instituição de ensino superior?</p> <p>_____</p>
<p>Atualmente, há intérpretes trabalhando na sua universidade?</p>
<p><input type="checkbox"/> Sim, eles trabalham na universidade <input type="checkbox"/> Não, não há intérpretes na universidade</p>



<p>Grupo 1: Fidelidade e acurácia</p>			
<p>1.1 O intérprete sinaliza corretamente, utilizando a estrutura correta da língua de sinais.³⁷</p>	<p>1.2 O intérprete evita o uso da datilologia, tentando ao máximo buscar expressões equivalentes na língua de sinais:</p>	<p>1.3 O intérprete consegue transmitir expressões corporais, gestos, tom de voz e emoções em sua interpretação:</p>	<p>1.4 Quando é pedido para o intérprete não interpretar algum trecho, o intérprete avisa ao surdo sobre essa solicitação.³⁸:</p>

³⁷ QR Codes gerados com a ferramenta online disponível em: <https://me-qr.com/pt/qr-code-generator/qr>. Acesso em: 1 jun. 2025.



³⁸ Durante a tradução deste item em Libras, foram realizadas cerca de 10 reformulações, buscando atender às especificidades da tradução cultural para a comunidade surda. A complexidade envolveu a adaptação do conteúdo de forma visualmente clara, acessível e coerente com os referenciais culturais e linguísticos próprios da Libras. Agradeço às amigas Éricka Macedo e Ivonne Makhoul pelas contribuições fundamentais nesse processo tradutório.

			
https://youtu.be/LuSW2bsy0IM	https://youtu.be/zj6PvTjA85E	https://youtu.be/j1vgcv9kF0s	https://youtu.be/7OZusdbtG40

Grupo 2: Confidencialidade	
2.1 O intérprete deixa claro para todos os participantes que manterá sigilo sobre todas as informações a que tiver acesso:	2.2 O intérprete não compartilha informações presenciadas e/ou interpretadas por ele durante o seu serviço com terceiros:
	
https://youtu.be/tyN58tCdZTY	https://youtu.be/5Hafw6HJB-U




Grupo 3: Imparcialidade	
3.1 O intérprete permanece imparcial durante todo o tempo e deixa claro para os demais participantes da interação sobre necessidade de ser manter imparcial:	3.2 O intérprete se recusa a atuar em contextos em que possa haver conflito de interesse ou em que ele tenha algum interesse particular que possa interferir em sua atuação:
	
https://youtu.be/qdX_p-v6EFU	https://youtu.be/whAzqgcWCwM





Grupo 4: Atitude respeitosa	
4.1 O intérprete mostra-se respeitoso para com todos os envolvidos:	4.2 O intérprete respeita e promove a autonomia da pessoa Surda:

	
https://youtu.be/IXxEodWxaY4	https://youtu.be/vz4MaUkJSDo

Grupo 5: Respeito aos limites		
5.1 O intérprete não se envolve em discussões, dá conselhos ou expressa sua opinião pessoal sobre os assuntos a que tem acesso:	5.2 O intérprete não fala em nome de nenhuma das partes envolvidas:	5.3 O intérprete limita-se ao serviço de interpretação, não executando nenhum outro serviço para nenhuma das partes envolvidas no processo de comunicação:
		
https://youtu.be/6SVoeILTzXY	https://youtu.be/JepPHkfrEe8	https://youtu.be/qJcBH1jXP8

Grupo 6: Responsabilidade			
6.1 Ao perceber que cometeu um erro, o intérprete corrige e reformula a informação passada:	6.2 O intérprete recusa atuar em tarefas de interpretação para as quais não se sente apto:	6.3 O intérprete obedece às normas e aos regimentos da instituição, assim como ao código de ética da profissão:	6.4 O intérprete é claro e transparente sobre suas dúvidas e limitações, deixando explícito para as partes que a dúvida é do próprio intérprete e não dos demais envolvidos na situação:
			
https://youtu.be/Z37vkE5koq0	https://youtu.be/xMwaUwMeTJ4	https://youtu.be/agz3s8ihINQ	https://youtu.be/fl03FteOjEY

Grupo 7: Profissionalismo		
7.1 O intérprete é pontual no horário de chegada e permanece até o final do serviço de interpretação agendado ou até ser dispensado:	7.2 O intérprete veste-se adequadamente para o exercício da função:	7.3 O intérprete não trata de assuntos pessoais durante a prestação do serviço de interpretação (ex. ligações ou mensagens de celular, conversas pessoais, etc.):
		
https://youtu.be/03SXNSjAFs4	https://youtu.be/3AY4SKANq78	https://youtu.be/pzoYbJrIdN8

Grupo 8: Formação continuada			
8.1 O intérprete continua investindo em sua formação, realizando cursos e desenvolvendo sua capacidade profissional:	8.2 O intérprete busca feedback dos surdos, buscando avaliar seu desempenho nas tarefas de interpretação:	8.3 O intérprete é envolvido com a comunidade Surda e com entidades e organizações Surdas:	8.4 O intérprete é envolvido com a comunidade Surda e com entidades e organizações Surdas:
			
https://youtu.be/Cn734AirSmQ	https://youtu.be/3kZ-ZhO_EcY	https://youtu.be/4XGdJVot5Vo	https://youtu.be/76yBhQLYGxo

Grupo 9: Tarefa de interpretação-voz		
9.1 Você se sente seguro e confortável quando o intérprete precisa realizar uma tarefa de interpretação-voz para você:	9.2 Você busca auxiliar o intérprete e ajuda na preparação para uma tarefa de interpretação-voz, enviando materiais e reunindo-se com ele antecipadamente:	9.3 De maneira geral, os intérpretes desempenham bem as tarefas de interpretação-voz:

		
https://youtu.be/AYsVP65mYeI	https://youtu.be/IITQF2tVgto	https://youtu.be/2zy3CrQqXZI

Fonte: Elaborado pelo autor

O questionário online em Libras foi disponibilizado aos participantes por meio da plataforma Qualtrics XM, com ampla divulgação via redes sociais, e-mail e contatos institucionais e privados. A coleta de dados ocorreu entre 28 de março e 23 de junho de 2025, totalizando 77 respostas válidas. Plataforma foi então encerrada manualmente após o término do prazo estipulado.

3.3 avaliação da qualidade das respostas

Para garantir a qualidade das respostas, foi aplicada a análise do modelo de satisficing (KROSNICL, 1991), que identifica estratégias cognitivas de menor esforço em *surveys* longos ou complexos. Foram evidências como concentração de respostas neutras (ponto zero da barra deslizante), baixa variação ao longo do questionário e possíveis padrões de fadiga ou desatenção. Essas análises cruzam os dados de 150 docentes Surdos com variáveis de perfil e tempo de resposta, identificando possíveis indícios de respostas não otimizadas.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DE DADOS

A percepção natural não é uma ciência, não põe coisas às quais se dirige, não as distâncias para observá-las, ela vive com elas, ela é a “opinião” ou “fé originária” que nos liga a um mundo como à nossa pátria, o ser do percebido é o ser antepredicativo em direção ao qual nossa existência total está polarizada (Merleau-Ponty, 1945, p. 431).

4.1 Narrativas de docentes Surdos sobre a interpretação de Libras

Os docentes surdos que participaram da pesquisa demonstraram percepções ambivalentes sobre os serviços de interpretação de Libras oferecidos em suas instituições. Por um lado, há reconhecimento da importância do intérprete como condição para a comunicação efetiva em ambientes majoritariamente ouvintes. Essa percepção alinha-se a estudos que enfatizam o quanto fundamental é a presença do intérprete para a inclusão educacional e profissional de pessoas Surdas, atuando como mediador comunicativo entre surdos e ouvintes. Em contextos de ensino superior, a disponibilidade de intérpretes de Libras é vista como uma *conditio sine qua non*³⁹ para que docentes surdos possam lecionar conteúdos para alunos ouvintes, participar de reuniões acadêmicas e interagir em igualdade de condições com colegas ouvintes. Não surpreende, portanto, que os participantes desta pesquisa tenham uma expectativa alta em relação à qualidade e à disponibilidade desses serviços de interpretação.

Durante conversas informais com colegas e amigos em diferentes universidades públicas, percebi um interesse genuíno em minha pesquisa de doutorado. Ao apresentar o tema da tese, muito reagiram com entusiasmo e curiosidade, e, de forma espontânea, passaram a compartilhar relatos e reflexões sobre suas próprias experiências com a interpretação de Libras no ambiente acadêmico. Embora eu não tenha solicitado esses depoimentos naquele momento, ficou evidente que o tema abordado despertava identificação imediata e necessidade de expressão. Esse movimento reforçou a clareza e a relevância da pesquisa proposta, confirmado a pertinência de registrar essas vivências e me autorizando, como pesquisador Surdo, a investigá-las por meio de narrativa de experiência.

³⁹ A expressão *conditio sine qua non* (em latim, “condição sem a qual não [pode ser]”) é usada para indicar uma condição absolutamente indispensável para que determinado fato ocorra; se essa condição não estiver presente, o próprio fato se torna impossível. Sobre o uso jurídico da expressão *conditio sine qua non*, ver o artigo “Sobre Conditio Sine qua Non”, disponível no portal Jusbrasil. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/sobre-conditio-sine-qua-non/700292786>>. Acesso em: 2 dez. 2025.

Recentemente, uma universidade federal, contratou novos intérpretes de Libras para compor sua equipe e forneceu orientações sobre o código de ética profissional. Durante o processo de integração, a líder da equipe de intérpretes enfatizou a necessidade de seguir normas específicas de vestimenta, recomendando o uso de trajes de cor preta e proibindo o uso de saias justas ou blusas com decotes. A justificativa apresentada era de que essas restrições visavam promover um ambiente respeitoso e acessível para os profissionais surdos, minimizando potenciais distrações que poderiam interferir na comunicação em sala de aula. Contudo, um intérprete relatou sua experiência durante a orientação:

"Ouvi na sala de acessibilidade que a coordenadora recebeu novos intérpretes de Libras e orientou sobre o uso de vestimentas pretas, enfatizando que não devem usar saias justas ou blusas com decote, pois, segundo ela, isso poderia causar distração nos surdos. Ela chegou a soletrar a expressão 'Surdo carente!'" (Pichachu, 2024).

O episódio descrito em seu relato evidencia uma tentativa de regular o corpo das intérpretes com base em um pressuposto sobre a sexualidade ou distração dos surdos, uma visão que se alinha a estereótipos capacitistas e moralistas.

Segundo Kurlander (2008) enfatiza que há um desafio na atuação de intérpretes designados quando o ambiente de trabalho projeta sobre eles expectativas que extrapolam a função profissional, influenciando vestimenta, comportamento e até o nível de participação social. Segundo ela:

"Intérpretes que sentem a necessidade de serem vistos e ouvidos, de se provar ou de ofuscar o profissional surdo não são adequados[...]"⁴⁰. (Kurlander, 2008, p.110).

Mas esse tipo de julgamento pode derivar de uma percepção hierarquizada e moralista, como se o profissional surdo fosse vulnerável, distraído ou "carente" como ironicamente reforça a expressão usada no seu relato.

A coordenadora, ao prescrever normas visuais e comportamentais rígidas, parece reforçar uma ideia de que o surdo é um "receptor passivo", o que contraria os modelos defendidos na obra. O modelo DP/DI (*Deaf Professional/Designated Interpreter*) apresentado por Hauser e Hauser (2008) rompe com o modelo de "canal neutro" e defende que intérpretes devem atuar em parceria, como parte do ambiente profissional, inclusive negociando, criticando e refletindo sobre essas imposições. Segundo os autores:

⁴⁰ No original em inglês: "*Interpreters who have a need to be seen and heard, to prove themselves, or to overshadow the deaf professional are not suitable [...]*" (Kurlander, 2008, p. 110).

“Cook explica que os objetivos do profissional surdo tornam-se também os objetivos do intérprete” (Hauser; Hauser, 2008, p. 5)

“A relação exige confiança mútua, e é prejudicada por estereótipos ou atitudes paternalista” (Hauser; Hauser, 2008, p. 10)

A fala da coordenadora, ao classificar uma escolha de vestuário como “distrativa”, reforça uma imagem infantilizada ou sexualizada do surdo e do intérprete o que contradiz os valores de profissionalismo, respeito e autonomia descritos como centrais no livro.

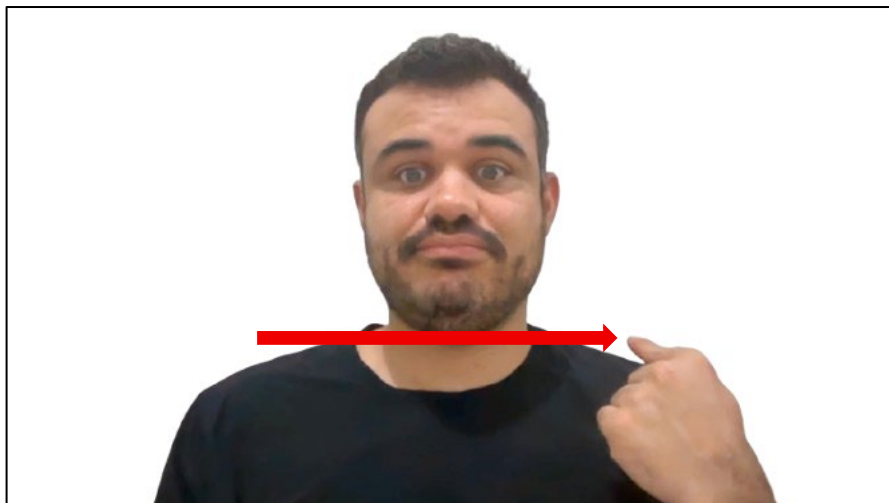
Em outra universidade federal, ocorreu uma reunião envolvendo docentes surdos, a diretoria da instituição e dois intérpretes. Durante a reunião, surgiu um conflito entre um docente surdo e a diretoria devido a opiniões divergentes.

No decorrer da discussão, um dos docentes surdos deixou a reunião abruptamente. Nesse momento, um intérprete observou uma frase sinalizada pelo docente, mas a interpretou de forma incorreta, o que resultou em um relato considerado grave à diretoria. Alarmada pela interpretação equivocada, a diretoria tomou medidas imediatas e acionou a polícia civil.

A polícia invadiu a sala de reunião, gerando um grande tumulto e quase prendendo o docente surdo, o que provocou uma situação de grave incompreensão. Após o incidente, o docente surdo sinalizou uma frase de forte descontentamento e o sinal abaixo:

"Ela não dá indiscutivelmente, ela comentou um erro!", (Charizard, 2015)

Figura 18: Sinal INVALIDAR⁴¹



Fonte: elaborado pelo autor

⁴¹ Esse sinal não se refere a “morrer” ou “matar”; ele pode ser traduzido de diferentes formas, dependendo do contexto, como, por exemplo, “produto vencido” ou “perder a validade”. Outro possível significado seria “cometer um erro” ou até mesmo inútil”. Ou seja, esse sinal é extremamente comum pela comunidade surda.

O incidente ocorrido durante uma reunião universitária, no qual um docente Surdo quase foi preso devido a uma interpretação equivocada realizada por um intérprete de Libras, evidencia uma grave ruptura no princípio fundamental de confiança que deve reger a relação entre o profissional Surdo e o intérprete. Segundo Hauser e Hauser (2008), o modelo DP/DI pressupõe que o intérprete designado atua como parte da equipe profissional Surdo, e não como um agente externo. O papel do intérprete, nesse paradigma, exige familiaridade com o contexto, compromisso ético, lealdade e sensibilidade às nuances culturais e linguísticas do discurso Surdo.

O sinal em questão “INVALIDAR”, longe de ser uma ameaça, possui usos cotidianos na Libras e múltiplos significados, tais como “produto vencido”, “erro”, “sem validade ou “inútil”. Seu uso pelo docente Surdo foi interpretado de maneira isolada e alarmista, resultando na convocação da polícia civil. Tal desenlace aponta para uma falha severa na mediação linguística: a ausência de interpretação contextualizada, o que contraria frontalmente o que Hauser e Hauser chama de interpretação situada:

"O intérprete designado precisa conhecer o papel do profissional surdo, os outros atores no ambiente, a cultura de trabalho e o jargão utilizado. [...] Sem isso, não é possível atuar como membro eficaz da equipe" (Hauser; Hauser, 2008, p. 5-7).

Além disso, os autores reforçam que a atuação do intérprete não pode seguir o modelo ultrapassado do “conduto neutro”, mas sim se basear em uma relação colaborativa de coautoria comunicacional. Nesse sentido, a ação precipitada do intérprete, ao validar um sentido grave sem consultar o sinalizante Surdo ou buscar mediação, revela uma quebra do princípio de parceria e empoderamento mútuo que sustenta o modelo DP/DI:

"A relação entre profissional surdo e intérprete deve ser construída sobre respeito mútuo, negociação constante e abertura para feedback. A ausência de diálogo ou a presença de estereótipos compromete toda a dinâmica comunicacional" (Hauser; Hauser, 2008, p. 10).

O erro interpretativo não pode ser compreendido apenas como uma falha técnica, mas como um ato de invalidação da voz surda, ampliado por estruturas institucionais que tendem a dar maior legitimidade à mediação ou ao relato do intérprete do que à própria pessoa surda. A polícia, acionada pela diretoria com base em uma interpretação distorcida, não buscou ouvir diretamente o docente surdo, o que reforça o lugar de vulnerabilidade comunicacional historicamente imposto a essa população.

Em última instância, o episódio ilustra como intérpretes mal preparados para lidar com conflitos institucionais podem contribuir para a criminalização simbólica (e literal) da diferença linguística, transformando o intérprete não em um parceiro, mas em um mediador autoritário do discurso do surdo.

A partir da situação descrita no relato, é possível evidenciar os desafios enfrentados por coordenadores surdos na academia, especialmente no que se refere à acessibilidade e ao respeito às suas funções institucionais. Essa narrativa permite problematizar a persistência de um modelo de atendimento que, por vezes, é estruturado sob uma perspectiva biomédica, restringindo-se a atender demandas de forma mecânica, sem considerar a plena autonomia e protagonismo dos profissionais surdos. Além disso, ela evidencia a manutenção de hierarquias e preconceitos que comprometem a igualdade no ambiente institucional. O coordenador surdo relata:

"Gostaria de relatar o que aconteceu comigo, pois fiquei frustrado. A reunião geral da reitora da Universidade Federal, estava marcada para o dia seguinte. Eu sabia que, de acordo com as regras da equipe de intérpretes, era necessário enviar a solicitação com pelo menos 4 dias de antecedência. Contudo, eu já havia enviado o pedido por e-mail antes desse prazo. Apesar disso, não recebi resposta. Então, consegui o número de celular, que era privado, e tentei contato. Quase conseguimos agendar para o dia seguinte, mas, infelizmente, ela deixou a conversa em aberto. Tentei ligar novamente, mas não obtive retorno. Conversei com o chefe da PROGRAD, que se prontificou a intermediar a conversa com a equipe de intérpretes. Após cerca de 30 minutos, ele me retornou dizendo que estava tudo certo e que ela atenderia à demanda na reunião. Agradei muito pela ajuda. No dia seguinte pela manhã, recebi a confirmação dela informando que atenderia à reunião. Porém, fiquei surpreso com a rapidez com que ela respondeu ao chefe, enquanto não havia conversado diretamente comigo antes. Como coordenador surdo, fiquei me questionando: por que ela respeitou mais o chefe do que a mim, considerando que temos funções diferentes, mas ambos somos supervisores? Será que essa diferença de tratamento ocorreu pelo fato de eu ser surdo?" (Umbreon, 2020).

A situação narrada pelo coordenador surdo evidencia tensões profundas no campo da acessibilidade institucional e expõe fragilidades estruturais que contrariam diretamente os princípios do modelo *Deaf Professional–Designated Interpreter* (DP/DI) proposto por Hauser e Hauser (2008). No referido modelo, a relação entre profissional surdo e intérprete deve ser caracterizada por respeito mútuo, corresponsabilidade, comunicação contínua e reconhecimento do surdo como autoridade em seu próprio campo de atuação (Hauser e Hauser, 2008, p. 3–10).

Entretanto, o episódio revela justamente a ausência desses pilares. Ao não responder ao coordenador surdo dentro do prazo estabelecido, embora ele tivesse seguido os procedimentos formais, a intérprete reforça uma dinâmica hierárquica na qual o profissional surdo é despriorizado e deslegitimado em comparação aos interlocutores ouvintes. O fato de a resposta

ter sido imediata quando o pedido foi intermediado por um gestor ouvinte reforça a crítica que Hauser e Hauser fazem ao desequilíbrio de poder que ainda permeia as interações profissionais envolvendo pessoas surdas:

“A relação profissional-intérprete pode ser prejudicada por estereótipos ou pela percepção de que o surdo não está em posição de autoridade. É necessário reconhecer o surdo como o centro da demanda comunicacional e como parceiro de igual responsabilidade no processo.” (Hauser; Hauser, 2008, p. 10).

A postura da intérprete, ao demonstrar maior prontidão para atender o chefe da PROGRAD do que o coordenador surdo, reforça a lógica que Hauser e Hauser denunciam: a manutenção de práticas paternalistas herdadas de contextos em que o surdo era visto como cliente, paciente ou aluno, e não como agente profissional. Assim, a acessibilidade passa a operar sob um modelo biomédico e burocrático, em vez de um modelo relacional, colaborativo e responsivo, como propõe o paradigma DP/DI.

A postura da intérprete, ao demonstrar maior prontidão para atender o chefe da PROGRAD do que o coordenador surdo, reforça a lógica que Hauser e Hauser denunciam: a manutenção de práticas paternalistas herdadas de contextos em que o surdo era visto como cliente, paciente ou aluno, e não como agente profissional. Assim, a acessibilidade passa a operar sob um modelo biomédico e burocrático, em vez de um modelo relacional, colaborativo e responsivo, como propõe o paradigma DP/DI.

Além disso, o relato evidencia uma desigualdade simbólica: embora tanto o coordenador surdo quanto o chefe da PROGRAD sejam supervisores em suas respectivas atribuições, o reconhecimento institucional não é distribuído de forma equitativa. Hauser e Hauser (2008) alertam que esse tipo de comportamento cria ambientes de desconfiança, prejudicando o desenvolvimento de relações colaborativas:

“A ausência de negociação e diálogo ativo enfraquece a parceria e impede que o profissional surdo possa exercer plenamente suas atribuições. O intérprete precisa estar disponível para construir, e não bloquear, essas relações.” (Hauser; Hauser, 2008, p. 11).

Dessa forma, ao recusar atendimento direto ou ao priorizar comunicações mediadas por superiores ouvintes, a intérprete não apenas compromete a autonomia comunicativa do coordenador surdo, mas também reproduz uma hierarquia institucional que desvaloriza sua posição profissional. A pergunta feita pelo coordenador — *“Será que essa diferença de tratamento ocorreu pelo fato de eu ser surdo?”* — torna-se, portanto, legítima e sintomática de

uma estrutura que ainda não incorporou plenamente os princípios defendidos pelo modelo DP/DI.

A experiência narrada por um docente surdo em um evento acadêmico levanta questões fundamentais sobre a competência profissional dos intérpretes de Libras e o impacto do afastamento da comunidade surda na manutenção dessa competência. O caso específico evidencia como a falta de prática regular e engajamento contínuo pode resultar em significativas deficiências interpretativas. Isso afeta não apenas a qualidade da comunicação, mas também a confiança que os usuários surdos depositam nos intérpretes. Nesse contexto, o docente compartilhou o seguinte relato:

“Fiquei chocado com o retrocesso de um intérprete de Libras recrutado que eu considerava altamente qualificado e nos quais confiava muito. Ele trabalhou por mais de 10 anos como intérprete e sempre foi excelente. Depois que consegui minha redistribuição para outra universidade federal em uma cidade do interior do Estado de Minas Gerais perdi contato com ele. Depois de 10 anos, enquanto estava dando uma palestra em um evento na antiga universidade, vi esse intérprete novamente. Enquanto estava palestrando, comecei a sinalizar naturalmente e, depois de mais ou menos 10 minutos, percebi que ele não estava indo bem. Seu desempenho como intérprete vocal era ruim; ele cometia muitos erros e não conseguia acompanhar. Em um determinado ponto, interrompeu e pediu desculpas. Ele colocou a mão para cima e disse que não podia continuar. Ele sugeriu que outra pessoa fizesse isso para ele e que ele não queria prejudicar o fluxo do evento. Fiquei chocado. Ele era um dos melhores intérpretes e agora retrocedia. Fiquei ainda mais chocado quando vi que ele se afastou da comunidade surda. Acho que isso contribuiu para ele perder a prática e a experiência.” (Eevee, 2024).

A experiência narrada por um docente surdo em um evento acadêmico levanta questões fundamentais sobre a competência profissional de intérpretes de Libras e os efeitos do afastamento da comunidade surda na manutenção dessa competência. O caso narrado evidencia que o domínio técnico da interpretação não é algo fixo ou garantido por anos de atuação anterior, mas sim uma habilidade que requer constante atualização, vivência linguística e inserção social no universo surdo.

Segundo Hauser e Hauser (2008), no modelo DP/DI, o intérprete designado não deve ser apenas um profissional tecnicamente hábil, mas alguém que constrói uma parceria duradoura com o profissional surdo, compreendendo suas formas de expressão, seus objetivos profissionais e o contexto em que atua:

"O intérprete designado é mais eficaz quando compreende profundamente o profissional surdo com quem trabalha, incluindo seu estilo de comunicação, suas preferências e o vocabulário técnico de sua área de atuação." (Hauser; Hauser, 2008, p. 7)

Nesse sentido, a quebra de vínculo, tanto interpessoal quanto comunitário, pode acarretar prejuízos na fluência interpretativa, como foi percebido pelo docente. A interrupção pública da interpretação durante a palestra, aliada à autodeclaração do intérprete de que “não podia

continuar”, é reveladora não apenas de uma limitação momentânea, mas de um rompimento com a função essencial de apoio e parceria do modelo DP/DI.

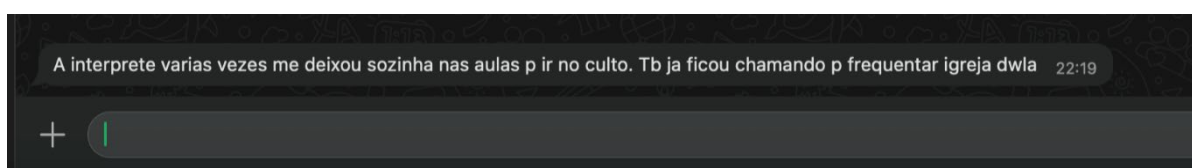
Hauser e Hauser também enfatizam que a experiência compartilhada com a comunidade surda permite ao intérprete manter a fidelidade às nuances linguísticas e culturais que moldam o discurso em Libras:

"Quando o intérprete se distancia da comunidade surda, perde o contato com os usos contemporâneos da língua, os contextos culturais e as transformações identitárias que são essenciais para uma tradução precisa." (Hauser; Hauser, 2008, p. 9)

Além disso, a confiança do usuário surdo, elemento central no modelo, se vê abalada. O relato mostra não apenas a surpresa do docente, mas uma sensação de perda: um profissional em quem ele confiava profundamente, e que, agora, já não oferece o mesmo suporte linguístico. A confiança, uma das bases do DP/DI, é comprometida quando o intérprete se desliga das práticas sociais da comunidade surda, comprometendo não apenas sua eficácia, mas o próprio vínculo com o sujeito surdo.

Durante a aplicação do questionário em Libras, foi necessário oferecer suporte a uma docente surda que demonstrou dúvida sobre o conteúdo de algumas perguntas. Ao perceber suas dificuldades de compreensão, disponibilizei-me para explicar cada item com calma, respeitando seu tempo e seu modo de interpretar língua sinalizada. A partir desse acolhimento, a participante sentiu-se à vontade para compartilhar experiências vividas ao longo de sua trajetória acadêmica. Entre os relatos surgiram situações problemáticas envolvendo intérpretes de Libras em contexto universitário. Um dos exemplos mencionados foi seguinte:

Figura 19 - Relato de docente Surda compartilhou no whatsapp



Fonte: Relato de Castly, comunicação pessoal, 2025

“A intérprete, várias vezes, me deixou sozinha nas aulas para ir ao culto. Também já ficou me chamando para frequentar a igreja dela” (Relato de Castly, comunicação pessoal, 2025).

Esse testemunho explicita dois níveis de violação ética e profissional por parte da intérprete: (1) o abandono da função em sala de aula, comprometendo o acesso à informação; e (2) o proselitismo religioso, ou seja, a tentativa de evangelização da docente Surda,

comportamento que fere frontalmente os princípios de neutralidade, imparcialidade e respeito à autonomia do usuário surdo.

Segundo Hauser e Hauser (2008), o modelo DP/DI prevê que o intérprete designado deve compreender que sua função não é “servir” o surdo de forma genérica ou informal, mas atuar como parceiro profissional, mantendo uma conduta pautada por confidencialidade, ética, lealdade e discricção. Ao se ausentar das aulas para atividades pessoais, a intérprete demonstrou descompromisso com as responsabilidades comunicacionais estabelecidas, rompendo com o pacto de confiança que deve reger a relação entre intérprete e profissional surdo:

“O intérprete designado deve estar disponível para apoiar o profissional surdo no desempenho pleno de suas funções. Isso exige constância, responsabilidade e ética — não apenas competência linguística.” (Hauser; Hauser, 2008, p. 6)

A tentativa de conversão religiosa, por sua vez, caracteriza uma interferência direta no campo da liberdade individual da docente, transformando a relação de mediação linguística em uma plataforma para influências pessoais e doutrinárias. Tal postura contraria o que os autores descrevem como barreiras invisíveis criadas por intérpretes que ainda operam sob lógicas de poder assimétrico:

“Quando a intérprete falha em reconhecer a centralidade do profissional surdo e passa a agir por motivações próprias, ele compromete toda a estrutura de confiança e parceria que sustenta o modelo DP/DI.” (Hauser; Hauser, 2008, p. 10)

Além disso, o relato de Castly corrobora um padrão descrito por outros docentes surdos nesta pesquisa: a reprodução de práticas paternalistas, o abandono em momentos cruciais e a falta de profissionalismo como fatores que prejudicam o acesso pleno à vida acadêmica. A repetição dessas ocorrências reforça a urgência de capacitação continuada e formação crítica para intérpretes de Libras que atuam em contextos universitários, especialmente quando designados para acompanhar profissionais surdos em cargos de docência, pesquisa e gestão.

Durante o processo de coleta de dados desta pesquisa, por meio do questionário em Libras aplicado junto a docentes surdos de universidades federais, alguns participantes entraram em contato diretamente com o pesquisador para dialogar sobre suas experiências. Um desses casos ocorreu via WhatsApp, quando um docente surdo pediu desculpas pela demora em responder ao questionário. Em seguida, ele compartilhou, de forma espontânea e em Libras, um relato pessoal com forte carga emocional, expressando seu sentimento de frustração em relação à mediação feita por intérpretes de Libras em disciplinas teóricas. A seguir, transcreve-se seu depoimento, preservando-se sua integridade e com uso de pseudônimo, conforme preveem os princípios éticos da pesquisa:

“Tudo bem, na verdade, o que aconteceu foi que eu, como docente surdo, estava conversando com outro docente surdo. Ele estava angustiado. Por exemplo, na disciplina de Libras, é mais fácil. Mas nas disciplinas teóricas, como fonologia, morfologia e sintaxe, é diferente. O docente surdo sinalizava, com interpretação-voz, mas o conteúdo acabava se distanciando do original. O docente começou a perceber que algo estava estranho. Os alunos começaram a olhar de forma debochada, confuso conteúdo e desvio aula. O docente percebeu isso. No fim da aula, os intérpretes saíram. O docente surdo então perguntou:

— Vocês conseguiram entender o conteúdo da minha aula?

Os alunos disseram:

— Sim, tudo bem.

O docente então pediu:

— Vem aqui, então, explica o que eu sinalizei.

Os alunos, ouvintes, não sabiam Libras. Pediram para chamar o intérprete de Libras. O docente disse:

— Não, agora não. Eu estou perguntando diretamente.

Ele repetiu:

— Vocês podem explicar, se caso possível?

Os alunos tentaram comunicação escrever sobre conteúdo da aula o que entenderam para mostrar o que entenderam. Quando o docente leu, ficou chocado. Era outro assunto, totalmente diferente! Ele ficou em choque. Então procurou o coordenador e explicou que aquele intérprete de Libras não servia, que precisava de outro.

O coordenador respondeu, sinalizando com deboche:

— Você está sendo preconceituoso contra intérprete de Libras no estado? Preciso fluente nível alto?

O docente disse:

— Não, não é isso. É difícil trabalhar em sala assim, isso está atrapalhando conteúdo.

O coordenador retrucou:

— Ah, é porque você e outros docentes surdos fora sempre problema. Os docentes Surdos estado mesmo a universidade nunca falaram isso. Quem é de fora sempre critica os intérpretes.

O docente respondeu:

— Não é porque sou de fora. Eu estou vendo que o intérprete não é qualificado. Eu quero escolher indicado intérprete qualificado comigo trabalho.

O coordenador disse:

— Não pode.

O docente insistiu:

— Eu tenho direito de escolher. Você precisa compreender!

Eles discutiram. Isso começou a afetar psicologicamente os docentes surdos. Depois da disciplina, o docente pediu desculpas e disse:

— Essa disciplina, não. Obrigado. Eu prefiro ministrar apenas a disciplina de Libras.

Ele não quis mais outras disciplinas, por causa do impacto causado pelos intérpretes. Os surdos ficaram prejudicados. Na avaliação, as notas dos alunos despencaram — 4, 6, dependendo do caso. O docente surdo leu as avaliações e disse:

— Não foi isso que eu ministrei. Eu ensinei bem o conteúdo.

O problema foi com o intérprete. O docente entrou na sala e perguntou:

— Por que vocês me avaliaram com nota baixa? Quer sabia ouça, mas eu respeito a democracia, mas por quê?

Os alunos responderam:

— Faltou explicar melhor, esclarecer...

Mas quando o docente perguntou a alguns alunos ouvintes sabia bem de Libras, eles disseram que entenderam bem, e deram nota alta: 9, 10. Disseram que ele explicou bem e que entenderam.

Então o docente concluiu:

— O problema está no intérprete de Libras. O docente surdo precisa avisar. O coordenador é quem deveria avaliar o intérprete. Não somos nós. Isso é um problema sério. E no fim, quem sofre somos nós surdos estado senti prejudicado principal destruição profissão docente surdo fora e mais psicologicamente é muito difícil.” (Relato de Machoke, comunicação pessoal, 2025).

O relato do docente surdo expõe uma situação de prejuízo acadêmico e psicológico gerado por falhas na mediação feita por intérpretes de Libras em disciplinas teóricas — como fonologia, morfologia e sintaxe. A diferença entre o conteúdo ministrado e o que os estudantes entenderam provocou não apenas uma quebra de confiança no processo comunicativo, mas também danos à avaliação discente, à reputação do docente e à sua saúde mental.

No modelo proposto por Hauser e Hauser (2008), a figura do intérprete designado vai além da tradução mecânica: ele é um membro funcional da equipe, com a responsabilidade de assegurar que o discurso do profissional surdo seja representado com precisão e respeito, especialmente em contextos complexos como o universitário.

No capítulo introdutório da obra, os autores deixam claro que:

“O intérprete designado precisa conhecer profundamente o estilo de comunicação do profissional surdo, os objetivos da interação e o vocabulário técnico do campo de atuação.” (Hauser; Hauser, 2008, p. 6–7)

No caso relatado, os intérpretes não demonstraram domínio da terminologia teórica e, ao falharem na interpretação voz, desviaram o conteúdo central da aula. Isso gera uma distorção que, como o docente notou, levou ao deboche de alunos, avaliações distorcidas e ao impacto em seu desempenho profissional. Trata-se de um colapso no elo de confiança entre docente, intérprete e estudantes.

O coordenador que recusou a substituição do intérprete, acusando o docente de ser "preconceituoso" por exigir maior fluência, demonstra uma ignorância do modelo DP/DI, que defende a escolha conjunta e deliberada do intérprete mais adequado:

“O sucesso da relação depende da confiança, do respeito mútuo e da possibilidade de negociação contínua entre profissional surdo e intérprete.” (Hauser; Hauser, 2008, p. 10)

A recusa da instituição em permitir essa escolha reforça um modelo verticalizado e autoritário, em que o intérprete é “designado” sem participação do sujeito surdo, perpetuando uma lógica de silenciamento e desqualificação.

O relato é claro ao mostrar que o docente, após a experiência, recusa-se a ministrar disciplinas teóricas, limitando-se apenas àquelas em que sente maior controle linguístico (como Libras). Ele afirma: “*Essa disciplina, não. Obrigado.*”

Durante uma conversa informal em Libras pelo WhatsApp, enquanto jantávamos e trocávamos ideias descontraidamente, um docente surdo compartilhou comigo lembranças que logo se transformaram em desabafo. Ele havia respondido ao meu questionário e, ao saber que a pesquisa investigava as experiências de docentes surdos no ensino superior, se sentiu à

vontade para contar situações que marcaram sua trajetória. Conversamos sobre a presença de docentes surdos em diferentes campuses, ele mencionou colegas com quem mantinha contato e, gentilmente, compartilhou o link da pesquisa com outros docentes. Em meio à conversa, ele parou e disse: “Lembrei de uma coisa que nunca esqueci.” E então começou a relatar um episódio vivido durante uma palestra performativa em uma universidade federal de [...], em que foi convidado a apresentar sua experiência como ator surdo.

Eu nunca esqueci o que aconteceu numa palestra. Você sabia que eu sou formado em teatro? Tenho também o título de DRL, lá num estado bem distante do Brasil. Uma universidade federal de [...] me convidou para uma palestra sobre minha experiência como ator surdo no teatro. No dia da apresentação, eu comecei a performance no centro do auditório, no chão mesmo, como parte da encenação. Eu e o intérprete de Libras éramos uma equipe, já tínhamos ensaiado juntos. Mas eu percebi que, bem na frente, o intérprete de Libras que estava no auditório, sentado, começou a tremer a mão com o microfone. O que eu fiz? Tentei disfarçar, continuei sinalizando, mas discretamente toquei com o cotovelo ao lado para chamar a atenção do intérprete que estava comigo. Ele me olhou, eu indiquei com os olhos para frente, apontando o que estava acontecendo. O intérprete percebeu, ficou com a expressão tensa, disse ‘deixa que eu interpreto sua voz’, desceu do palco e foi até a frente. Pegou o microfone da mão do outro intérprete e o entregou de forma brusca. (Relato de Gogoat, comunicação pessoal, 2025).

Em palestras acadêmicas com interpretação-voz, a acessibilidade depende não apenas da presença de intérpretes, mas da capacidade de o docente Surdo manter a condução do evento comunicativo. Napier, Carmichael e Wiltshire (2008) argumentam que profissionais surdos: “*precisam ser empoderados para que possam controlar o evento comunicativo*”⁴²(p. 23). No relato de Gogoat (comunicação pessoal, 2025), a instabilidade do intérprete com microfone exigiu monitoramento constante e acionamento discreto do intérprete de equipe, revelando como a governança do evento recai sobre o próprio docente quando não há coordenação adequada. Essa exigência se intensifica em contextos com sonorização, pois conforme os autores, “*se houver sistema de som (PA) com microfone, é melhor que o(a) segundo(a) intérprete sinalize pistas de ritmo e de pausa/hold*”⁴³ (p. 29). Assim, o episódio sustenta criticamente que a qualidade da interpretação em palestras deve ser tratada como infraestrutura institucional de planejamento e papéis, e não como improvisado em tempo real.

4.2 Análise geral do questionário online em Libras

⁴² No texto original em inglês “need to be empowered so they can control the communication event” (Napier; Carmichael; Wiltshire, 2008, p. 23).

⁴³ No texto original em inglês “if there’s a PA with a microphone, then it’s better for the second interpreter to cue for pace and hold (Napier; Carmichael; Wiltshire, 2008, p. 29).

Esta parte do capítulo apresenta os dados obtidos por meio do questionário online em Libras, que foi elaborado para captar a perspectiva de docentes Surdos sobre tarefa de interpretação dessa língua em suas experiências nas universidades públicas. No total, 109 docentes Surdos participaram da pesquisa. Eles são vinculados a instituições públicas localizadas em diferentes regiões do país, o que proporcionou um panorama diverso e abrangente da realidade enfrentada por esses profissionais no ensino superior. Os dados foram organizados com base em uma abordagem quantitativa, o que permitiu observar tendências e padrões nas respostas. A seguir, os principais resultados são apresentados com base nessa coleta de dados, acompanhados de gráficos que ilustram os valores números correspondentes grupos temáticos abordados no questionário.

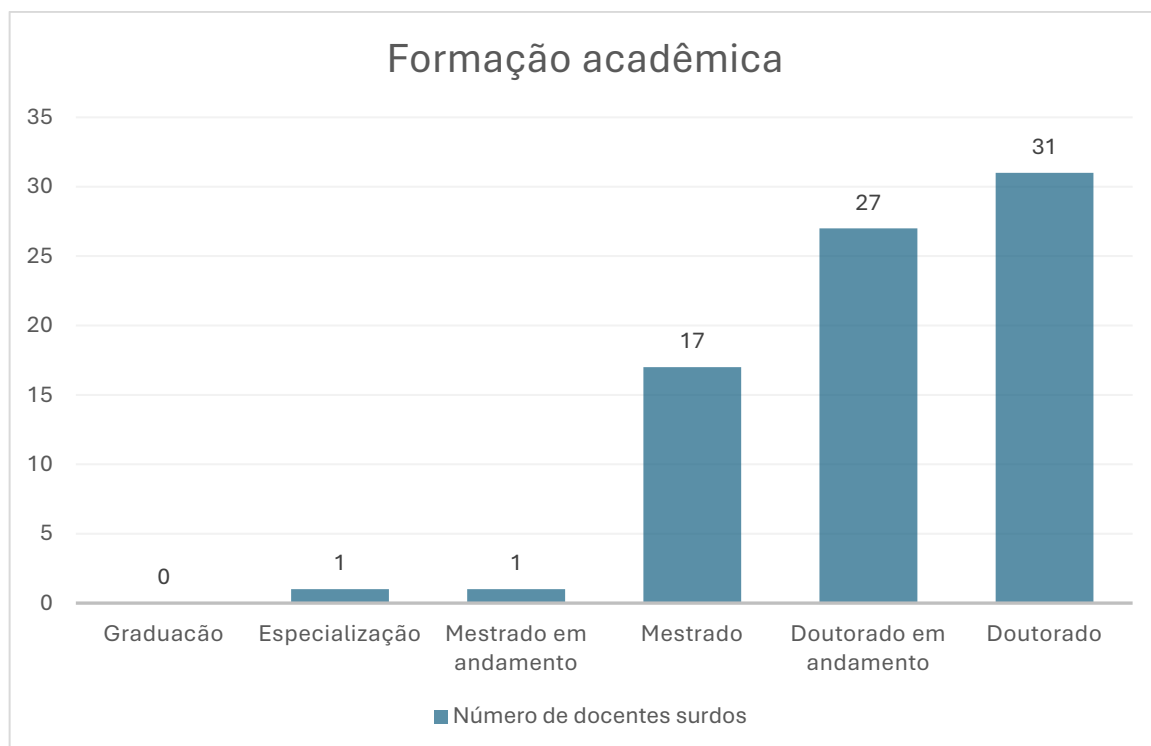
4.2.1 Tratamento dos dados

O banco de dados original era composto por informações de 150 participantes. Foram incluídos na análise apenas os respondentes que declararam consentimento para participação na pesquisa, concluíram integralmente o questionário, se identificaram como docentes Surdos atuantes em instituições públicas de ensino superior e informaram a presença na universidade em que trabalham. Um participante declarou a ausência de intérprete na universidade em que atua. Após a aplicação desses critérios de inclusão, o banco de dados final foi constituído por 77 participantes.

4.2.2 Aspectos do perfil de docentes Surdos participantes

Os participantes possuem, em média, 10 anos de experiência em atividades docentes na universidade, como desvio padrão de 4 anos. O tempo mínimo reportado foi 1 ano, enquanto o máximo observado foi de 28 anos. O gráfico 4 apresenta a distribuição dessa variável. Quanto ao nível de escolaridade, verifica-se que a maioria (76 participantes, ou 75.3%) possui doutorado ou será em fase de andamento. Apenas um participante declarou possuir o título de especialização, conforme apresentado no gráfico 1.

Gráfico 1 – Escolaridade dos participantes

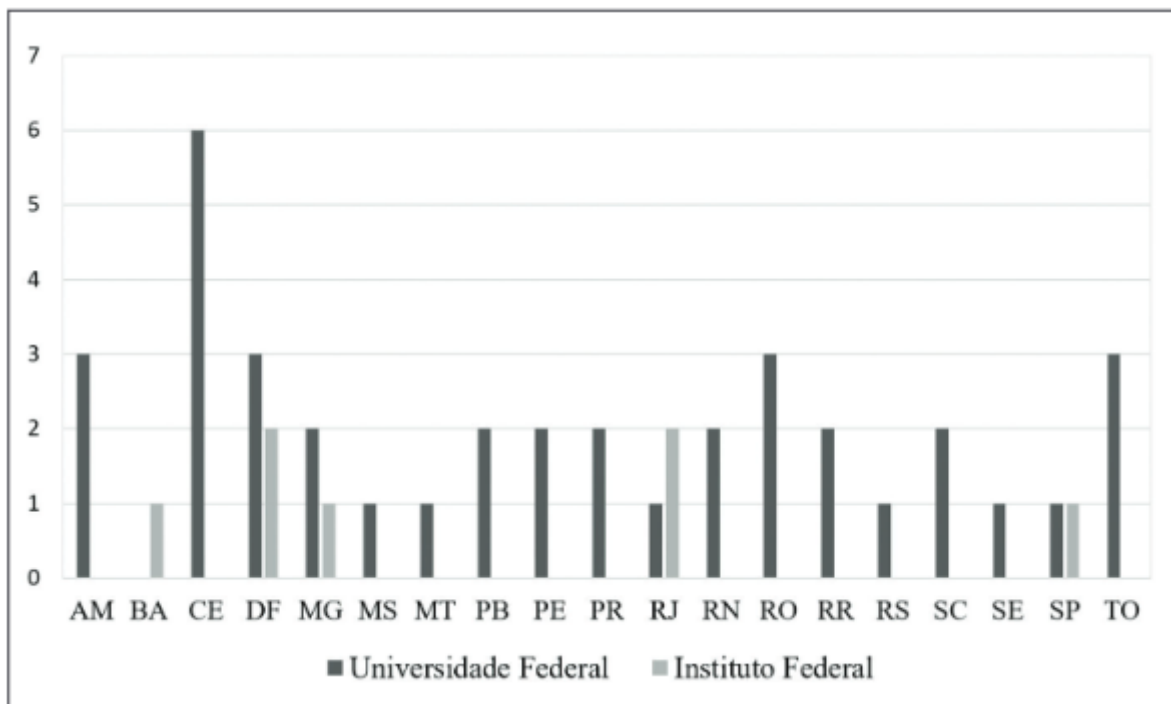


Fonte: elaborada própria

Quanto ao nível de escolaridade dos docentes surdos participantes, os dados revelam uma predominância de alta qualificação acadêmica. A maioria declarou possuir título de doutorado (31 respondentes) ou estar em processo de doutoramento (também 27). Outros 17 participantes indicaram ter o título de mestre, enquanto apenas um declarou estar cursando mestrado. Não houve registros de participantes com escolaridade limitada à graduação. Esses dados demonstram que a maior parte dos docentes Surdos que atuam nas universidades federais possui formação acadêmica avançada, o que reforça o potencial crítico e científico das reflexões trazidas por eles no contexto desta pesquisa.

4.2.3 Distribuição geográfica de servidores docentes Surdos

Figura 20 – Docentes Surdos participantes da pesquisa por estado e tipo de instituição



Fonte: Lourenço e Ferreira (2019)

A comparação entre os dados apresentados na pesquisa que publicamos em 2019 (Lourenço; Ferreira, 2019) e os dados coletados nesta tese, em 2025, se justifica pela continuidade investigativa e pelo aprofundamento metodológico que esta etapa propõe. Naquele estudo inicial, realizamos um levantamento inédito sobre a presença de docentes surdos no ensino superior brasileiro, incluindo tanto universidades quanto institutos federais. O objetivo era mapear, pela primeira vez, a distribuição geográfica desses profissionais. Os dados revelaram concentração maior em estados como Bahia, Ceará, Pernambuco e Rio de Janeiro, sendo o Ceará o estado com o maior número, contabilizando seis docentes surdos. Contudo, à época, nosso mapeamento apresentava algumas limitações, sobretudo pela ausência de um recorte específico entre universidades federais e institutos federais. Agrupamos todos os docentes em uma única visualização, o que impedia uma leitura mais refinada sobre os tipos de instituições e vínculos acadêmicos dos participantes.

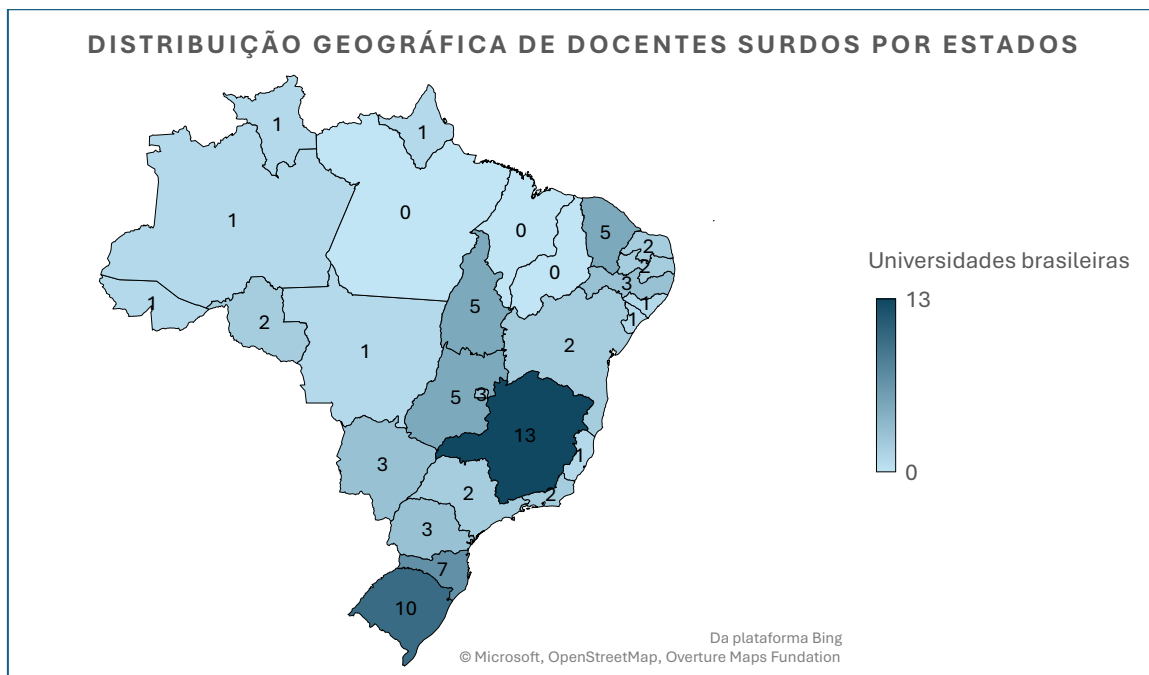
Agora, cinco anos depois, esta tese dá continuidade àquela iniciativa, atualizando os dados e ampliando o escopo metodológico. O foco passou a ser exclusivamente os docentes surdos vinculados a universidades federais, com a inclusão também de um segundo gráfico que apresenta separadamente a atuação em institutos federais, possibilitando uma leitura comparativa mais precisa. Os dados revelam mudanças importantes. Estados como Tocantins e Santa Catarina, antes com pouca ou nenhuma representação, passam a figurar com destaque,

enquanto Minas Gerais surge como o estado com maior número de docentes surdos na atual pesquisa.

Portanto, esta comparação entre os dois momentos em 2020 e 2025, não apenas atualiza a investigação anterior, como também aprofunda as análises com base em critérios mais refinados. Ao fazer isso, contribui para compreender o avanço da presença surda no ensino superior público brasileiro.

No que se refere ao estado de residência dos participantes, observa que 13 (16,9%) são provenientes de Minas Gerais, 10 (13%) do Rio Grande do Sul, 6 (7,8%) de Santa Catarina. Os demais estados apresentaram participação igual ou inferior a seis respondentes, conforme detalhado no gráfico 3.

Gráfico 2 – Docentes Surdos participantes da pesquisa por estado e por Universidade Federal



Fonte: dados de pesquisa

Os docentes Surdos que participaram da pesquisa estão distribuídos por diferentes regiões do Brasil, o que proporcionou uma amostra geograficamente diversa. O maior número de respondentes está concentrado nos estados de Minas Gerais (13 docentes Surdos) e Rio Grande do Sul (10 docentes), seguidos por Santa Catarina (7), também houve contribuições significativas de docentes de Ceará, Goiás e Tocantins (com cada 5), então Distrito Federal e São Paulo (com cada 4), Mato Grosso do Sul, Paraná, Pernambuco (com cada 3), Bahia, Paraíba, Rio Grande do Norte, Rondônia e Rio de Janeiro (com cada 2). Cada um docente surdo

atuante nos estados de Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Espírito Santo, Mato Grosso, Roraima, Sergipe. Apenas três estados não tiveram representante como Pará, Piauí e Maranhão. Esses dados demonstram que a atuação docente surda está presente em praticamente todo território nacional, com maior concentração nas regiões sul (20 docentes surdos), Sudeste (18), Nordeste (16), Centro-Oeste (12) e Norte (11).

Tabela 2 - Distribuição por Estados de residência

Estado	Quantidade	Porcentagem
Acre	1	1,3%
Alagoas	1	1,3%
Amapá	1	1,3%
Amazonas	1	1,3%
Bahia	2	2,6%
Ceará	5	6,5%
Distrito Federal	3	3,9%
Espírito Santo	1	1,3%
Goiás	5	6,5%
Maranhão	0	0%
Mato Grosso	1	1,3%
Mato Grosso do Sul	3	3,9%
Minas Gerais	13	16,9%
Pará	0	0%
Paraíba	2	2,6%
Paraná	3	3,9%
Pernambuco	3	3,9%
Piauí	0	0%
Rio Grande do Norte	2	2,6%
Rio Grande do Sul	10	13%
Rio de Janeiro	2	2,6%
Rondônia	2	2,6%
Roraima	1	1,3%
Santa Catarina	7	9,1%

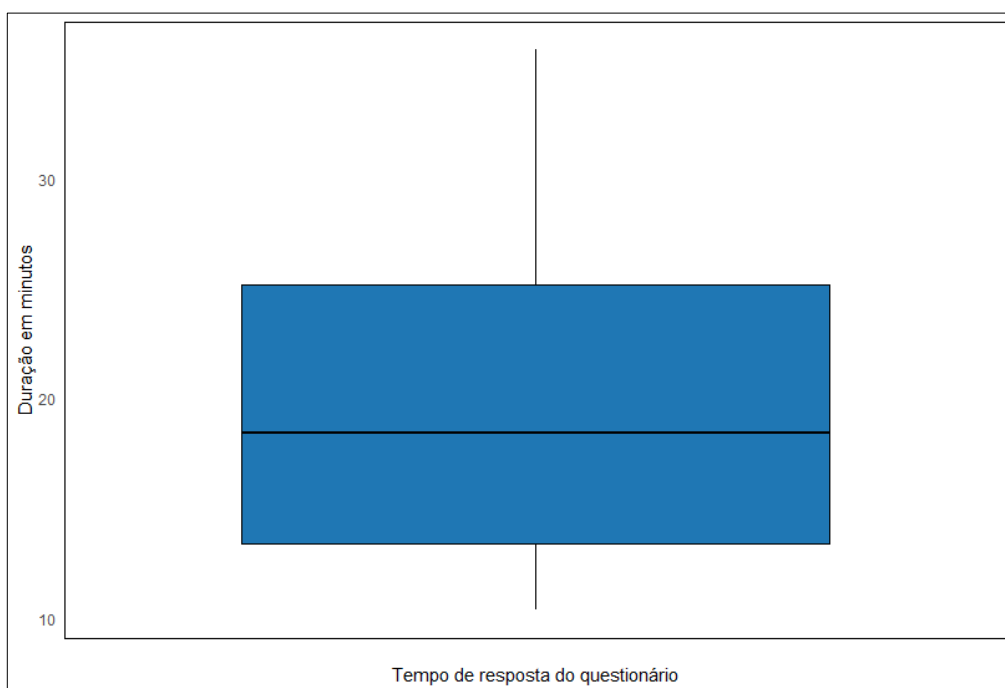
Sergipe	1	1,3%
São Paulo	2	2,6%
Tocantins	5	6,5%
Total	77	100%

Fonte: Elaborado pelo autor

4.2.4 Tempo de resposta

O gráfico 3 apresenta que o tempo de resposta do questionário sinalizado, o tempo médio gasto foi 20 minutos, com desvio padrão de 7 minutos. Ainda, de acordo com a mediana, pelo menos 50% dos participantes gastaram 18 minutos ou menos para finalizar o questionário. O tempo mínimo observado foi de 10 minutos e o tempo máximo foi de 36 minutos.

Gráfico 3 – Tempo de resposta do questionário



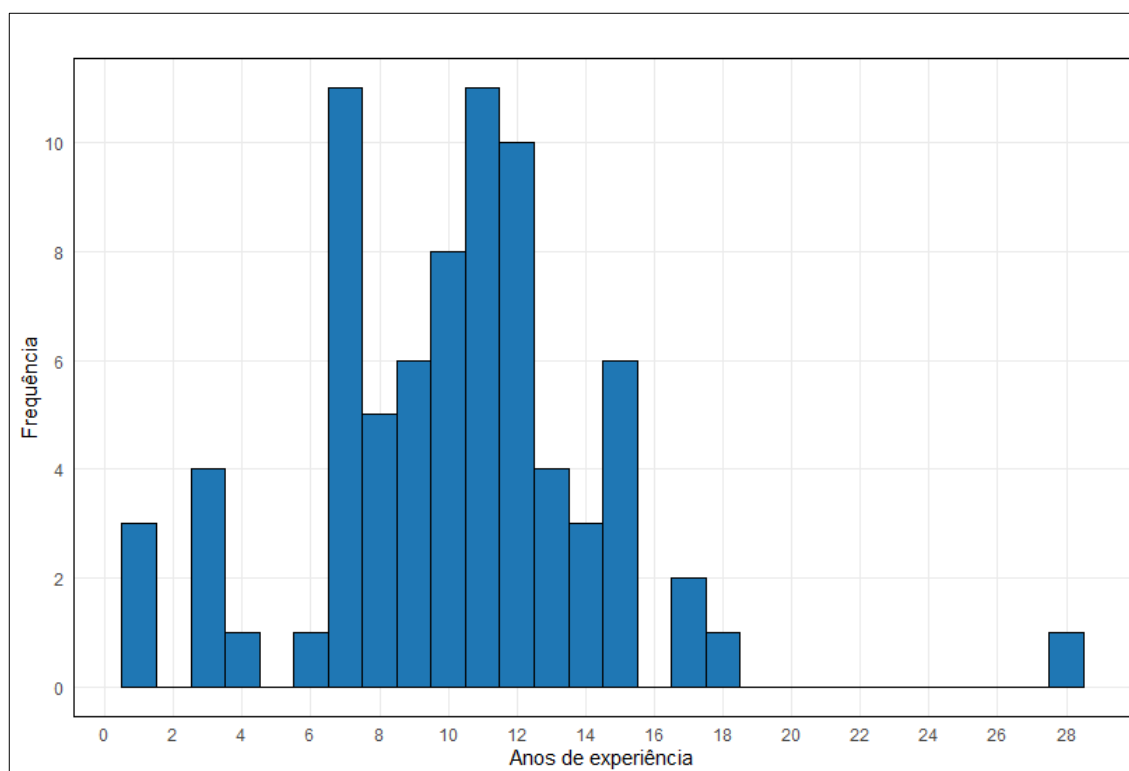
Fonte: dados de pesquisa

4.2.5 Tempo de experiência

No que se refere à variável “Anos de experiência em universidade”, foram considerados apenas os anos completos, desconsiderando-se os meses. Algumas respostas padronizadas para

garantir a consistência dos dados: “2 (UFSM) + 6 (UNIPAMA) = 8 anos” foi convertida para 8; “11-15 foi recodificada como 13; “2014”, como 11; e a resposta “49 anos” foi ajustada para 12, por se tratar de erro interpretativo por parte do respondente. Por fim, uma participante declarou residir fora do país. Porém, o local de residência foi alterado para Distrito Federal, visto que a residência estrangeira era de carácter transitório. Ainda, para a mesma participante, a universidade foi corrigida para UnB.

Gráfico 4 - Anos de experiência na universidade



Fonte: dados de pesquisa

Em relação ao tempo de atuação no ensino superior, os dados evidenciam uma ampla variação entre os docentes Surdos participantes, com experiências que vão de 1 a 28 anos. Observa-se uma concentração significativa no intervalo entre 9 e 12 anos de atuação, com destaque para os anos de 7 (11 docentes), 8 (5), 9 (6), 10 (8), 11(11) e 12 (10). Também foram identificados docentes com menor tempo de inserção no magistério superior, como aqueles com 3 docentes, outros anos 3 anos (4) anos de experiência, assim como docentes com longas trajetórias acadêmicas, incluindo casos com 17, 18 e até 28 anos de atuação. Um caso tem única tem 28 anos, ressalva segundo Reis (2015), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi a primeira instituição federal a contratar uma docente surda para atuar como docente efetiva,

em 1997, no curso de Letras, na disciplina de Libras, com apoio da docente-pesquisadora Lucinda Ferreira Brito.

Observa-se uma concentração de docentes Surdos entre 7 e 15 anos de experiência, com maior frequência em torno de 10 a 12 anos, enquanto as faixas inferiores e superiores são menos representadas. Esse padrão sugere um crescimento mais recente da presença de docentes Surdos efetivos nas universidades públicas, possivelmente associado à consolidação de políticas de acessibilidade e de reconhecimento da Libras em especial ao Decreto nº 5.626/2005 e aos desdobramentos institucionais que favoreceram a ampliação de contratações e a estabilização na carreira.

Essa heterogeneidade no tempo de exercício profissional contribui para uma compreensão mais abrangente da constituição do corpo docente Surdo no ensino superior brasileiro, ao integrar diferentes estágios de vivência institucional e maturidade acadêmica. A presença simultânea de docentes em início de carreira e de profissionais experientes sugere efeitos diretos da expansão de políticas públicas de acesso e permanência de docentes surdos, com destaque para concursos específicos, programas de formação e iniciativas institucionais de valorização da diversidade linguística e cultural. Ao mesmo tempo, essa diversidade evidencia os desafios ainda persistentes na consolidação da carreira docente surda, especialmente no que se refere à estabilidade, ao reconhecimento institucional e à equidade de condições para desenvolvimento acadêmico.

4.2.6 Servidores docentes Surdos e a presença de intérpretes de Libras

A maioria dos docentes Surdos participantes da pesquisa afirmou contar com intérpretes de Libras em suas universidades. Dos 78 docentes que responderam a essa pergunta, 77 indicaram que atualmente suas instituições oferecem o serviço de interpretação. Apenas um docente declarou estar sem esse recurso no momento. No entanto, trata-se de um caso pontual, o docente⁴⁴ informou que sua universidade um intérprete concursado, mas que atualmente está sem atendimento devido ao afastamento do profissional responsável, que se encontra em licença para cursar doutorado.

4.3 Análise geral das respostas do questionário

⁴⁴ Informação obtida por meio de comunicação pessoal com o docente Surdo, realizada ao final da aplicação do questionário, durante conversa sobre o contexto de seu campus universitário.

Tabela 3 apresenta a distribuição dos 77 docentes surdos que participaram do questionário sinalizado, classificados por unidade federativa e região Brasil. Observa-se que os participantes estão distribuídos por todos os 26 estados brasileiros e pelo distrito Federal. Essa abrangência territorial possibilita uma análise mais ampla e diversificada das percepções sobre os serviços de interpretação em diferentes contextos regionais. A distribuição dos participantes de acordo com sua universidade de atuação. Maioria dos participantes atua em Minas Gerais (16), seguido do Rio Grande do Sul, com 12 participantes.

Tabela 3 - Universidade de atuação dos participantes por estado e região

Região	Estado	Universidade	Total Universidade	Total Região
Centro-Oeste	Distrito Federal	UnB	3	12
	Goiás	UFG	4	
		UFJ	1	
	Mato Grosso	UFMT	1	
	Mato Grosso do Sul	UFGD	2	
		UFGD	1	
Nordeste	Alagoas	UFAL	1	16
	Bahia	UFRB	3	
	Ceará	UFC	3	
		UFCA	2	
	Paraíba	UFCG	1	
	Pernambuco	UFPE	2	
		UNIVASF	1	
	Rio Grande do Norte	UFERSA	1	
		UFRN	1	
Sergipe	UFS	1		
Norte	Acre	UFAC	1	11
	Amapá	UFAP	1	
	Amazonas	UFAM	1	
	Rondônia	UNIR	2	
	Roraima	UFRR	1	
	Tocantins	UFT	5	
	Espírito Santo	UFES	1	

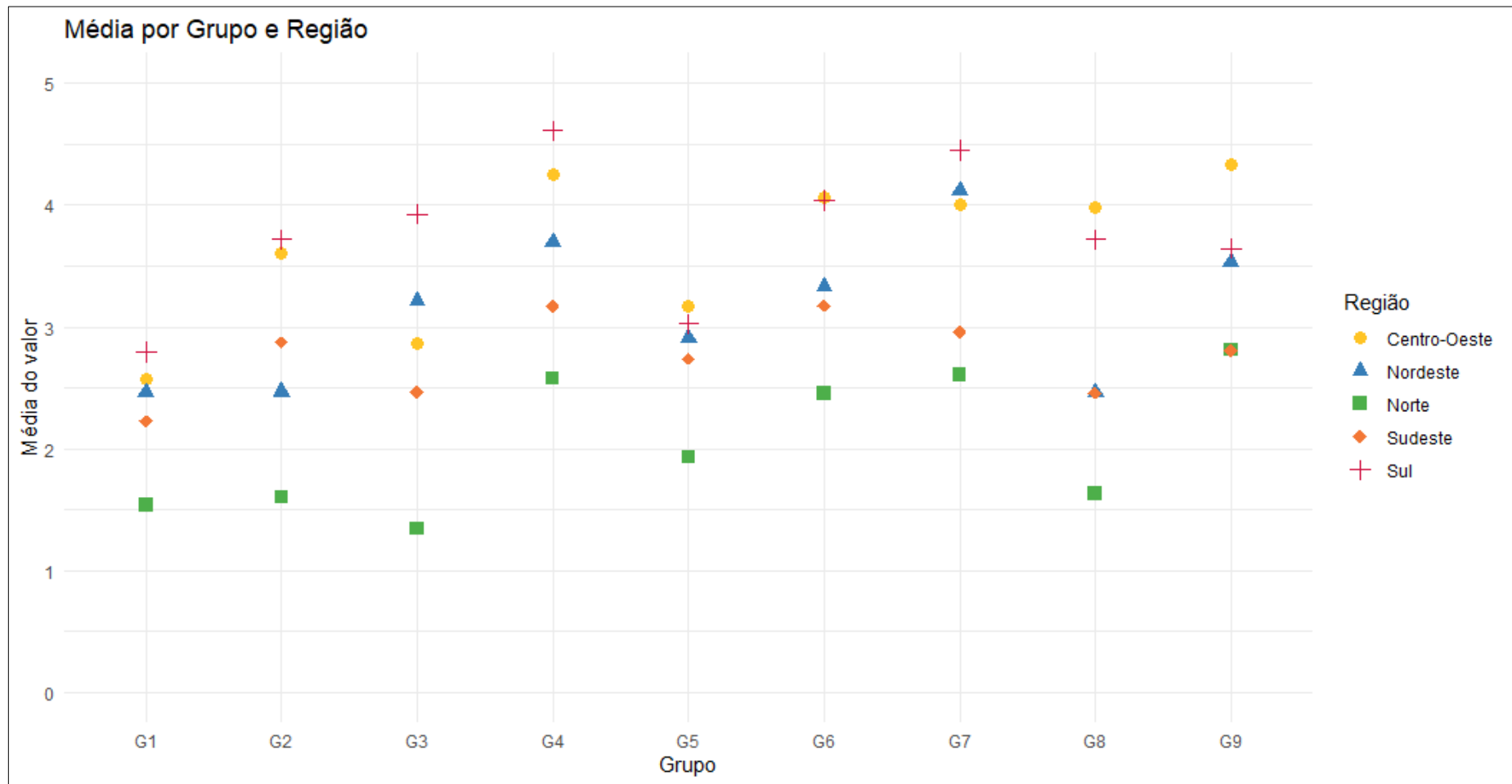
Sudeste	Minas Gerais	IFMG	1	18
		UFJF	2	
		UFLA	1	
		UFMG	2	
		UFSJ	2	
		UFTM	1	
		UFU	4	
	Rio de Janeiro	UFRJ	2	
São Paulo	UFSCar	2		
Sul	Paraná	UFPR	3	20
	Rio Grande do Sul	FURG	1	
		UERGS	1	
		UFPEL	1	
		UFRGS	2	
		UFSM	1	
		UNIPAMA	4	
	Santa Catarina	UFSC	7	
Total			77	

Fonte: elaborado pelo autor

Os docentes Surdos que participaram da pesquisa estão distribuídos por diversas universidades públicas brasileiras. As instituições com maior número de respondentes foram a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com 7 (seis) docentes, Universidade Federal do Tocantins (UFT), com 5 (cinco) docentes. As demais instituições foram representadas por um único docente Surdo. Esses dados indicam uma participação ampla e nacionalmente distribuída, com destaque para universidades que, segundo os dados desta pesquisa, concentram maior número de docentes Surdos em atividade acadêmica.

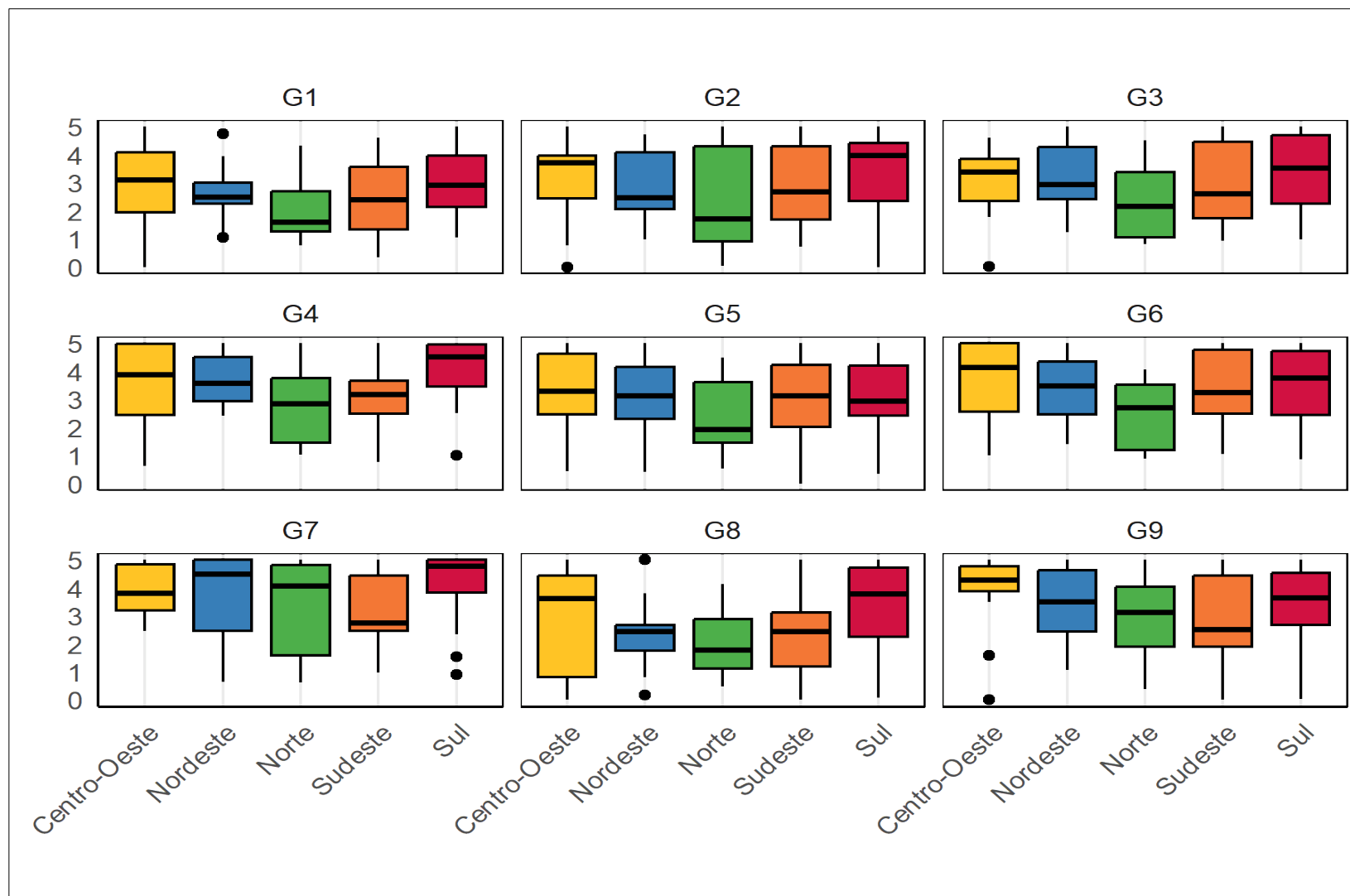
O Gráfico 6 apresenta a distribuição das medianas por respondente nos grupos de questões G1 a G9, organizadas por região do Brasil (Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sudeste e Sul). A análise comparativa revela diferenças relevantes nas percepções dos participantes de acordo com sua localização geográfica.

Gráfico 5 – Mediana por respondente



Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 6 – Distribuição das medianas das avaliações por grupo de itens e por região



Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 4 - Região Centro-Oeste

Variável	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8	G9
Mediana	2,5	3,6	2,8	4,2	3,1	4,0	4,0	3,9	4,3
N	12								

Fonte: dados da pesquisa.

Tabela 5 – Região Nordeste

Variável	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8	G9
Mediana	2,4	2,4	3,2	3,6	2,9	3,3	4,1	2,4	3,5
N	16								

Fonte: dados da pesquisa.

Tabela 6 – Região Norte

Variável	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8	G9
Mediana	1,5	1,6	1,3	2,5	1,9	2,4	2,6	1,6	2,8
N	11								

Fonte: dados da pesquisa.

Tabela 7 – Região Sudeste

Variável	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8	G9
Mediana	2,2	2,8	2,4	3,1	2,7	3,1	2,9	2,4	2,8
N	18								

Fonte: dados da pesquisa.

Tabela 8 – Região Sul

Variável	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8	G9
Mediana	2,7	3,7	3,9	4,6	3,0	4,0	4,4	3,7	3,6
N	20								

Fonte: dados da pesquisa.

A Tabela 4, Tabela 5, Tabela 6, Tabela 7, Tabela 8 apresentam as estatísticas descritivas relativas às respostas dos participantes por região, organizadas por grupos temáticos do questionário. São informados os valores de média, mediana e desvio padrão para cada grupo, com base nas respostas dos 77 participantes válidos da amostra. Como complemento visual, o Gráfico 6 ilustra, por meio de boxplots e outliers, a distribuição das medianas individuais por

respondente em cada região e grupo, permitindo observar a dispersão e os valores extremos em cada domínio avaliado.

De maneira geral, o *Grupo 1 (G1) – Fidelidade e acurária*, da região Sul, se destaca por apresentar as maiores medianas (2,7), classificadas como ponto regular, em comparação com a região Centro-Oeste (2,5). As menores medianas, classificadas como pontos críticos, foram observadas nas regiões Norte (1,5), Sudeste (2,2) e Nordeste (2,4), o que sugere que os serviços de interpretação de Libras nessas localidades apresentam qualidade considerada insatisfatória. Além disso, é possível notar a presença de valores atípicos (outliers) entre os participantes da região Nordeste, no *G1* (ver gráfico 6). Enquanto dois docentes surdos atribuíram notas elevadas (4,7), classificadas como ponto positivo, um outro participante respondeu com a nota mínima (1,0), considerada ponto crítico severo. Esses extremos revelam percepções bastante contrastantes dentro de uma mesma região, o que pode estar relacionado a experiências distintas vividas por cada docente, diferenças institucionais ou mesmo variações na atuação dos intérpretes em contextos específicos. Na próxima subseção, apresenta-se uma análise descritiva de cada item. Na próxima subseção, apresenta-se uma análise descritiva de cada item.

Esses dados se tornam ainda mais relevantes quando analisados conforme argumenta Rosa (2008), segundo a qual o intérprete de Libras atua entre dois grupos linguísticos – surdos e ouvintes – e sua tarefa é produzir um discurso que seja, ao mesmo tempo, “outro” e “mesmo”: *outro*, por implicar escolhas linguísticas e culturais próprias da Libras; *mesmo*, por manter a equivalência de sentido com o enunciado original em português. A fidelidade, portanto, não deve ser confundida com uma tradução literal, mas sim com a capacidade de reformular a mensagem respeitando a gramática e os usos da língua de sinais.

Além disso, a autora destaca que a tarefa mais desafiadora do intérprete está em decidir, a cada situação, se deve adotar uma tradução literal, uma equivalência contextual ou recorrer à datilologia, explicando termos conforme a necessidade da comunidade interpretativa.

No contexto do *G2 – confidencialidade*, os resultados indicam que as regiões sul (3,7) e Centro-Oeste (3,6) apresentaram percepções classificadas como ponto bom, sugerindo confiança por parte dos docentes Surdos quanto ao compromisso ético dos intérpretes com a confidencialidade. Já a região Sudeste (2,8) indica avaliação regular, o que pode sinalizar insegurança ou experiências divergentes sobre o cumprimento desse princípio.

Em seguida, o *G3 – imparcialidade*, avaliou a conduta dos intérpretes, e os resultados revelam que a região sul (3,9) obteve avaliação classificada como ponto bom, indicando uma percepção positiva quanto à conduta ética dos intérpretes nesse aspecto. As regiões

Nordeste (3,2) e Centro-Oeste (2,8) apresentaram avaliações regulares, o que sugere percepções de oscilação na neutralidade interpretativa, possivelmente associadas a experiências variadas entre os docentes Surdos. Já a região Sudeste (2,4) obteve mediana classificada como ponto crítico, sinalizando preocupações significativas com a imparcialidade na atuação dos intérpretes nesse contexto regional. Porém avaliado pior foi a região Norte (1,3) mediana classificada como ponto crítico severo, ou seja, o que pode quebrar de ética de código de profissional. Apesar da mediana menor na Centro-Oeste, observa-se a presença de um outlier, sendo um docente Surdo atribuiu nota 1,0 ao serviço de interpretação, valor classificado como ponto crítico severo. Esse dado apresenta que, mesmo em contextos cuja tendência central já é negativa, ocorrer episódios isolados de experiências insatisfatórias, os quais merecem atenção na análise cuidadosa.

G4 – atitude respeitosa, esse grupo investigou se os intérpretes demonstram respeito pelas diferenças culturais linguísticas e profissionais dos docentes Surdos e das demais envolve as pessoas envolvidas, mantendo uma postura ética, colaborativa e acolhedora durante sua atuação. Os resultados mostram que a região Sul (4,6) foi a única a alcançar avaliação classificada como ponto positivo, evidenciando uma percepção altamente favorável quanto à atitude dos intérpretes nesse aspecto. As regiões Centro-Oeste (4,2) e Nordeste (3,6) foram classificadas como ponto bom, o que indica avaliações predominantemente positivas, embora com variações. Já as regiões Sudeste (3,1) e Norte (2,5) apresentaram resultados classificados como ponto regular, o que pode refletir experiências menos consistentes de respeito e acolhimento na relação profissional entre intérprete e docente Surdo no ambiente de trabalho. A presença de um outlier chama atenção no gráfico da variável *G4*, sendo este oriundo da região Sul, onde um docente avaliou com nota (1,0), indicando um ponto crítico severo.

G5 - Respeito aos limites de sua atuação, esse grupo abordou se o intérprete respeita os limites de sua função, não se envolvendo em discussões, não oferecendo conselhos nem expressando opiniões pessoais sobre os conteúdos acessados durante a interpretação. Também foi avaliado se o intérprete evita falar em nome das partes envolvidas e se limita estritamente à tarefa interpretativa, sem assumir outras funções ou responsabilidades no processo comunicativo. Os dados indicam que as região Centro-Oeste (3,1), Sul e (3,0) Nordeste (2,9) apresentam avaliações classificadas como ponto regular, sugerindo é possivelmente uma percepção não é boa dos docentes surdos quanto ao respeito dos intérpretes a esses limites profissionais e o que pode revelar certa inconsistência na delimitação de papéis por parte dos intérpretes nesses contextos. A região Norte (1,9), por fim, foi classificada como ponto crítico,

evidenciando preocupações significativas relacionadas à atuação dos intérpretes além de suas atribuições formais.

G6 – Responsabilidade na atuação, esse grupo avaliou a conduta profissional do intérprete diante de situações que exigem responsabilidade ética e prática. Foram consideradas atitudes como reconhecer e corrigir erros cometidos durante a interpretação, recusar tarefas para as quais não se sente preparado, obedecer às normas institucionais e ao código de ética da profissão, bem como ser transparente quanto às próprias dúvidas e limitações durante o processo comunicativo. Os dados indicam que as regiões Centro-Oeste (4,0) e Sul (4,0) apresentaram percepções classificadas como ponto bom, o que demonstra um reconhecimento positivo da postura ética dos intérpretes nessas localidades. As regiões Nordeste (3,3) e Sudeste (3,1) foram classificadas como ponto regular, sugerindo que, embora haja certo alinhamento com os princípios de responsabilidade profissional, ainda persistem fragilidades ou variações na forma como esses comportamentos são percebidos pelos docentes Surdos. Já região Norte (2,4) obteve a menor mediana classificada como ponto crítico, indica alerta de preocupação e alguns intérpretes são irresponsabilidade de atuação que são percebidas pelos docentes Surdos.

G7 – profissionalismo, esse grupo analisou aspectos relacionados à conduta profissional do intérprete no exercício de sua função. Foram avaliadas atitudes como a pontualidade e permanência durante todo o período de interpretação agendado, a adequação na vestimenta e a não realização de atividades pessoais durante o serviço, como uso de celular ou envolvimento em conversas alheias. Os dados indicam que as regiões Sul (4,4), Nordeste (4,1) e Centro-Oeste (4,0) alcançaram ponto bom, demonstrando reconhecimento da responsabilidade e da seriedade com que os intérpretes atuam. Já as regiões Sudeste (2,9) e Norte (2,6) apresentaram avaliação regular, o que pode indicar variações nas experiências dos docentes Surdos com relação ao compromisso profissional demonstrado pelos intérpretes em suas instituições. A análise da variável *G7* revela a presença de dois outliers concentrados na região Sul, com avaliações de 1,5 e 1,0. Tais pontuações foram classificadas como ponto crítico severo, indicando percepções altamente negativas por parte de dois docentes surdos quanto ao item avaliado

G8 – formação continuada, esse grupo abordou o compromisso dos intérpretes com a aprimoramento profissional contínuo, considerando aspectos como a participação em cursos e formações, a busca ativa por feedback de docentes surdos, o envolvimento com a comunidade surda e a atuação junto a entidades e associações profissionais. Os dados revelam que as regiões Centro-Oeste (3,9) e Sul (3,7) foram classificadas como ponto bom, indicando uma percepção

positiva quanto ao investimento dos intérpretes em sua qualificação e vínculo com a comunidade. Em contrapartida, as regiões Nordeste (2,4), Sudeste (2,4) e Norte (1,6) apresentaram avaliações classificadas como ponto crítico, o que aponta para preocupações sérias entre os docentes Surdos sobre a falta de engajamento dos intérpretes com a formação continuada e com os movimentos surdos e profissionais que sustentam a prática interpretativa qualificada. Na análise da variável $Q8$, observa-se a presença de dois outliers na região Nordeste, que refletem percepções contrastantes entre docentes Surdos. Um dos participantes atribuiu (5,0), classificada como ponto positivo, indicando um alto grau de satisfação com o item avaliado. Em contrapartida, outro docente da mesma região atribuiu (menos de 1,0), classificada como ponto crítico severo, sugerindo uma experiência extremamente negativa.

Ao chegar o $G9$ – a tarefa de interpretação-voz, esse grupo abordou percepções sobre a tarefa de interpretação da Libras para o português, especificamente no que diz respeito à segurança e ao conforto do docente Surdo ao receber esse tipo de mediação linguística. As afirmações incluíram aspectos como sentir-se seguro quando o intérprete realiza a interpretação-voz, a atuação do docente no processo por meio do envio de materiais e reuniões de preparação e outras interações acadêmicas e a avaliação geral do desempenho dos intérpretes nessa tarefa. Esse trabalho articulado envolve, por exemplo, por meio da participação em reuniões gerais, projetos de pesquisa, orientações a estudantes da graduação e da pós-graduação, bem como atividades com palestrantes convidados, que exigem preparo conjunto e interpretação-voz em contextos formais e públicos. Os dados indicam que as regiões Centro-Oeste (4,3), Sul (3,6) e Nordeste (3,5) apresentaram percepções classificadas como ponto bom, sugerindo experiências relativamente positivas com a interpretação-voz. As regiões Sudeste (2,8) e Norte (2,8), por sua vez, foram classificadas como ponto regular, indicando que ainda há desafios significativos nesse tipo de mediação linguística, especialmente quanto à qualidade da interpretação e à articulação entre intérprete e docente em contextos acadêmicos complexos. A análise da variável $G9$ revela a presença de um outlier na região Centro-Oeste, representando a resposta de um docente Surdo que atribuiu uma nota inferior a (1,0). Essa pontuação classifica-se da tarefa de interpretação de voz (Libras-para-Português), percebida por esse participante como de péssima qualidade.

Por fim, ao observar os dados distribuídos entre os $G1$ a $G9$, percebe-se um contexto marcado por contrastes regionais bastantes significativos nas percepções dos docentes Surdos em relação aos serviços de interpretação de Libras nas universidades públicas. De maneira recorrente, as regiões Centro-Oeste e Sul aparecem com os melhores índices, concentrando as

maiores medianas classificadas como ponto bom. É o caso, por exemplo, do *Grupo Confidencialidade*, no qual as regiões Sul (3,7) e Centro-Oeste (3,6) apresentam percepções mais favoráveis. A região Sul também se destaca por ser a única a alcançar a classificação de ponto positivo em um grupo: *Atitude respeitosa* (4,6), sinalizando experiências consideradas bastante positivas por parte dos docentes Surdos dessa localidade.

Por outro lado, as regiões Norte e Sudeste concentram os dados mais preocupantes de toda a amostra. A mediana mais baixa de todo o questionário online sinalizado foi registrada na Região Norte, grupo *Imparcialidade* (1,3), sendo classificada como ponto crítico severo. Esse valor situações percebidas como graves em relação ao sigilo profissional dos intérpretes. Outros resultados igualmente alarmantes aparecem nos grupos *Fidelidade e acurária* (1,5 e 2,2, respetivamente), *Confidencialidade* (1,5 e 2,2), *Atitude respeitosa* (2,5 e 3,1), *Respeito aos Limites de sua atuação* (1,9, 2,3), *responsabilidade de atuação* (2,4, e 2,9), *profissionalismo* (2,6, 2,9), *formação continuada* (1,6 e 2,4) e a tarefa de interpretação-voz (cada com 2,8), reforçando uma percepção geral de fragilidade ética e profissional nas regiões analisadas.

Entre os nove grupos temáticos, confidencial, imparcialidade, atitude respeitosa, responsabilidade de atuação, Formação continuada, Interpretação-voz foram aqueles com maior variação entre as regiões, o que pode indicar que esses aspectos dependem fortemente das condições e do vínculo construído entre docente e intérprete em cada contexto institucional, o que pode indicar que esses aspectos estão diretamente relacionados às condições institucionais locais e ao vínculo construído entre docentes surdos e intérpretes em cada contexto universitário. Em outras palavras, tais dimensões parecem refletir não apenas técnicos da atuação dos intérpretes, mas também os níveis de integração, valorização e acompanhamento profissional ofertados pelas instituições.

De modo geral, os dados revelam que a qualidade percebida dos serviços de interpretação de Libras nas universidades públicas brasileiras não é homogênea, e que há regiões onde os serviços são mais estruturados, com práticas mais alinhadas aos princípios éticos e profissionais da área. Em outras, no entanto, a percepção dos docentes surdos expõe lacunas que ainda precisam ser enfrentadas, sobretudo no que diz respeito à formação dos intérpretes, à ética no exercício da função e à qualidade da interpretação-voz. Essa síntese geral prepara o terreno para a análise crítica e interpretativa que será apresentada nas próximas seções deste trabalho.

Ao observar a presença de outliers nos dados *G1, G2, G4, G7, G8 e G9*, é possível perceber que, mesmo quando a maioria das respostas aponta para uma percepção regular ou positiva dos serviços de interpretação, existem experiências isoladas que revelam insatisfação

profunda. Esses casos não podem ser ignorados, pois trazem à tona situações em que fidelidade e acurácia, confidencialidade, atitude respeitosa, profissionalismo, formação continuada e a tarefa de interpretação-voz foram comprometidos. Em alguns casos, como Nordeste, os outliers refletem contrastes extremos entre os próprios docentes da mesma região, ou seja, um avaliando de forma excelente, outro apontando falhas severas. Isso apresenta que o serviço de interpretação não é homogêneo, e que as vivências dos docentes Surdos variam bastante conforme o contexto institucional e os profissionais envolvidos. Esses dados tornam evidente a urgência de qualificar, de forma consistente, a formação superior de intérpretes para atuação em contextos acadêmicos. Não se trata de um processo breve ou de aprendizado superficial, é preciso um percurso formativo aprofundado, com treinamento contínuo e compromisso com o aperfeiçoamento profissional.

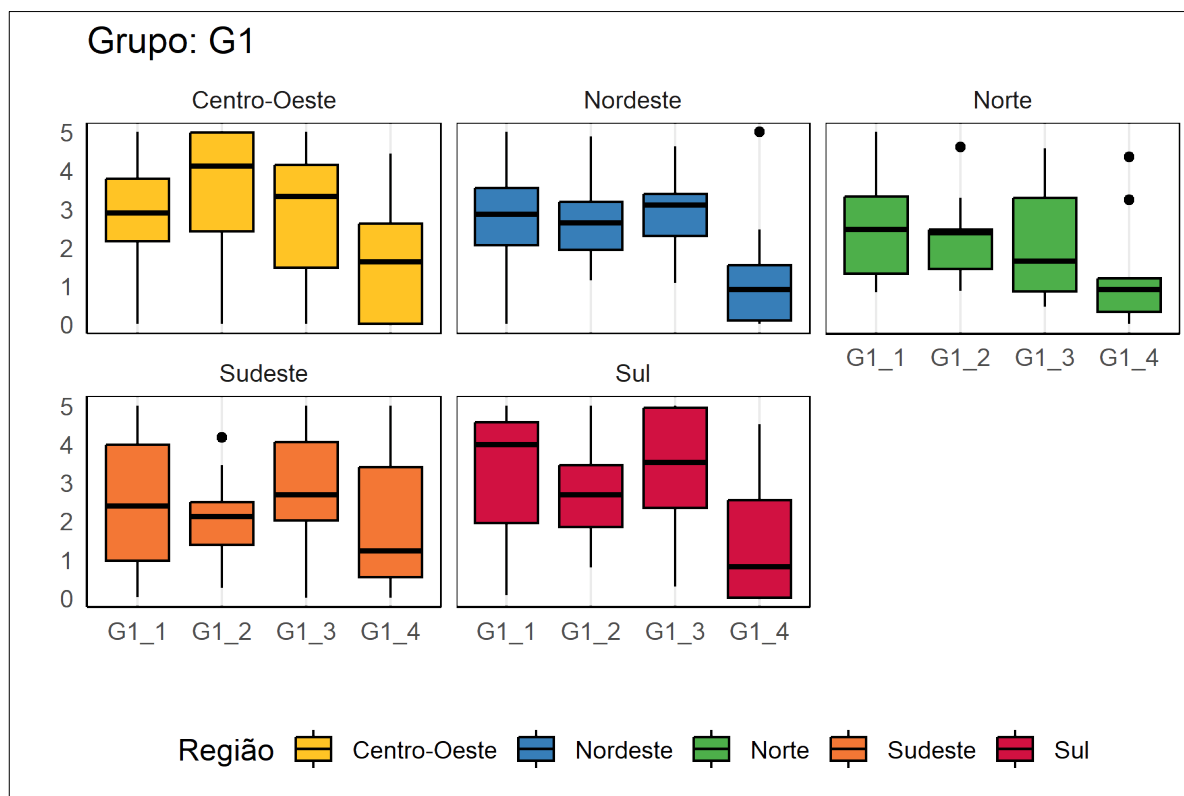
4.3.1 Análise por item

Nesta subseção, apresenta-se a análise item a item do questionário, com foco nas distribuições de resposta e nas tendências de avaliação expressas pelos docentes surdos participantes.

4.3.1.1 Fidelidade e Acurácia

1.1 A intérprete sinalizada corretamente, utilizando a estrutura correta da língua de sinais.
1.2 O intérprete evita o uso da datilologia, tentando ao máximo buscar expressões equivalentes na língua de sinais.
1.3 O intérprete consegue transmitir expressões corporais, gestos, tom de voz e emoções em sua interpretação.
1.4 Quando é pedido para o intérprete não interpretar algum trecho, o intérprete avisa ao surdo sobre essa solicitação.

gráfico 7 - Boxplot de fidelidade e acurácia



Fonte: dados de pesquisa

Tabela 9 – G1_1 Fidelidade e Acurácia

Variável: G1_1				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	2,9	2,9	1,6
Nordeste	16	2,6	2,9	1,5
Norte	11	2,5	2,5	1,4
Sudeste	18	2,5	2,4	1,6
Sul	20	3,3	4,0	1,6

Fonte: dados de pesquisa

O Gráfico 6 e Tabela 9 apresentaram uma questão afirma “G1_1 A intérprete sinalizada corretamente, utilizando a estrutura correta da língua de sinais”. Observa-se a região Sul apresentou a mediana mais elevada (4,0), sugerindo uma percepção é boa, os intérpretes sinalizam a gramática correta pela perspectiva dos docentes Surdos. As regiões Centro-Oeste,

Nordeste e Norte apresentaram medianas entre 3,1 e 2,5, sendo classificadas como ponto regular. Já a região Sudeste apresentou a menor mediana de 2,4, classificada como ponto crítico. Isso indica que, na percepção dos docentes surdos, há possíveis falhas na estrutura linguística da Libras utilizada pelas intérpretes, sugerindo um preciso de maior precisão na construção gramatical sinalizado. Por outro lado, a região Sul apresentou uma mediana de 4,0, classificada como ponto bom, o que sugere uma avaliação mais positiva quanto ao uso da estrutura correta da Libras pelas intérpretes atuantes nessa localidade.

Tabela 10 – G1_2 Fidelidade e Acurácia

Variável: G1_2				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,4	4,1	1,8
Nordeste	16	2,7	2,6	1,0
Norte	11	2,2	2,4	1,1
Sudeste	18	2,1	2,1	1,0
Sul	20	2,8	2,7	1,3

Fonte: dados de pesquisa

Tabela 10 apresenta uma questão “G1_2 O intérprete evita o uso da datilologia, tentando ao máximo buscar expressões equivalentes na língua de sinais”. Observa-se que a região Centro-Oeste obteve uma mediana de 4,1, classificada como ponto bom, o que sugere que os intérpretes atuantes nessa localidade tendem a empregar estratégias visuais mais adequadas, priorizando expressões equivalentes em Libras em vez da datilologia. Nas regiões Nordeste e Sul, as medianas variaram entre 2,6 e 2,7, sendo classificadas como ponto regular. Esses resultados indicam que, na percepção dos docentes Surdos dessas regiões, os intérpretes utilizam a datilologia com maior frequência, demonstrando possível dificuldade em encontrar alternativas visuais equivalentes na Libras.

Já as regiões Norte (2,4) e Sudeste (2,1) apresentaram a menor mediana classificada como ponto crítico. Esse dado sinaliza uma possível preocupação quanto à qualidade o serviço de interpretação nessa localidade, especialmente no que se refere à competência interpretativa para

evitar a datilologia e utilizar a língua de sinais de forma mais fluente e apropriada. Além disso, observa-se a presença de dois outliers na região Norte e Sudeste, indicando que ao menos um docente surdo. Em cada uma dessas regiões, avaliou o serviço de interpretação com a pontuação significativamente superior à mediana local, por exemplo, um valor em torno de 4,5, considerado um indicativo positivo de qualidade. Tais pontuações contrastam com a tendência predominante de avaliação regular e crítica nessas mesmas regiões. Também foi identificado, especificamente no Sudeste, um outlier no valor superior de 4,0, o que representa uma avaliação atípica boa em comparação com a tendência geral de respostas mais críticas observadas nesse grupo.

Tabela 11 – G1_3 Fidelidade e Acurácia

Variável: G1_3				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	2,9	3,3	1,8
Nordeste	16	2,9	3,1	1,1
Norte	11	2,1	1,6	1,4
Sudeste	18	2,9	2,7	1,5
Sul	20	3,4	3,5	1,6

Fonte: dados de pesquisa

Tabela 11 apresenta uma questão “G1_3 O intérprete consegue transmitir expressões corporais, gestos, tom de voz e emoções em sua interpretação”. Observa-se nas regiões Centro-Oeste e Sul obtiveram medianas de 3,9 e 3,5, respectivamente, ambas classificadas como ponto bom. Esses resultados sugerem que os intérpretes dessas localidades demonstram maior competência na transmissão de aspectos expressivos da Libras e da voz, contribuindo para a fidelidade da interpretação.

Nas regiões Nordeste e Sudeste, as medianas foram de 3,1 e 2,5, sendo classificadas como ponto regular. Isso indica que, segundo a percepção dos docentes Surdos, os intérpretes dessas regiões apresentam desempenho intermediário na reprodução de elementos expressivos, com possíveis limitações na fluência e naturalidade da interpretação.

Já a região Norte apresentou a menor mediana (1,6), classificada como ponto crítico severo. Esse resultado evidencia uma percepção preocupante por parte dos docentes Surdos quanto à qualidade do serviço de interpretação, possivelmente associada a dificuldades significativas na expressão corporal, fluência linguística e transmissão emocional por parte dos intérpretes atuantes nessa região.

Tabela 12 – G1_4 Fidelidade e Acurácia

Variável: G1_4				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	1,6	1,6	1,6
Nordeste	16	1,1	0,9	1,3
Norte	11	1,2	0,9	1,4
Sudeste	18	1,9	1,2	1,8
Sul	20	1,4	0,8	1,6

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 12 “G1_4 Quando é pedido para o intérprete não interpretar algum trecho, o intérprete avisa ao Surdo essa solicitação.” Essa afirmação parte do pressuposto de que o respondente já vivenciou tal situação, o que pode não corresponder à realidade de todos os participantes, gerando, assim, respostas especulativas, neutras ou não informativas o que limita a confiabilidade dos dados.

Ainda assim, os resultados obtidos revelam percepções críticas como a região Centro-Oeste apresentou uma mediana de 1,6, classificada como ponto crítico, enquanto as regiões Sudeste (1,1), Nordeste (0,9), Norte (0,9) e Sul (0,8) apresentaram medianas ainda mais baixas, todas classificadas como ponto crítico severo. Esses dados indicam que, segundo a percepção dos docentes Surdos, é provavelmente que intérpretes não informem quando recebem solicitações para omitir trechos ou, ainda, que ignorem solicitações explícitas de transmissão integral da mensagem durante a interpretação. o que compromete a transparência e o respeito ao direito linguístico do usuário surdo. Observa-se ainda, a presença de dois outliers, indicando um docente atribuiu valor inferior a 4,5, mediana classificada como ponto bom na região Norte

e outro, inferior a 3,5 na mesma região Norte. Esses casos indicam experiências pontuais mais positivas em relação à postura dos intérpretes quanto à comunicação de omissões, em contraste com o padrão geral de julgamento negativo na localidade.

A questão *GI_4* se conecta diretamente a dilemas éticos sobre a omissão de informações por parte do intérprete é tensionado por situações-limite, como discutidos por Yatim e Campello (2025, p. 190), em que um réu surdo mente em juiz, confessa a culpa fora do tribunal e ainda intimida o intérprete. Essas autoras questionam: “Em relação à ética do intérprete, ele deve ou não avisar o juiz? E se o surdo o intimida dizendo “se você contar eu te mato também”? Como fica a ética versus a vida do intérprete? Seria uma solução justa?” (Yatim e Campello, 2025, p. 190).

Além disso, a *GI_4* do presente estudo dialoga diretamente com esse dilema. Esse resultado não apenas sugere a percepção de práticas de omissão não negociadas, mas também evidencia possíveis falhas na transparência do serviço de interpretação, o que impacta diretamente a relação de confiança entre intérprete e docente surdo. Como argumentam Dean e Pollard (2011), a ética da interpretação deve ser guiada por princípios contextuais, o que levem em conta os efeitos da mediação sobre os direitos e a segurança das partes envolvidas, sem reduzir a atuação do intérprete a um simples canal neutro de transmissão linguística.

Síntese dos resultados do Grupo *GI – Fidelidade e Acurácia*, os dados do G1 revelam percepções variadas entre as regiões quanto à fidelidade e acurácia na atuação dos intérpretes de Libras. As regiões Centro-Oeste e Sul obtiveram avaliações mais positivas, especialmente no uso da estrutura da Libras (*GI_1*) na expressividade (*GI_3*) e na busca por equivalentes visuais em vez da datilologia (*GI_2*). Em contraste, as regiões Norte, Nordeste e Sudeste apresentaram medianas mais baixas, com destaque para *GI_4*, que evidenciou críticas severas sobre a omissão de informações sem aviso prévio ao docente Surdo.

A variável *GI_4* revelou uma percepção majoritariamente crítica por parte dos docentes em relação à transparência dos intérpretes ao informar omissões solicitadas por terceiros, especialmente na região Norte, cuja mediana foi classificada como ponto crítico severo. Apesar disso, observam-se dois outliers na mesma região, com valores inferiores a 4,5 e 3,5, que sugerem experiências respostas minoritárias com melhor impressão sobre essa conduta. Esses casos, embora isolado, indicam que alguns docentes reconhecem esforços de determinados intérpretes em manter a clareza e a ética na mediação linguística, anda que isso contraste com o padrão de avaliação negativa predominante na localidade.

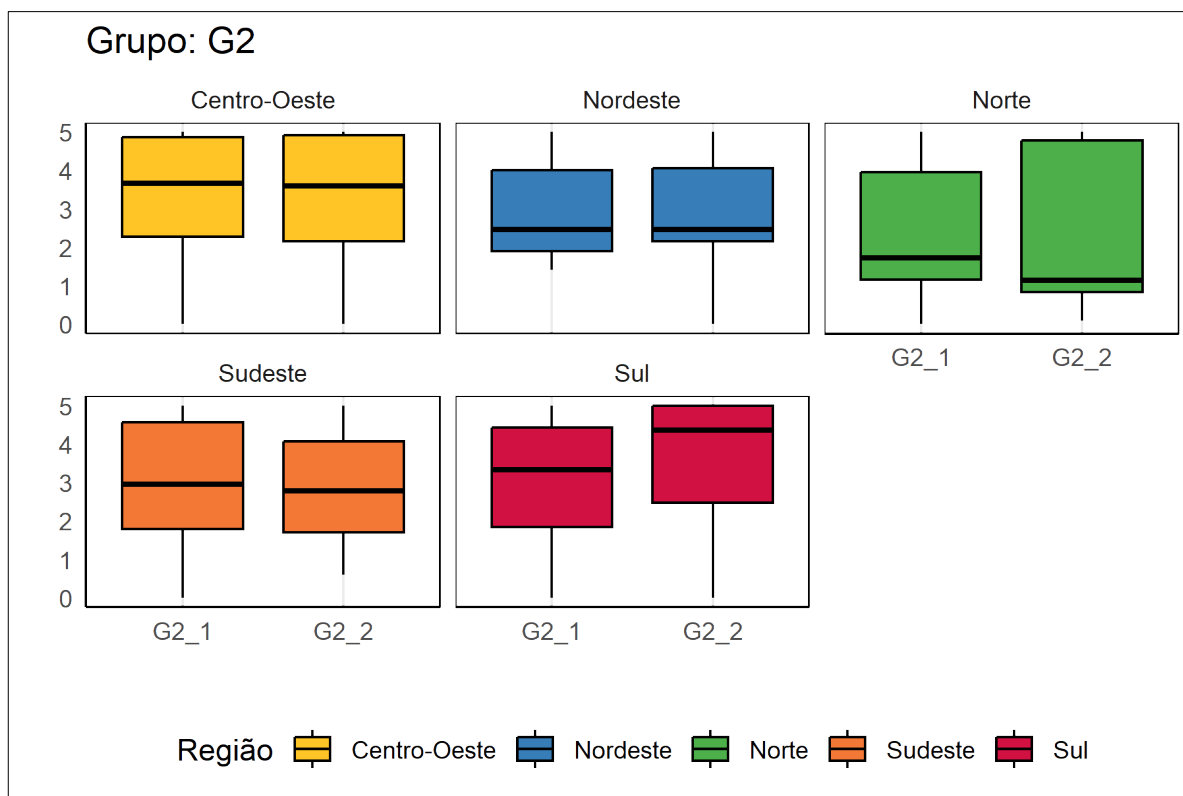
De forma geral, os resultados apontam para problemas recorrentes na qualidade interpretativa, especialmente quanto à transparência, fluência e competência linguística, indicando um preciso de formação contínua e condutas éticas mais alinhadas às demandas do contexto acadêmico.

4.3.1.2 Confidencialidade

2.1 O intérprete deixa claro para todos os participantes que manterá sigilo sobre todas as informações a que tiver acesso.

2.2 O intérprete não compartilha informações presenciadas e/ou interpretadas por ele durante o seu serviço com terceiros.

Gráfico 8 - Confidencialidade



Fonte: dados de pesquisa

Tabela 13 – G2_1 Confidencialidade

Variável: G2_1

Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,2	3,7	1,8
Nordeste	16	2,9	2,5	1,3
Norte	11	2,5	1,7	1,8
Sudeste	18	3,0	3,0	1,6
Sul	20	2,9	3,3	1,6

Fonte: dados de pesquisa

Gráfico 7 e Tabela 13 apresentaram os resultados da varável “*O intérprete deixa claro para todos os participantes que manterá sigilo sobre todas as informações a que tiver acesso*”. Observa-se que a região Centro-Oeste obteve uma mediana de 3,7, classificada como ponto bom, indicando que, segundo a percepção dos docentes Surdos, os intérpretes dessa localidade tendem a adotar condutas adequadas em relação à confidencialidade.

As regiões Sul (3,3), Sudeste (3,0) e Nordeste (2,5) apresentaram medianas classificadas como ponto regular, o que sugere percepções mais ambíguas ou preocupações pontuais quanto ao comprometimento dos intérpretes com o princípio do sigilo profissional, é elemento central na construção de relações de confiança.

Já a região Norte apresentou a menor mediana (1,7), classificada como ponto crítico severo. Esse resultado acende uma alerta sobre possíveis falhas sistemáticas no cumprimento do dever ético de confidencialidade por parte dos intérpretes atuantes nessa região, comprometendo diretamente a segurança e a autonomia dos docentes Surdos.

Tabela 14 – G2_2 Confidencialidade

Variável: G2_2

Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,1	3,6	1,8
Nordeste	16	2,8	2,5	1,5
Norte	11	2,3	1,1	2,1

Sudeste	18	3,0	2,8	1,5
Sul	20	3,7	4,4	1,6

Fonte: dados de pesquisa

A tabela 14 apresentam uma variável “G2_2 *O intérprete não compartilha informações presenciais e/ou interpretadas por ele durante o seu serviço com terceiros*”. Observa-se a região sul (mediana 4,4) e Centro-Oeste obtiveram classificações como ponto bom, indicando que, segundo os docentes surdos dessas regiões, os intérpretes demonstram comprometimento ético com a confidencialidade, evitando divulgar ou comentar o conteúdo das interações interpretadas seja com colegas, familiares ou terceiros. Tal conduta está em consonância com princípios éticos da profissão, como demonstrado em uma situação relatada por Brito (2019), por exemplo, na qual a manutenção do sigilo foi fundamental para a consolidação da confiança entre as partes. No episódio descrito pela autora, uma docente surda expressou indignação ao perceber que o intérprete havia compartilhado, em sala de aula, informações pessoais sobre as férias dela, obtidas em um contexto anterior de interação privada. A quebra de sigilo gerou desconforto, abalo na relação profissional e sentimento de exposição indevida, evidenciando como atitudes aparentemente banais podem comprometer a confiança e a ética no serviço de interação. Por outro lado, as regiões Nordeste (2,5) e Sudeste (2,8) apresentaram medianas classificadas como ponto regular, sugerindo que parte dos docentes Surdos demonstra insegurança em relação à confidencialidade dos serviços prestados. Essa percepção pode sinalizar experiências ambíguas situações em que o sigilo não foi plenamente respeitado.

A região Norte, com a menor mediana (1,1), foi classificada como ponto crítico severo. Esse resultado representa um possível alerta quanto à fragilidade na preservação da confidencialidade por parte dos intérpretes atuantes nessa localidade, gerando riscos relevantes sobre a segurança e a confiança no serviço de interpretação destinado aos docentes Surdos.

Em resumo, as variáveis *G1 – Confidencialidade*, em seguida *G2_1* e *G2_2* apresentam que docentes Surdos das regiões e Centro-Oeste percebem os intérpretes como mais comprometidos com o sigilo profissional, com avaliações positivas. Já nas regiões Nordeste e Sudeste, as avaliações foram regulares, indicando insegurança quanto à confidencialidade. A região Norte apresentou os piores resultados, com críticas severas ao cumprimento desse princípio ético. Um exemplo relatado por Brito (2019) ilustra o impacto negativo da quebra de sigilo como uma docente surda sentiu-se exposta ao saber que o intérprete comentou com alunos

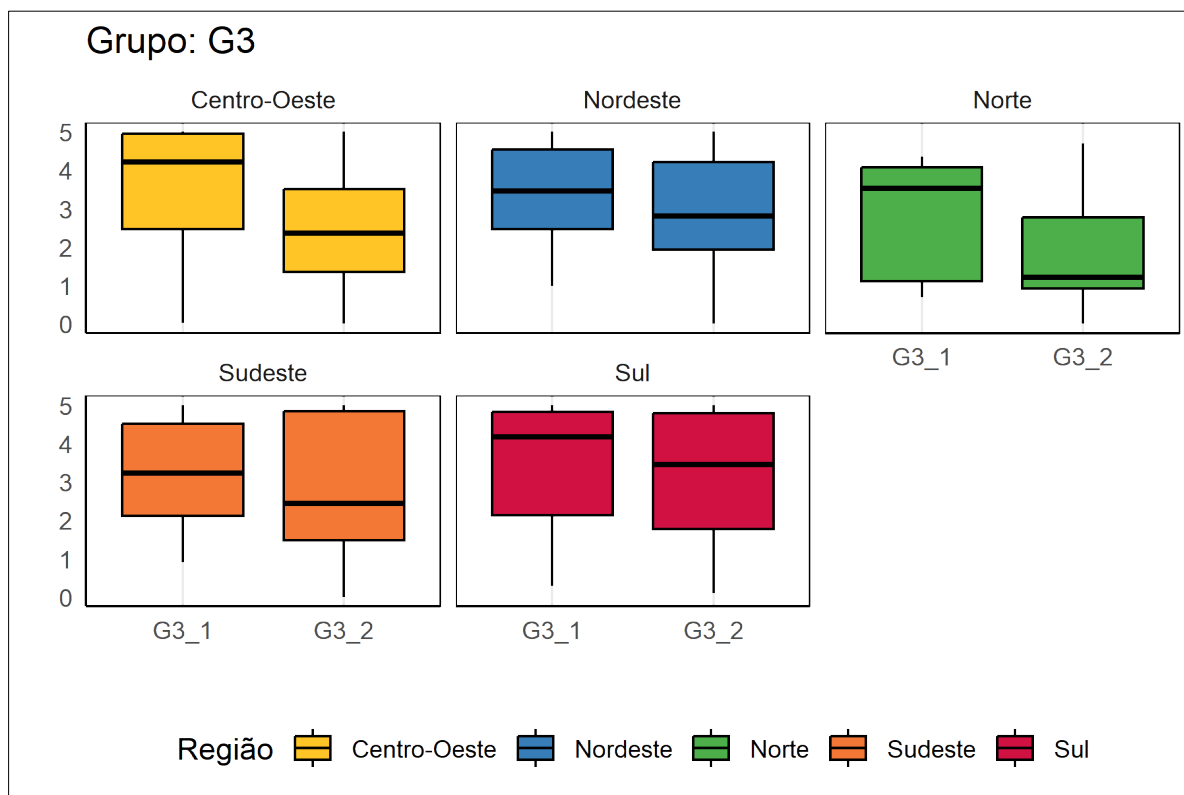
informações pessoais. As respostas indicam o quanto é essencial do sigilo para garantir a confiança no serviço de interpretação.

4.3.1.3 Imparcialidade

3.1 O intérprete permanece imparcial durante todo o tempo e deixa claro para os demais participantes da interação sobre a necessidade de se manter imparcial.

3.2 O intérprete se recusa a atuar em contextos em que possa haver conflito de interesse ou em que ele tenha algum interesse particular que possa interferir em sua atuação.

Gráfico 9 - Imparcialidade



Fonte: dados de pesquisa

Tabela 15 – G3_1 Imparcialidade

Variável: G3_1				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão

Centro-Oeste	12	3,7	4,2	1,5
Nordeste	16	3,4	3,5	1,3
Norte	11	2,8	3,5	1,5
Sudeste	18	3,2	3,2	1,4
Sul	20	3,4	4,2	1,7

Fonte: dados de pesquisa

O Gráfico 8 e Tabela 15 apresentam os dados da variável “G3_1 O intérprete permanece imparcial durante todo o tempo e deixa claro para os demais participantes da interação sobre a necessidade de se manter imparcial”. Observa-se as regiões Centro-Oeste e Sul apresentaram medianas de 4,2, classificadas como ponto bom. As regiões Nordeste e Norte obtiveram medianas de 3,5, também classificadas como ponto bom, embora mais próximas do limite inferior da faixa.

Essa variável busca avaliar, sob a perspectiva dos docentes Surdos, se os intérpretes adotam uma postura neutra durante a mediação linguística, ou seja, se não tomam partido, não interferem no conteúdo e mantêm equilíbrio diante de opiniões, posições ou conflitos entre os participantes. Além disso, a questão considera se o intérprete deixa explícito aos envolvidos que sua função é exclusivamente par-linguística, sem envolvimento nas decisões ou nas relações interpessoais da interação.

A região Sudeste apresentou a menor mediana (3,2), classificada como ponto regular, o que pode indicar percepções mais críticas por parte dos docentes Surdos quanto à imparcialidade dos intérpretes atuantes nessa localidade. Ainda que não configure um ponto crítico, o resultado sugere possíveis desconfortos ou episódios em que a neutralidade do intérprete foi percebida como comprometida.

Tabela 16 – G3_2 Imparcialidade

Variável: G3_2				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	2,4	2,4	1,6
Nordeste	16	3,0	2,8	1,6

Norte	11	1,9	1,2	1,6
Sudeste	18	2,7	2,4	1,7
Sul	20	3,2	3,5	1,6

Fonte: dados de pesquisa

A tabela 16 apresenta essa uma variável “*G3_2 O intérprete não compartilha informações presenciadas e/ou interpretadas por ele durante o seu serviço com terceiros*”. Observa-se que a região Sul obteve uma mediana de 3,5, classificada como ponto bom, o que sugere que os intérpretes dessa localidade são percebidos como mais atentos à necessidade de se afastar de contextos que possam comprometer sua imparcialidade.

Essa variável investiga se o intérprete demonstra consciência ética para reconhecer situações em que sua atuação pode estar comprometida por vínculos pessoais, emocionais, financeiros ou institucionais. Ao identificar esse risco, espera-se que o profissional recuse o serviço, como forma de preservar a qualidade da mediação e confiança das partes envolvidas.

As regiões Nordeste (2,8) apresentou medianas classificadas como ponto regular, indicando certa ambivalência nas percepções dos docentes Surdos sobre a conduta dos intérpretes nesses contextos. Já a região Centro-Oeste e Sudeste obtiveram uma mediana de 2,4, classificadas como ponto crítico, sugerindo uma preocupação ética mais acentuada. A situação é ainda mais preocupante na região Norte, cuja mediana de 1,2 foi classificada como ponto crítico severo, o que pode indicar falhas graves no cumprimento dos códigos de ética profissional relacionados à imparcialidade e à integridade do serviço de interpretação.

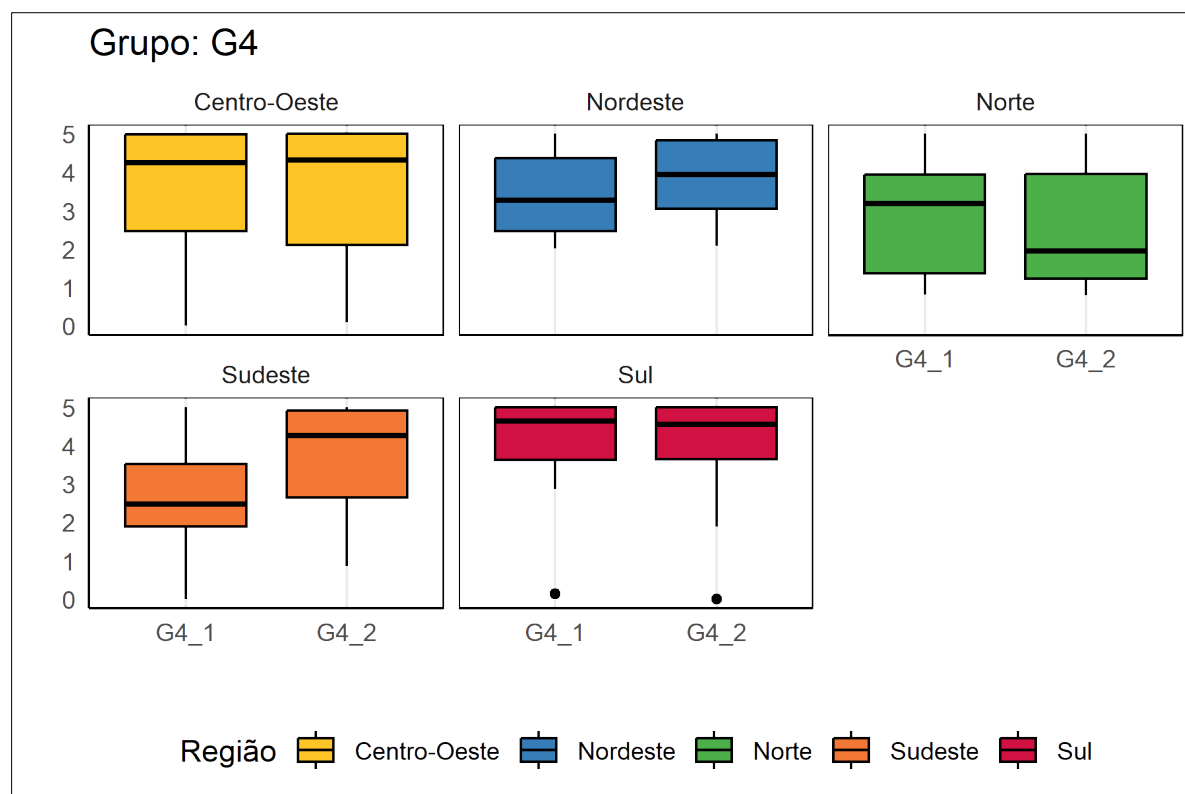
De modo geral, as variáveis *G3_1* e *G3_2* no *G3 – Imparcialidade* que mostram que docentes Surdos das regiões Sul e Centro-Oeste percebem os intérpretes como mais imparciais e éticos, especialmente quanto à postura neutra durante as interações. No entanto, a recusa em atuar diante de conflitos de interesse (*G3_2*) foi avaliada de forma crítica em quase todas as regiões, com destaque negativo para a região Norte, classificadas como ponto crítico. Os dados indicam um preciso de fortalecer formação ética dos intérpretes, sobretudo no que diz respeito ao reconhecimento de situações que comprometam sua imparcialidade.

4.3.1.4 Atitude respeitosa

4.1 O intérprete mostra-se respeitoso para com todos os envolvidos.

2.2 O intérprete respeita e promove a autonomia da pessoa Surda.

Gráfico 10 - Atitude respeitosa



Fonte: dados de pesquisa

Tabela 17 – G4_1 Atitude respeitosa

Variável: G4_1

Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,5	4,2	1,7
Nordeste	16	3,5	3,3	1,0
Norte	11	2,9	3,2	1,5
Sudeste	18	2,6	2,5	1,5
Sul	20	4,1	4,6	1,2

Fonte: dados de pesquisa

O Gráfico 9 e a Tabela 17 apresentam variável “G4_1 O intérprete mostra-se respeitoso para com todo os envolvidos”. A região Sul obteve uma mediana de 4,6 classificado ponto positivo, seguida pela região Centro-Oeste, mediana de 4,2, classificada como ponto bom. As regiões Nordeste, (3,3), Norte (3,2) e Sudeste (2,5) apresentaram medianas classificadas como ponto regular, indicando percepções menos consistentes quanto à postura respeitosa dos intérpretes nessas localidades. Observa-se ainda a presença de um outlier na região Sul, com valor inferior a 1,0, classificada como ponto crítico. Esse dado indica que, apesar da mediana elevada nessa região, houve pelo menos uma experiência negativa pontual relatada por um docente Surdo. Tal resposta sugere que, em um caso específico, o intérprete não demonstrou postura respeitosa no ambiente de trabalho, o que pode refletir um episódio de desrespeito, constrangimento ou quebra de ética relacional, destoando da tendência geral observada na localidade.

Essa variável investiga como o intérprete se posiciona eticamente diante das pessoas envolvidas na interação, inclusive docentes Surdos, alunos, coordenadores, colegas intérpretes e demais membros da comunidade acadêmica. Avalia-se se o profissional age com cortesia, empatia e profissionalismo; se evita atitudes discriminatórias ou autoritárias; e se demonstra respeito às diferenças linguísticas, culturais, religiosas e identitárias. Espera-se, nesse aspecto, uma postura contínua de acolhimento, escuta e consideração no ambiente de trabalho.

Tabela 18 – G4_2 Atitude respeitosa

Variável: G4_2				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,4	4,3	1,9
Nordeste	16	3,8	3,9	1,0
Norte	11	2,4	1,9	1,5
Sudeste	18	3,6	4,3	1,4
Sul	20	4,0	4,6	1,4

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 18 apresenta uma variável “G4_2 O intérprete respeita e promove a autonomia da pessoa Surda”. Observa-se a região Sul obteve uma mediana mais alta de 4,6, classificada

como ponto positivo. As regiões Centro-Oeste (4,3), Sudeste (4,3) e Nordeste (3,9) também apresentaram avaliações elevadas, todas classificadas como ponto bom, indicando uma percepção amplamente favorável quanto ao respeito dos intérpretes à autonomia dos docentes Surdos.

Por outro lado, a região Norte obteve a menos mediana (1,9), classificada como ponto crítico severo. Esse resultado indica uma percepção negativa significativa, sugerindo que, nessa localidade, os intérpretes possivelmente adotam posturas que comprometem a autonomia dos docentes Surdos, o que pode gerar situações de opressão simbólica, silenciamento ou interferência indevida.

Observa-se ainda a presença de um outlier na região Sul, com valor inferior a 1,0, indicando uma percepção notavelmente negativa por parte de um docente Surdo. Apesar da mediana elevada da região, esse caso específico sugere que houve uma experiência isolada, mas grave, de desrespeito à autonomia da pessoa Surda no ambiente de trabalho, em contraste com o padrão predominante.

Essa variável investiga se o intérprete adota uma postura ética que respeita e promove a autonomia da pessoa Surda em contextos institucionais e educacionais. Avalia-se, portanto, se o intérprete reconhece e respeita a autoridade da pessoa Surda sobre sua própria comunicação e decisões, evitando atitudes paternalistas, como tomar decisões em nome dela. Também se observa se o profissional evita substituir ou silenciar a pessoa Surda em situações formais, atuando estritamente como mediador linguístico e não como representante ou porta-voz. Além disso, considera-se se o intérprete contribui para o acesso equitativo à informação, garantindo que a pessoa Surda possa participar de forma plena, com protagonismo e autodeterminação.

Em resumo, as variáveis *G4_1* e *G4_2* no *G4 – atitude respeitosa* que avaliam a postura respeitosa à autonomia da pessoa Surda são percebidos de forma positiva nas regiões Sul e Centro-Oeste. Nordeste e Sudeste apresentaram avaliações boas, mas com menor consistência. Já a região Norte teve os resultados mais críticos, indicando preocupações sérias quanto à ética relacional e à valorização do protagonismo Surdo. Casos isolados de desrespeito também apareceram na região Sul, como outliers. Em geral, os resultados indicam que o respeito e a promoção da autonomia são fundamentais para a atuação dos intérpretes no ambiente acadêmico.

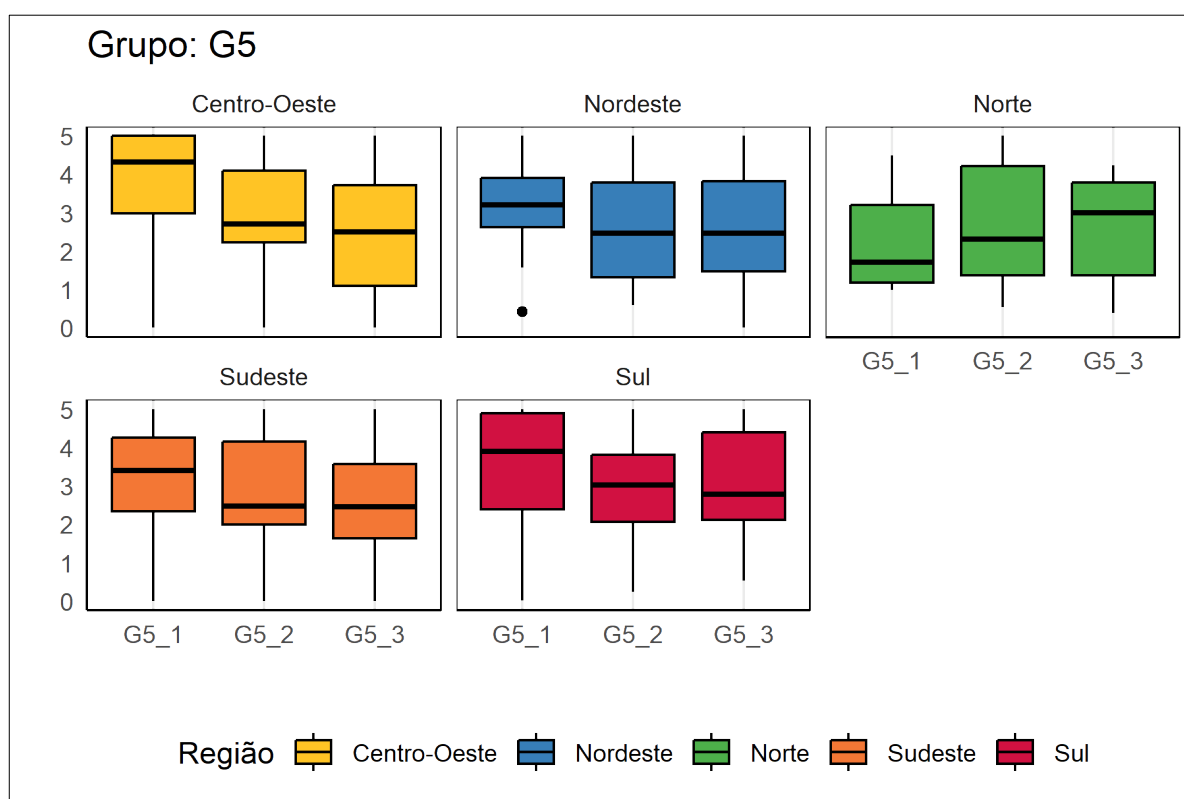
4.3.1.5 Respeito aos limites de sua atuação

5.1 O intérprete não se envolve em discussões, dá conselhos ou expressa sua opinião.

5.2 O intérprete não fala em nome de nenhuma das partes envolvidas.

5.3 O intérprete limita-se ao serviço de interpretação, não executando nenhum outro serviço para nenhuma das partes envolvidas no processo de comunicação.

Gráfico 11 - Respeito aos limites de sua atuação



Fonte: dados de pesquisa

Tabela 19 – G5_1 Respeito aos limites de sua atuação

Variável: G5_1				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,6	4,3	1,8
Nordeste	16	3,2	3,2	1,2
Norte	11	2,2	1,7	1,4

Sudeste	18	3,1	3,4	1,6
Sul	20	3,4	3,9	1,6

Fonte: dados de pesquisa

O Gráfico 10 e a Tabela 19 Apresentam uma variável “G5_1 O intérprete não se envolve em discussões, dá conselhos ou expressa sua opinião”. Observa-se as regiões Centro-Oeste (4,3) e Sul (3,9) obtiveram medianas classificadas como ponto bom, indicando que, nessas localidades, os intérpretes tendem a respeitar os limites de sua atuação, evitando interferências por meio de conselhos ou opiniões.

As regiões Sudeste (3,4) e Nordeste (3,2) situam-se na faixa de ponto regular, sugerindo posturas menos consistentes, embora alguns intérpretes mantenham a limitação, há registros de comportamentos que indicam há intervenções indevidas ou opiniões emitidas durante a tarefa de interpretação.

A região Norte, por sua vez, apresenta a mediana mais baixa (1,7), classificada como ponto crítico severo, revelando um contexto de preocupação acentuada. Os relatos de docentes Surdos dessa localidade apontam que os intérpretes, com frequência, ultrapassam os limites profissionais, envolvendo-se em discussões ou expressando posicionamentos que deveriam ser restritos ao docente Surdo.

Além disso, identifica-se um outliers, no Nordeste, com valores inferiores a 1,0, indicando experiências especialmente negativas, que podem refletir quebras graves de conduta profissional na perspectiva dos docentes Surdos dessas regiões.

Tabela 20 – G5_2 Respeito aos limites de sua atuação

Variável: G5_2				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	2,9	2,7	1,5
Nordeste	16	2,6	2,5	1,6
Norte	11	2,6	2,3	1,6
Sudeste	18	2,9	2,5	1,5
Sul	20	2,8	3,0	1,5

Fonte: dados de pesquisa

A tabela 20 apresenta uma variável “G5_2 O intérprete não fala em nome de nenhuma das partes envolvidas”. Observa-se as regiões Sul (3,0), Centro-Oeste (2,7), Nordeste (2,5) e Sudeste (2,5) obtiveram medianas classificadas como ponto regular, o que indica uma tendência preocupante na maioria das regiões. Esses resultados sugerem que, segundo a percepção dos docentes Surdos, há situações frequentes em que os intérpretes ultrapassam os limites do seu papel, assumindo posturas que comprometem a neutralidade profissional.

A região Norte apresentou a mediana mais baixa (2,3), classificada como ponto crítico, o que sinaliza uma conduta considerada grave. Nessa localidade, os relatos indicam que intérpretes têm falado em nome de terceiros, o que configura uma violação ética séria e compromete diretamente a autonomia dos participantes da interação, especialmente dos docentes Surdos.

Essa variável investiga se os intérpretes atuam estritamente como mediadores linguísticos, sem assumir o papel de representantes ou porta-vozes das pessoas envolvidas na interação que sejam elas docentes Surdos, alunos, docentes ou demais participantes. Espera-se que o intérprete não emita opiniões pessoais, nem altere a mensagem com base em julgamentos próprios. Ele também não deve falar como se fosse a pessoa Surda ou ouvinte, nem tomar decisões ou adotar posicionamentos em nome de terceiro. Sua função é realizar a interpretação de forma fiel e imparcial, respeitando os limites profissionais, sem se envolver no conteúdo da mensagem ou nos interesses das partes envolvidas.

Tabela 21 – G5_3 Respeito aos limites de sua atuação

Variável: G5_3				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	2,5	2,5	1,8
Nordeste	16	2,8	2,5	1,6
Norte	11	2,5	3,0	1,4
Sudeste	18	2,5	2,5	1,6
Sul	20	3,1	2,8	1,4

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 21 apresenta “G5_3 O intérprete limita-se ao serviço de interpretação, não executando nenhum outro serviço para nenhuma das partes envolvidas no processo de comunicação”. Observa-se que, em todas as regiões, as medianas foram classificadas como ponto regular, indicando que, embora a maioria dos intérpretes mantenha certo limite em sua atuação, ainda há relatos recorrentes de extrapolação de funções. Esses dados sugerem que, em diversos contextos institucionais, os intérpretes podem assumir compromissos paralelos à tarefa de interpretação como administrativo, pedagógico ou pessoal, o que compromete a limitação da função interpretativa e pode gerar relações de dependência indesejadas.

Essa variável avalia se o intérprete mantém sua atuação restrita ao serviço de interpretação, sem assumir funções que extrapolem sua responsabilidade profissional. Espera-se que o intérprete não realize tarefas administrativas, pedagógicas ou pessoais para os envolvidos na interação, por exemplo como preencher documentos, entregar, recados ou buscar materiais. Também se considera inadequado que o intérprete assuma compromissos paralelos à mediação linguística, como ajudar o docente Surdo com questões técnicas, acompanhar alunos fora da sala ou organizar a dinâmica da fala dos participantes. Além disso, a variável observa se o intérprete evita relações de dependência ou favorecimento, preservando sua neutralidade e mantenha o foco exclusivo na tarefa de interpretação.

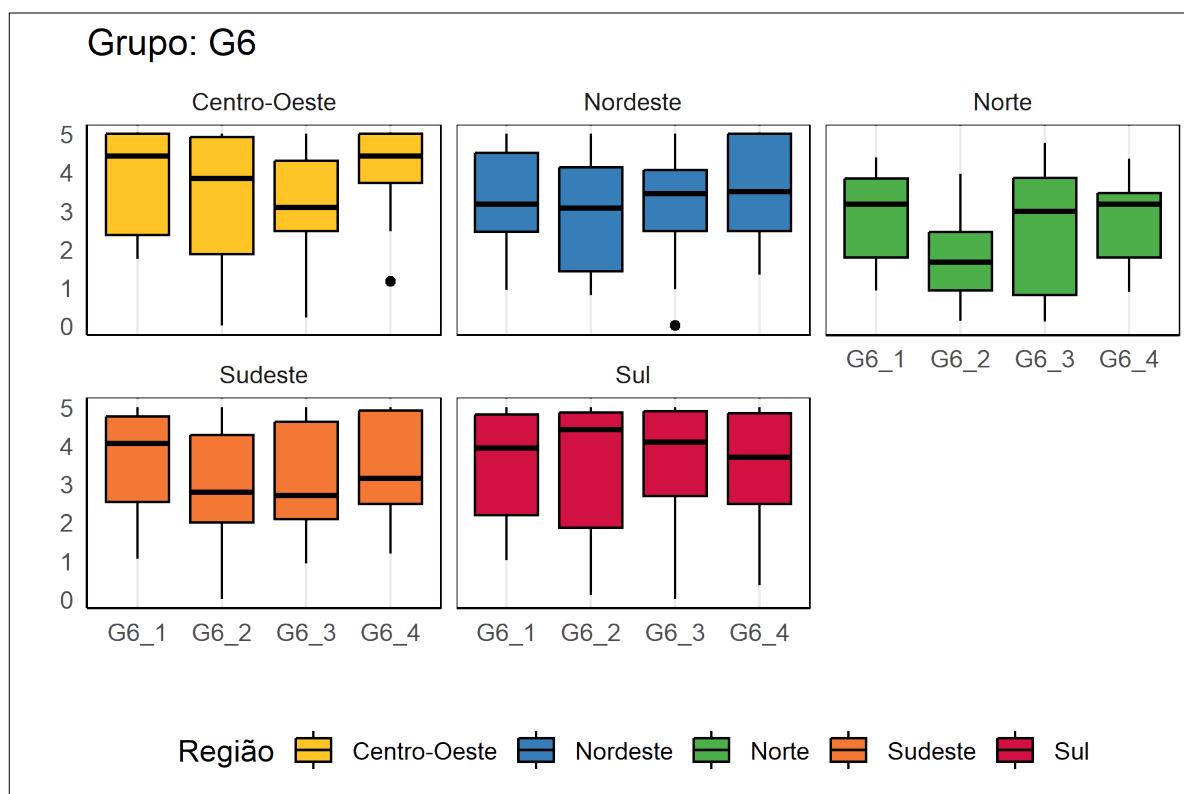
Em síntese, G5_1, G5_2 e G5_3 no G5 relevância de se respeitar aos limites da atuação profissional dos intérpretes em contextos acadêmicos. A manutenção da restrição, a não interferência em conteúdos e a não assunção de papéis alheios à tarefa de interpretação são princípios fundamentais para garantir a ética, a confiança e a autonomia dos docentes Surdos nas interações institucionais. Os dados obtidos apontam diferenciações regionais consistentes, reforçando a demanda por formação continuada com urgência, políticas institucionais claras e supervisão qualificada para assegurar o exercício profissional alinhado às boas práticas da interpretação em contextos educacionais.

4.3.1.6 Responsabilidade na atuação

6.1 Ao perceber que cometeu um erro, o intérprete corrige e reformula a informação passada.
6.2 O intérprete recusa atuar em tarefas de interpretação para as quais ele não se sente apto.
6.3 O intérprete obedece às normas e aos regimentos da instituição, assim como ao código de ética da profissão.

6.4 O intérprete é claro e transparente sobre suas dúvidas e limitações, deixando explícito para as partes que a dúvida é do próprio intérprete e não dos demais envolvidos na situação comunicativa.

Gráfico 12 - Responsabilidade na atuação



Fonte: dados de pesquisa

Tabela 22 – G6_1 Responsabilidade na atuação

Variável: G6_1				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,8	4,4	1,4
Nordeste	16	3,3	3,2	1,3
Norte	11	2,9	3,2	1,3
Sudeste	18	3,7	4,0	1,3
Sul	20	3,5	3,9	1,5

Fonte: dados de pesquisa

O Gráfico 11 e a Tabela 22 apresentam “G6_1 Ao perceber que cometeu um erro, o intérprete corrige e reformula a informação passada”. Observa-se uma região Centro-Oeste obteve uma mediana mais alta de 4,4, classificada como ponto bom, indicando que os intérpretes dessa localidade são percebidos como profissionais que reconhecem e corrigem falhas com responsabilidade. As regiões Sudeste (4,0) e Sul (3,9) também apresentaram avaliações favoráveis, com medianas classificadas como ponto bom.

Em contrapartida, as regiões Nordeste e Norte registraram medianas de 3,2, ambas classificadas como ponto regular. Esses resultados sugerem que, nessas localidades, há uma percepção menos consistente entre os docentes Surdos quanto à postura reparadora dos intérpretes. Pode haver hesitação em assumir erros ou falta de estratégias adequadas para a correção durante a interação.

Esses dados revelam variações regionais quanto à responsabilidade na atuação e à forma como os intérpretes lidam com erros, um aspecto essencial para garantir a confiabilidade do serviço de interpretação e o direito à informação de maneira precisa e equitativa.

Tabela 23 – G6_2 Responsabilidade na atuação

Variável: G6_2

Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,2	3,8	1,9
Nordeste	16	2,9	3,1	1,6
Norte	11	1,9	1,7	1,1
Sudeste	18	2,9	2,8	1,7
Sul	20	3,4	4,4	1,8

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 23 apresenta essa variável “G6_2 O intérprete recusa atuar em tarefas de interpretação para as quais ele não se sente apto”. Observa-se as regiões Sul (4,4) e Centro-Oeste (3,8) e obtiveram medianas classificadas como ponto bom, sugerindo que, nesses

contextos, os intérpretes demonstram responsabilidade profissional ao reconhecem seus limites práticos e recusarem atividades para as quais não estão preparados.

As regiões Nordeste (3,1) e Sudeste (2,8) apresentaram medianas situadas na faixa regular, o que pode indicar uma prática menos consistente no que se refere à avaliação crítica das próprias competências e à recusa de tarefas que extrapolam a zona de domínio do profissional.

A região Norte destacou-se com a menor mediana (1,7), classificada como ponto crítico, o que levanta preocupações quanto à possibilidade de que intérpretes estejam assumindo tarefas para as quais não se sentem aptos, comprometendo a qualidade da comunicação e os direitos das pessoas Surdas envolvidas nas interações.

Essa variável investiga o grau de responsabilidade profissional assumido pelo intérprete ao avaliar suas próprias competências antes de aceitar uma tarefa. Espera-se que ele reconheça os limites de sua atuação e recuse demandas para as quais não se sinta apto. Tal postura reflete um comprometimento ético com a qualidade da comunicação, especialmente no que diz respeito ao direito das pessoas Surdas a uma informação clara, precisa e acessível. Além disso, envolve uma avaliação contínua da própria competência, reconhecendo que nem todos os contextos como os médicos, jurídicos ou acadêmicos especializados que estão necessariamente dentro de sua zona de domínio. Ao evitar assumir tarefas para as quais não possui formação adequada, o intérprete protege a integridade do processo comunicativo e minimiza os riscos da tarefa de interpretações equivocadas ou distorcidas.

Tabela 24 – G6_3 Responsabilidade na atuação

Variável: G6_3				
Região	N	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,3	3,1	1,4
Nordeste	16	3,1	3,4	1,5
Norte	11	2,4	3,0	1,8
Sudeste	18	3,1	2,7	1,4
Sul	20	3,5	4,1	1,6

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 24 apresenta uma variável “G6_3 O intérprete obedece às normas e aos regulamentos da instituição, assim como ao código de ética da profissão”. Observe-se que as regiões Sul (4,1) e obtive a mediana classificada como ponto bom, indicando que, nessa localidade, os docentes Surdos percebem maior aderência dos intérpretes às normas institucionais e aos princípios éticos da profissão. Por outro lado, as regiões Nordeste (3,4), Centro-Oeste (3,1), Norte (3,0) e Sudeste (2,7) obtiveram medianas classificadas como ponto regular, revelando posturas menos consistentes em relação ao cumprimento de diretrizes formais e éticas por parte dos intérpretes.

Destaca-se ainda a presença de um outlier na região Nordeste, com avaliação igual a 1,0, classificada como ponto crítico severo. Esse dado pode refletir uma experiência pontual bastante negativa, sugerindo possível quebra grave de conduta profissional na percepção de um dos docentes Surdos participantes da pesquisa.

Essa variável avalia a conduta ética e institucional do intérprete de Libras, com foco na adesão aos regulamentos da instituição e aos princípios que regem a profissão. Em primeiro lugar, considera-se a obediência às normas institucionais, como horários, protocolos acadêmicos, regras de conduta e exigências administrativas, evidenciando o compromisso do profissional com o bom funcionamento da instituição. Além disso, a aderência ao código de ética profissional revela uma postura responsável, pautada pelo respeito ao sigilo, à neutralidade e aos limites da função. O cumprimento dessas diretrizes demonstra que o intérprete compreende seu papel no ambiente coletivo, atua de forma colaborativa e evita interferências indevidas ou comportamentos que comprometam o espaço acadêmico.

Tabela 25 – G6_4 Responsabilidade na atuação

Variável: G6_4				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	4,0	4,0	4,4	1,2
Nordeste	3,4	3,4	3,5	1,3
Norte	2,7	2,7	3,2	1,1
Sudeste	3,3	3,3	3,1	1,3
Sul	3,4	3,4	3,7	1,5

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 25 apresenta a variável “*Q6_4 O intérprete é claro e transparente sobre suas dúvidas e limitações, deixando explícito para as partes que a dúvida é do próprio intérprete e não dos demais envolvidos na situação comunicativa*”. Observa-se que as regiões Centro-Oeste (4,4), Sul (3,7) e Nordeste (3,5) obtiveram medianas classificadas como ponto bom, o que indica que, segundo os docentes Surdos dessas localidades, os intérpretes tendem a adotar uma postura de transparência ao reconhecerem limitações durante o processo interpretativo.

As regiões Norte (3,2) e Sudeste (3,1) apresentaram medianas classificadas como ponto regular, sugerindo posturas menos consistentes, em que a comunicação sobre dúvidas nem sempre é feita de maneira clara e assumida pelo próprio intérprete.

Destaca-se ainda a presença de um outlier na região Centro-Oeste, com valor inferior a 1,2, classificado como ponto crítico severo. Esse dado pode representar uma experiência pontual de conduta inadequada, na qual a ausência de transparência por parte do intérprete comprometeu a confiança na mediação linguística.

Em resumo, a responsabilidade profissional do intérprete envolve múltiplas dimensões como reconhecimento de falhas, recusa ética de tarefas inadequadas, adesão a normas institucionais e transparência diante de limitações. Os dados analisados revelam que, embora existam indicadores, em especialmente nas regiões Centro-Oeste e Sul, ainda há desafios significativos em outras regiões, como o Norte e o Sudeste, que apresentaram avaliações medianas ou críticas em diversas variáveis.

De modo geral, os resultados demonstram que os docentes Surdos reconhecem, em diferentes graus, a postura responsável dos intérpretes em suas atuações. No entanto, a persistência de pontos críticos e a presença de outliers indicam que é preciso fortalecer a formação, a autorreflexão e ética profissional da categoria, de modo a garantir que os serviços de interpretação sejam pautados por compromisso com a qualidade, com o direito linguístico da comunidade Surda e com os princípios institucionais que regulam o trabalho em contextos acadêmicos.

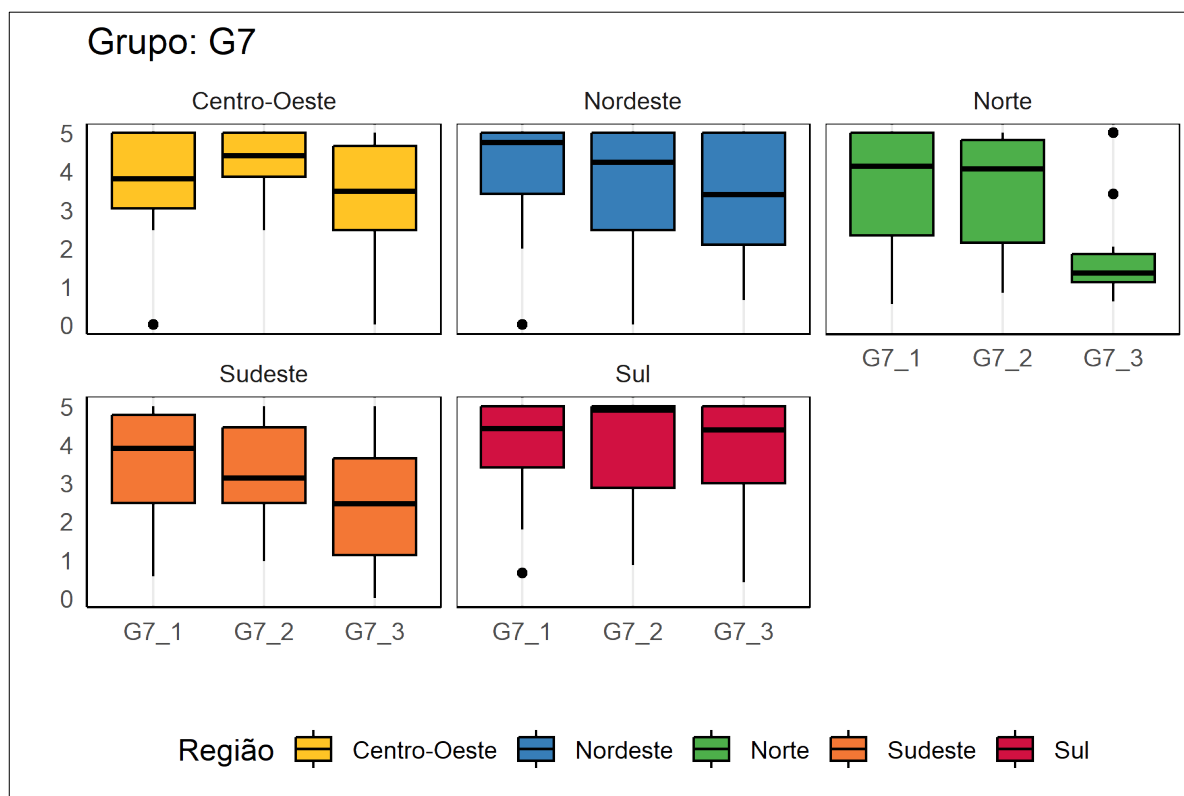
4.3.1.7 Profissionalismo

7.1 O intérprete é pontual no horário de chegada e permanece até o final do serviço de interpretação agendado ou até ser dispensado.
--

7.2 O intérprete veste-se adequadamente para o exercício da função.

7.3 O intérprete não trata de assuntos pessoais durante a prestação do serviço de interpretação (ex. ligações ou mensagens de celular, conversas pessoais etc.).

Gráfico 13 - Profissionalismo



Fonte: dados de pesquisa

Tabela 26 – G7_1 Profissionalismo

Variável: G7_1				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,6	3,8	1,5
Nordeste	16	4,0	4,7	1,5
Norte	11	3,4	4,1	1,7
Sudeste	18	3,5	3,9	1,5
Sul	20	3,9	4,4	1,3

Fonte: dados de pesquisa

O Gráfico 12 e a Tabela 26 apresentam a variável “G7_1 O intérprete é pontual no horário de chegada e permanece até o final do serviço de interpretação agendado ou até ser dispensado”. As regiões Nordeste (4,7) obtive a mediana classificada como ponto positivo, o que representa um dado expressivo e digno de destaque, sinalizando uma percepção altamente favorável quanto à pontualidade e ao compromisso temporal dos intérpretes nessas localidades.

As regiões Sul (4,4), Norte (4,1), Sudeste (3,9) e Centro-Oeste (3,8) apresentaram medianas classificadas como ponto bom. Embora positivas, essas avaliações indicam níveis de profissionalismo percebidos com menor uniformidade, especialmente no Centro-Oeste.

Observa-se ainda a presença de três outliers com valores mínimos (1,0) nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Sul, os quais sugerem experiências isoladas de descumprimento grave quanto à pontualidade ou à permanência no serviço. Esses casos, embora excepcionais, sinalizam a urgência de manter padrões de conduta profissional consistentes em todas as regiões.

A pontualidade e a permanência do intérprete até o encerramento do serviço agendado refletem profissionalismo e compromisso com a qualidade da tarefa. Essa conduta evidencia responsabilidade ética ao respeitar os horários estabelecidos, assegurando continuidade na comunicação e evitando lacunas interpretativas. Além disso, reforça a confiabilidade do profissional, demonstrando que ele reconhece a relevância de sua presença do início ao fim de interação, especialmente em contextos institucionais em que o tempo é um recurso estruturante das atividades.

Tabela 27 – G7_2 Profissionalismo

Variável: G7_2				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	4,3	4,4	0,8
Nordeste	16	3,7	4,2	1,5
Norte	11	3,4	4,1	1,6
Sudeste	18	3,2	3,1	1,3
Sul	20	3,7	4,9	1,6

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 27 apresenta a variável “G7_2 O intérprete veste-se adequadamente para o exercício da função”. Observe-se que a região Sul apresentou uma mediana mais elevada (4,9), classificada como ponto positivo máximo, o que indica uma forte percepção de adequação profissional nesse aspecto. As regiões Centro-Oeste (4,4), Nordeste (4,2) e Norte (4,1) também apresentaram medianas classificadas como ponto bom, evidenciando avaliações favoráveis quanto à apresentação visual dos intérpretes. Em contrapartida, a região Sudeste registrou a menor mediana (3,1), situada na faixa regular, o que sugerir variações na percepção sobre os cuidados com a vestimenta em contextos institucionais.

Essa variável analisa a adequação da vestimenta do intérprete relacionada à imagem profissional que ele projeta no ambiente de atuação. Vestir-se de forma apropriada demonstra respeito ao contexto institucional, consideração pelas pessoas envolvidas na interação e alinhamento com as normas de conduta esperas. Além disso, uma vestimenta neutra e discreta contribui para clareza ao sinalizar, evitando distrações visuais e assegurando a compreensão da mensagem por parte da pessoa Surda. Essa prática evidencia profissionalismo, senso de pertencimento ao espaço de trabalho e compromisso com a clareza comunicativa.

Tabela 28 – G7_3 Profissionalismo

Variável: G7_3				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,2	3,5	1,6
Nordeste	16	3,3	3,4	1,5
Norte	11	1,8	1,3	1,3
Sudeste	18	2,4	2,5	1,6
Sul	20	3,8	4,4	1,5

Fonte: dados de pesquisa

A tabela 28 apresenta a variável “G7_3 O intérprete não trata de assuntos pessoais durante a prestação do serviço de interpretação (ex. ligações ou mensagens de celular, conversas pessoais etc.)”. As regiões Sul (4,4) e Centro-Oeste (3,5) obtiveram classificadas

como ponto bom, indicando percepção positiva dos docentes Surdos quanto à postura profissional dos intérpretes nesses contextos. As regiões Nordeste (3,4) e Sudeste (2,5) apresentaram medianas classificadas como ponto regular, sinalizando certa inconsistência na manutenção da atenção plena durante o serviço.

A região Norte destacou-se negativamente, com a menor mediana (1,3), classificada como ponto crítico severo, o que evidencia uma percepção preocupante sobre a presença de distrações ou interferências pessoais durante a interpretação. No entanto, nessa mesma região, observam-se dois outliers como uma avaliação elevada (4,8), classificada como ponto positivo, e outro com valor de 3,3, classificado como ponto regular. Esses dados refletem experiências contrastantes e sugerem heterogeneidade na atuação dos intérpretes dessa localidade.

Essa variável em questão avalia o nível de concentração e comprometimento do intérprete durante o exercício da função, ao evitar interferência de cunho pessoal. A manutenção da atenção plena e a ausência de distrações revelam uma postura ética e profissional que assegura a fluidez e a fidelidade da mensagem. Além disso, contribuem para preservar o respeito às demandas comunicacionais da docente Surdo e a integridade do processo interpretativo.

Em resumo, os dados do *G7 – Profissionalismo* evidenciam uma percepção predominantemente positiva dos docentes Surdos quanto ao profissionalismo dos intérpretes, especialmente nos quesitos pontualidade e adequação da vestimenta, com destaque para as regiões Nordeste, Sul e Centro-Oeste. Pontualidade e a apresentação pessoal foram amplamente valorizadas como indicadores de responsabilidade, comprometimento e respeito ao contexto institucional.

Por outro lado, a variável relacionada à interferência de assuntos pessoais durante a atuação apresentou maior variação regional, com destaque negativo para a região Norte, cuja mediana indica percepção crítica severa. Essa disparidade sugere que, embora alguns aspectos do profissionalismo sejam bem avaliados, outros ainda demandam maior atenção e uniformidade.

De forma geral, os resultados indicam que a postura ética e o comportamento profissional dos intérpretes impactam diretamente a qualidade do serviço prestado. Manter atenção plena, respeito aos horários e adequação visual são práticas que fortalecem a confiança na mediação linguística e promovem a legitimidade da atuação do intérprete em ambientes acadêmicos.

4.3.1.8 Formação continuada

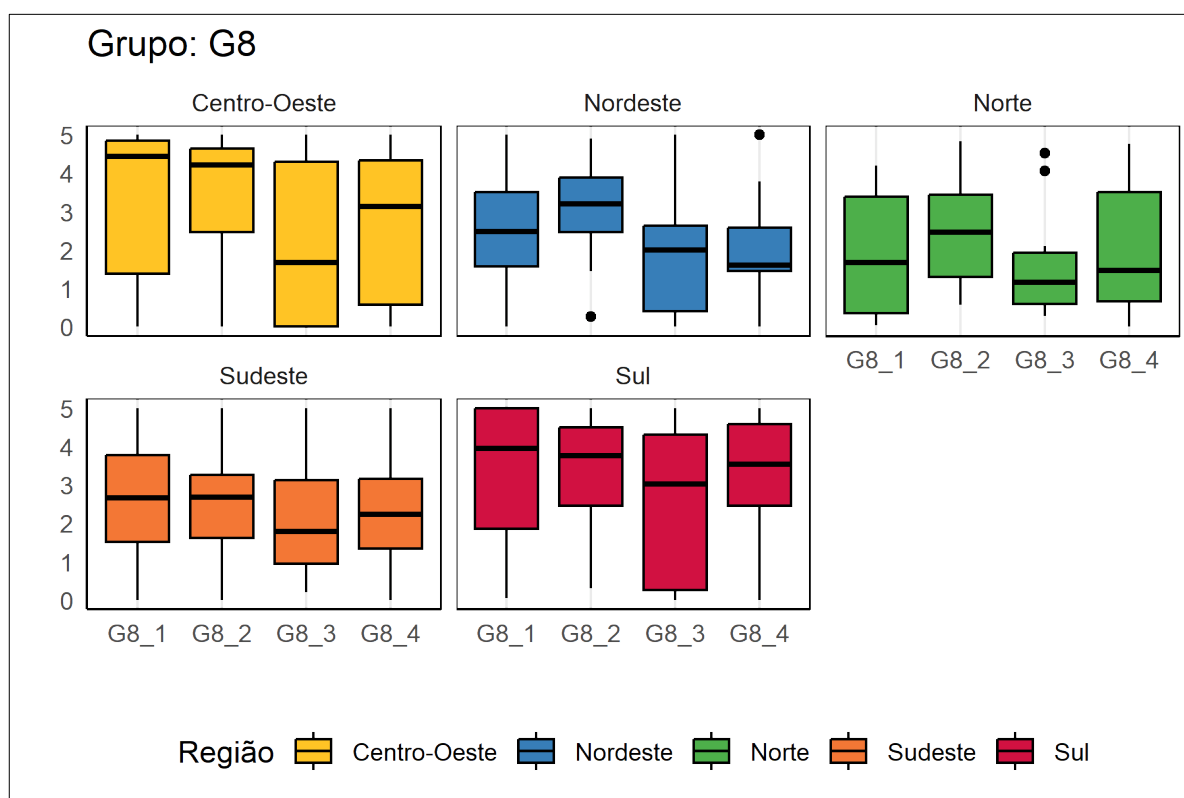
8.1 A intérprete continuada investindo em sua formação, realizando cursos e desenvolvendo sua capacidade profissional.

8.2 O intérprete busca feedback dos surdos, buscando avaliar seu desempenho nas tarefas de interpretação.

8.3 O intérprete é envolvido com a comunidade Surda e com entidades e organizações surdas.

8.4 O intérprete é envolvido com as associações de intérpretes e ou demais entidades e organizações profissionais.

Gráfico 14 - Formação continuada



Fonte: dados de pesquisa

Tabela 29 – G8_1 de Formação continuada

Variável: G8_1				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão

Centro-Oeste	12	3,4	4,4	2,0
Nordeste	16	2,4	2,5	1,4
Norte	11	1,9	1,7	1,6
Sudeste	18	2,7	2,7	1,6
Sul	20	3,4	3,9	1,7

Fonte: dados de pesquisa

O Gráfico 13 e a Tabela 29 apresentam a variável “G8_1 A intérprete continuada investindo em sua formação, realizando cursos e desenvolvendo sua capacidade profissional”. As região Centro-Oeste (4,4) e Sul (3,9) obtiveram as medianas classificadas como ponto bom, evidenciando uma percepção favorável dos docentes Surdos quanto ao compromisso dos intérpretes locais com a formação continuada.

Em contraste, as regiões Sudeste (2,7) e Nordeste (2,5) registraram medianas situadas na faixa regular, sugerindo percepções mais moderadas quanto ao engajamento formativo dos intérpretes. A região Norte apresentou a menor mediana 1,7, classificada como ponto crítico, o que revela preocupações significativas com ausência de investimentos contínuos na capacitação profissional dos intérpretes que atuam nessa localidade.

Esses dados apontam para disparidades regionais relevantes no que diz respeito à valorização da formação continuada, elemento essencial para assegurar a qualidade, atualização e ética na prática interpretativa em contextos acadêmicos.

Tabela 30 – G8_2 de Formação continuada

Variável: G8_2				
Região	N	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,4	4,2	1,8
Nordeste	16	3,1	3,2	1,2
Norte	11	2,5	2,5	1,4
Sudeste	18	2,6	2,7	1,5
Sul	20	3,3	3,8	1,5

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 30 apresenta a variável “G8_2 O intérprete busca feedback dos surdos, buscando avaliar seu desempenho nas tarefas de interpretação”. Essa variável avalia a postura reflexiva e aberta do intérprete ao buscar o retorno dos Surdos sobre sua atuação. O ato de solicitar Feedback demonstra comprometimento com a melhoria contínua e disposição para ajustar práticas conforme preciso de comunicativas do público-alvo. Ao considerar as avaliações feitas pelos Surdos, o intérprete reconhece o lugar de protagonismo dessas pessoas na mediação linguística.

Observa-se que as regiões Centro-Oeste (4,2) e Sul (3,8) obtiveram as medianas classificadas como ponto bom. Já as regiões Nordeste (3,2), Norte (2,5) e Sul (2,5) apresentaram medianas classificadas como ponto regular, indicando menor consistência na prática de retorno avaliativo com os Surdos. Ressalta-se ainda presença de dois outliers nas regiões Centro-Oeste e Nordeste, ambos com valor mínimo (1,0), classificados como ponto crítico severo, sugerindo experiências pontuais de ausência de escuta avaliativa por parte dos intérpretes.

Tabela 31 – G8_3 de Formação continuada

Variável: G8_3				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	2,2	1,7	2,1
Nordeste	16	1,9	2,0	1,6
Norte	11	1,7	1,2	1,4
Sudeste	18	2,2	1,8	1,6
Sul	20	2,6	3,0	2,0

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 31 apresenta a variável “G8_3 O intérprete é envolvido com a comunidade Surda e com entidades e organizações surdas”. Observa-se que as regiões Sul (3,0) obtiver as medianas classificadas como ponto regular, indicando um nível moderado de envolvimento dos intérpretes com a comunidade surda e suas instituições.

As regiões Nordeste (2,0), Sudeste (1,7) e Centro-Oeste (1,8) apresentaram as medianas classificadas como ponto crítico, o que sugere uma baixa participação dos intérpretes em espaços coletivos e representativos da comunidade surda.

A região Norte apresentou a menor mediana (1,2), classificada como ponto crítico severo, relevando uma percepção de ausência quase total de envolvimento dos intérpretes com organizações e coletivos surdos.

Ainda na região Norte, identificaram-se dois outliers contrastantes, um docente Surdo avaliou com valor elevado (4,5), classificado como ponto positivo, e outro atribuiu 4,2, considerado ponto bom. Esses dados indicam experiências divergentes e sugerem heterogeneidade no grau de engajamento profissional com a comunidade surda nessa localidade.

De acordo com Meulder e Stone (2024, p. 88)⁴⁵ argumentam ao afirmar que intérpretes de línguas de sinais são ensinados a depender do feedback visual em tempo real, ou seja, a prática conhecida como *Backchanneling*, que serve como um “mecanismo de monitoramento externo” para confirmar se a interpretação está sendo compreendida. No entanto, os próprios autores apontam que essa prática pode resultar em “contato visual” prolongado para pessoa surda que algo que muitos surdos diriam ser desconfortável se imposto a ouvintes”. Assim, observa-se uma tensão, embora sejam treinados a buscar esse retorno visual, os dados mostram que os surdos nem sempre percebem abertura para oferecer feedback verbalizando, o que reforça o sentimento de unilateralidade e pode intensificar o desgaste visual e emocional vivenciado pelos docentes Surdos.

Tabela 32 – G8_4 de Formação continuada

Variável: G8_4				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	2,5	3,1	2,0
Nordeste	16	2,1	1,6	1,5

⁴⁵ Texto original em inglês: In general, sign language interpreters appreciate seeing the deaf person/people with/for whom they work, and are used to, require and/or trained to receive direct real-time feedback, often called “backchanneling” (see, for example, Mesch, 2016). This backchanneling is supposed to provide an external monitoring mechanism for sign language interpreters to confirm that their interpretation is understood and meets the needs of deaf audience member(s). Consequently, working with a sign language interpreter can sometimes mean engaging in prolonged eye contact for a deaf person/people something that typically deaf people would say hearing people would feel very uncomfortable about.

Norte	11	2,0	1,5	1,8
Sudeste	18	2,3	2,2	1,5
Sul	20	3,3	3,5	1,5

Fonte: dados de pesquisa

A Tabela 32 apresenta a variável “*G8_4 O intérprete é envolvido com as associações de intérpretes e ou demais entidades e organizações profissionais*”. Observa-se a região Sul obteve a mediana de 3,5, classificada como ponto bom, indicando que os intérpretes possivelmente mantêm vínculos com associações da categoria e demonstram investimento em seu desenvolvimento profissional contínuo.

A região Centro-Oeste (3,1) apresentou mediana classificada como ponto regular, o que sugere um envolvimento moderado por parte dos intérpretes com entidades profissionais, podendo haver limitações quanto à participação sistemática nesses espaços.

As regiões Sudeste (2,2) Nordeste (1,6) e Norte (1,5) registraram medianas classificadas como ponto crítico, o que acende um sinal de alerta quanto à baixa articulação profissional dos intérpretes nessas localidades e à possível ausência de políticas de incentivo à formação continuada e à filiação institucional.

De forma geral, as análises das variáveis *G8_1 a G8_4* revelam disparidades regionais significativas quanto à valorização da formação continuada, à busca por feedback, ao envolvimento com a comunidade surda e à articulação com entidades profissionais. A região Sul apresentou resultados mais consistentes, com medianas classificadas como ponto bom em todas as variáveis, indicando um perfil de intérprete mais engajado e comprometido com seu aprimoramento. A região Centro-Oeste também se destacou positivamente, especialmente quanto à busca por feedback e formação.

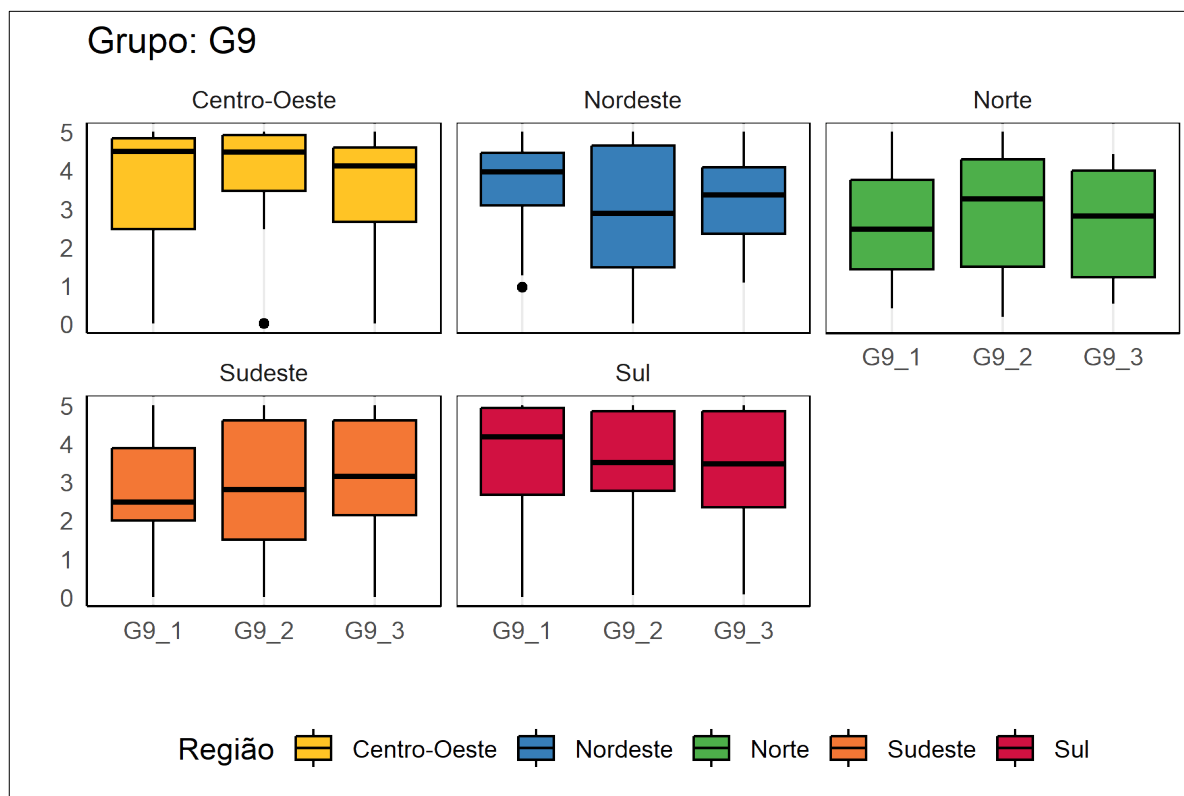
Em contrapartida, as regiões Nordeste e Norte apresentaram medianas baixas, frequentemente classificadas como ponto crítico ou crítico severo, o que aponta para preocupações com a baixa qualificação contínua, pouca abertura à escuta avaliativa e fraco envolvimento institucional dos intérpretes. Outliers revelam experiências pontuais positivas mesmo em regiões com tendência negativa, sugerindo que há iniciativas isoladas que rompem esse padrão. Apesar de presença de outlier, um docente Surdo na região Nordeste atribuiu a valor superior (4,5), esse caso avaliou a mediana classificada como ponto positivo, o que sugere os intérpretes mantem frequentar a associação de próprio profissional desenvolvimento.

No que diz respeito as afirmativas relacionadas à formação continuada, é importante destacar que elas abordam aspectos que vão além da observação direta, exigindo que os participantes tenham conhecimento sobre as atividades extraclasse dos intérpretes. Isso pode influenciar a forma como essas questões são respondidas e, conseqüentemente, os resultados obtidos.

4.3.1.9 Tarefa de interpretação-voz

9.1 Você se sente seguro e confortável quando o intérprete precisa realizar uma tarefa de interpretação-voz para você.
9.2 Você busca auxiliar o intérprete e ajuda na preparação para uma tarefa de interpretação-voz, enviando materiais e reunindo-se com ele antecipadamente.
9.3 De maneira geral, os intérpretes desempenham bem as tarefas de interpretação-voz

Gráfico 15 - Tarefas de interpretação-voz



Fonte: dados de pesquisa

Tabela 33 – G9_1 da Tarefas de interpretação-voz

Variável: G9_1				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,7	4,5	1,7
Nordeste	16	3,6	4,0	1,3
Norte	11	2,6	2,5	1,7
Sudeste	18	2,8	2,5	1,5
Sul	20	3,5	4,2	1,7

Fonte: dados de pesquisa

O Gráfico 14 e a Tabela 33 apresenta os resultados da variável “G9_1 *Você e sente seguro e confortável quando o intérprete precisa realizar uma tarefa de interpretação-voz para você*”. Observa-se a região Centro-Oeste obteve a mediana de 4,5, classificada como ponto positivo, o que indicando uma percepção geral de segurança quanto à atuação dos intérpretes nessa tarefa. As regiões Sul (4,2) e Nordeste (4,0) apresentaram medianas classificadas como ponto bom, sugerindo um nível satisfatório de confiança por parte dos docentes Surdos.

Em contraste, as regiões Sudeste (2,5) e Norte (2,5) obtiveram medianas classificadas como ponto regular, o que sinalizar uma percepção de insegurança por parte dos docentes surdos, possivelmente relacionada à percepção de que alguns intérpretes demonstram dificuldade ou despreparo na tarefa de interpretação-voz (Libras-para-português).

Destaca-se ainda a presença de outliers nas regiões Nordeste, com valores inferiores a 1,0, classificados como ponto crítico severo. Esse caso extremo indica que, em situação específica, um docente Surdo relatou sentir-se completamente inseguros em confiar no serviço de interpretação-voz.

Tabela 34 G9_2 da Tarefas de interpretação-voz

Variável: G9_2				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão

Centro-Oeste	12	3,9	4,5	1,5
Nordeste	16	2,9	2,9	1,8
Norte	11	2,8	3,3	1,8
Sudeste	18	2,8	2,8	1,8
Sul	20	3,4	3,5	1,5

Fonte: dados de pesquisa

A tabela 34 apresenta os resultados da variável “*Você busca auxiliar o intérprete e ajuda na preparação para uma tarefa de interpretação-voz, enviando materiais e reunindo-se com ele antecipadamente*”. Observa-se que a região Centro-Oeste obteve a mediana mais elevada (4,5), como classificada como ponto positivo. Esse resultado sugere que, nessa região, os docentes Surdos tendem a colaborar de forma proativa com os intérpretes, fornecendo materiais e participando de momentos de preparação prévios à tarefa de interpretação-voz, o que contribui para uma atuação mais segura.

A região Sul apresentou mediana de 3,5, classificada como ponto bom, indicando uma frequência moderada de colaboração, embora não sistemática. Já as regiões Norte (3,3), Sudeste (3,1) e Nordeste (2,9) registraram medianas classificadas como ponto regular, o que pode sinalizar uma menor frequência de iniciativas colaborativas por parte dos docentes Surdos, ou ainda dificuldades estruturais na organização dessa preparação conjunta.

Destaca-se a presença de um outlier com valor inferior a 1,0, localizado em uma das regiões avaliadas. Esse caso específico pode indicar uma situação em que o intérprete de voz não solicita materiais nem estabelece diálogo prévio com o docente Surdo, o que compromete a qualidade da interpretação e evidencia falhas na comunicação e no planejamento colaborativo.

Tabela 35 – G9_3 da Tarefas de interpretação-voz

Variável: G9_3				
Região	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Centro-Oeste	12	3,3	4,1	1,9
Nordeste	16	3,2	3,4	1,2

Norte	11	2,5	2,8	1,5
Sudeste	18	3,0	3,1	1,5
Sul	20	3,2	3,5	1,7

Fonte: dados de pesquisa

A tabela 35 apresenta os resultados da variável “G9_3 De maneira geral, os intérpretes desempenham bem as tarefas de interpretação-voz”. Observa-se que as regiões Centro-Oeste (4,2) e Sul (3,5) obtiveram as medianas classificadas como ponto bom, sugerindo que, nessas localidades, os docentes Surdos tendem a perceber o desempenho dos intérpretes de voz como satisfatório de forma geral.

Já As regiões Nordeste (3,4), Sudeste (3,1) e Norte (2,8) apresentaram medianas classificadas como ponto regular, o que pode indicar uma percepção de desempenho inconsistente ou com limitações por parte dos intérpretes. Essa avaliação pode estar relacionada a falhas na expressão oral, omissões durante a interpretação ou à dificuldade de os intérpretes transmitirem com precisão a intenção discursiva dos docentes Surdos, afetando a qualidade da comunicação com o público ouvinte.

Ressalta-se ainda a presença de dois outliers na região Centro-Oeste, com valores inferiores a 1,0, classificados como ponto crítico severo. Esses casos extremos revelam que, para alguns docentes Surdos, os intérpretes de voz demonstraram desempenho significativamente insatisfatório, o que aponta para situações específicas de grave comprometimento na qualidade do serviço prestado.

Em resumo, os dados do G9 revelam que a região Centro-Oeste se destaca de forma consistente com as medianas mais elevadas nas três variáveis analisadas (Q9_1, G9_2, G9_3), sendo avaliada como positivo ou bom quanto à segurança na interpretação-voz, à colaboração com os intérpretes e ao desempenho geral desses profissionais. A região Sul também apresentou resultados predominantemente positivos, embora com variações pontuais.

Em contraste, as regiões, Sudeste e Norte demonstraram medianas classificadas como ponto regular em pelos menos duas das variáveis, o que sugere uma percepção de insegurança, baixa colaboração ou desempenho insatisfatório por parte dos intérpretes de voz em determinadas situações. Além disso, a presença de outliers com valores inferiores a 1,0 nas regiões Centro-Oeste e Nordeste revela casos críticos em que docentes Surdos relataram

experiências extremamente negativas, marcadas por ausência de preparo, falta de diálogo prévio e falhas graves na atuação dos intérpretes.

Esses resultados reforçam a necessidade de qualificar os serviços de interpretação-voz no ensino superior, especialmente diz respeito à formação, à ética profissional e à construção de parcerias colaborativas entre docentes Surdos e intérpretes.

A tabela 36 apresenta a classificação das respostas por região e por item do questionário, com base em um código de cores quantidades.

Tabela 36 – Classificação por cor das respostas por item do questionário

Questionário	Região				
	CO	ND	N	SD	S
Grupos					
<i>G1_1</i>					
<i>G1_2</i>					
<i>Outliers</i>					
<i>G1_3</i>					
<i>Outliers</i>					
<i>G1_4</i>					
<i>Outliers</i>					
<i>G2_1</i>					
<i>G2_2</i>					
<i>G3_1</i>					
<i>G3_2</i>					
<i>G4_1</i>					
<i>Outliers</i>					
<i>G4_2</i>					
<i>Outliers</i>					
<i>G5_1</i>					
<i>G5_2</i>					
<i>Outliers</i>					
<i>G5_3</i>					

<i>G6_1</i>					
<i>G6_2</i>					
<i>G6_3</i>					
Outliers					
<i>G6_4</i>					
Outliers					
<i>G7_1</i>					
Outliers					
<i>G7_2</i>					
<i>G7_3</i>					
Outliers					
<i>G8_1</i>					
<i>G8_2</i>					
Outliers					
<i>G8_3</i>					
Outliers					
<i>G8_4</i>					
Outliers					
<i>G9_1</i>					
Outliers					
<i>G9_2</i>					
Outliers					
<i>G9_3</i>					

Fonte: Elaborado pelo autor

A tabela 36 apresenta uma classificação cromática das respostas por item do questionário, permitindo visualizar rapidamente padrões de avaliações entre os docentes Surdos dos nove grupos. De modo geral, predominam cores associadas às categorias medianas e mais críticas (ND, N e SD), com ocorrências pontuais de respostas mais positivas (CO e S), que se destacam visualmente, sobretudo quando configuram outliers. Além disso observa-se os itens *G1_4*, *G5_2*, *G5_3* e *G8_3* representados por linhas com bordas mais espessas, ou seja, indicam

avaliações medianas pontuais, revelando menor alinhamento com padrões considerados de boas práticas éticas em interpretação comunitária. Em contraste, o item *G7_1* apresenta um conjunto de avaliações mais homogêneas e favoráveis, destacando-se como o único caso em que todas as categorias críticas tendem a avaliações positivas.

Tabela 37 – Frequência de classificações por cor e outliers por região

Região	Mais frequente	Menos frequente	Outlier (positivo)	Outlier (negativo)
Centro-Oeste	Verde (16) Amarelo (6)	Laranja (3) Azul (2) Vermelho (0)	-	Vermelho (3)
Nordeste	Amarelo (19) Verde (4)	Laranja (2) Vermelho (1) Azul (1)	Azul (1)	Vermelho (4)
Norte	Amarelo (10) Laranja (9) Vermelho (5)	Verde (3) Azul (0)	Azul (4) Verde (3)	Vermelho (2)
Sudeste	Amarelo (17) Laranja (5) Verde (4)	Azul (0) Vermelho (0)	Azul (0) Verde (1)	-
Sul	Verde (17) Amarelo (4) Azul (4)	Vermelho (1) Laranja (0)	Verde (1) Azul (1)	Vermelho (2)

Fonte: Elaborado pelo autor

A tabela 37 apresenta a frequência das classificações por cor em cada região brasileira, incluindo os outliers. Observa-se que a região Sul se destaca com o maior número de avaliações positivas (17 em verde) e um outliers positivo (azul) e (verde). No Sudeste e no Nordeste, predominam classificações medianas (17 e 19 em amarelo, respectivamente), com pouca variação. A região Norte revela um padrão mais instável com equilíbrio entre avaliações boas, regulares e críticas. Já o Centro-Oeste apresenta uma distribuição polarizada, com forte presença tanto de avaliações positivas (16 em verde) quanto críticas (3 em vermelho), além do maior número de outliers positivos (2 em azul). Esses resultados apontam contrastes regionais que podem refletir desigualdades nas práticas de interpretação, na formação dos profissionais e nas condições institucionais.

Tabela 38 – análise comparativa por cor com Outliers

Cor/Região	CO	ND	N	SD	S	Total
Azul	2	2	4	0	5	13

Verde	16	4	3	5	18	46
Amarelo	6	19	10	17	4	56
Laranja	3	2	9	5	0	19
Vermelho	3	5	7	0	3	18

Fonte: Elaborado pelo autor

As tabelas 37, 38 e 38 consideram geral de análise de item para cada variável de Grupos Q1 a Q9 revelou um panorama complexo e heterogêneo sobre o serviço de interpretação de Libras em instituições públicas de ensino superior, sob a perspectiva dos docentes Surdos. De modo geral, todas as regiões do Brasil obtiveram medianas elevadas, com classificações predominantes entre os pontos “bom” e “positivos”. Essa tendência foi especialmente observada em grupos como de *Profissionalismo* (ex.: item G7_1 *O intérprete é pontual no horário de chegada e permanece até o final do serviço de interpretação agendado ou até ser dispensado*”), indicando a valorização de condutas éticas e comprometidas por parte dos intérpretes.

Notou-se, ainda, que as regiões Centro-Oeste e Sul apresentaram, em média, as medianas mais altas entre os grupos analisados, reforçando uma percepção positiva quanto à qualidade do serviço. Contudo, mesmo nessas regiões, foram identificados casos pontuais de avaliações que são representadas por células vermelhas e classificações baixas que rompem com o padrão e indicam a presença de outliers. Essas situações específicas, especialmente no Centro-Oeste, sinalizam episódios isolados que destoam da tendência predominante e que merecem atenção cuidadosa na análise qualitativa.

Por outro lado, todas as regiões do Brasil concentraram as avaliações mais críticas, com medianas situadas frequentemente nos pontos “regular” ou “crítico”, especialmente nos grupos relacionados tratam item G1_4 a omissão de informações e a responsabilidade do intérprete em avisar os docentes Surdos, também os itens G5_2 o princípio de limitação exige que os intérpretes de Libras atuem como mediador linguístico, sem tomar o lugar discursivo de nenhuma das partes. Ainda o item G5_3 aborda o reconhecimento, por parte do intérprete, dos limites de sua atuação. Esse princípio que rege essa conduta estabelece que o intérprete deve limitar-se ao serviço de interpretação, não assumindo tarefas administrativas, pedagógicas ou interlocutoras que extrapolem seu papel linguístico. Por fim, o item G8_3 revelou avaliações majoritariamente críticas por parte dos docentes Surdos, indicando que muitos intérpretes atuam em instituições públicas de ensino superior sem manter vínculos efetivos com a

comunidade surda. Esse distanciamento é preocupante, pois o envolvimento comunitário é um dos pilares da prática interpretativa ética e culturalmente situada. Intérpretes que participam de eventos, espaços culturais e organizações surdas desenvolvem maior sensibilidade às dinâmicas comunicativas, às normas de interação e às expectativas da própria comunidade, o que fortalece a qualidade da mediação linguística.

Intérpretes que mantêm vínculos com a comunidade surda desenvolvem maior sensibilidade para lidar com discursos autênticos, opiniões diversas e manifestações espontâneas dos docentes Surdos. Esse envolvimento os torna mais aptos a compreender as nuances linguísticas e culturais, garantindo que as sinalizas surdas sejam interpretadas com fidelidade diante do público ouvinte. Ao se tornarem aliados da comunidade, esses profissionais não apenas interpretam, mas sustentam a integridade e o protagonismo dos discursos Surdos, evitando apagamentos e distorções.

No contexto nacional, conforme observado na Tabela 38, os serviços de interpretação foram mais frequentemente avaliados como regular (n= 56). As avaliações mais críticas foram atribuídas às categorias “*vermelho*” (n= 18) e “*laranja*” (n= 19), evidenciando apontamentos de baixa qualidade com aspectos da atuação profissional. Em contraste, as avaliações positivas foram concentradas nas categorias “*verde*” (n= 46) e “*azul*” (= 13), indicando uma impressão de maior competência sobre a conduta dos intérpretes. Esses resultados apontam para fragilidades estruturais e desafios persistentes na qualidade da mediação linguística ofertada, refletindo desigualdades regionais na formação, contratação e supervisão dos intérpretes.

A tabela 36 revela que as regiões Nordeste, Norte e Sudeste concentram a maior incidência de classificações críticas (linhas destacadas em negrito), especialmente nos itens distribuído entre *G1* a *G9*. Esses resultados indicam que, sob a perspectiva dos docentes Surdos, os serviços de interpretação nessas regiões são frequentemente avaliados como regulares, críticos ou até críticos severos. Tal panorama revela ao preciso de repensar a formação dos intérpretes, com foco em estratégias de aprimoramento contínuo. Discutir essa problemática no estudo de interpretação de língua de sinais e política de tradução é fundamental para assegurar a qualidade do serviço interpretativo nas instituições de ensino.

Além disso, emergem tensões entre a atuação prática dos intérpretes e sua postura relacional e política, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento do protagonismo docente surdo, à abertura para o diálogo e à inserção em coletivos surdos e profissionais. Ainda que alguns dados revelem aspectos positivos, como boa formação ou conduta ética, a persistência de falhas em aspectos fundamentais como a comissão de informações, a

ultrapassagem dos limites de atuação e o distanciamento da comunidade surda que compromete seriamente a efetividade da mediação comunicativa no ambiente do trabalho.

De modo geral, os resultados ressaltam a necessidade de políticas de tradução e formação superior de intérpretes e institucionais que promovam a qualificação contínua, a valorização dos intérpretes como profissionais especializados, e, sobretudo, a construção de relações mais equitativas e colaborativas com os docentes Surdos. A escuta ativa, o respeito à autonomia e o compromisso com a comunidade surda são dimensões fundamentais para o aprimoramento dos serviços de interpretação em contextos acadêmicos.

4.4 Grupos Focais

Conforme a metodologia descritiva apresentada anteriormente, dez docentes de Libras aceitaram o convite para participar deste estudo por meio de entrevistas organizadas em dois grupos focais.

Todos os participantes são docentes Surdos, sendo oito atuantes no curso de Letras-Libras e dois responsáveis por disciplinas de Libras em outros cursos, e todos são servidores públicos efetivos. O primeiro grupo focal foi composto por três homens e duas mulheres, enquanto o segundo contou com três mulheres e dois homens. Quanto à distribuição geográfica, houve participação de um docente da região norte, Três do Nordeste, dois do Sudeste, um do Centro-Oeste e três do Sul. Entre os participantes, sete possuem título de doutorado e três são doutorandos.

Quadro 5 – Caracterização dos docentes Surdos participantes

Docente Surdo	Gênero	Região do país	Área de atuação	Titulação
G1-A	Mulher	Sul	Letras-Libras	Doutora
G1-B	Homem	Sul	Letras-Libras	Doutor
G1-C	Mulher	Centro-oeste	Letras-Libras	Doutoranda
G1-D	Homem	Sudeste	Libras nos cursos	Doutor
G1-E	Homem	Nordeste	Letras-Libras	Doutor
G2-F	Mulher	Nordeste	Letras-Libras	Doutor
G2-G	Homem	Sudeste	Libras nos cursos	Doutorando
G2-H	Mulher	Norte	Letras-Libras	Doutora
G2-I	Mulher	Nordeste	Letras-Libras	Doutoranda
G2-J	Homem	Sul	Letras nos cursos	Doutor

Realizou-se o primeiro grupo focal, no qual os docentes Surdos optaram por iniciar pela pergunta 4, seguida das perguntas 8, 1, 2, 5, 6, 7 e 8, totalizando 1 hora e 2 minutos de gravação. Em seguida, realizou-se o segundo grupo focal, em que os participantes escolheram a sequência das perguntas 8, 2, 6, 5, 1, 7 e 3, com duração total de 1 hora e 24 minutos.

Analisei cada uma das unidades de registros dos docentes Surdos, nos quais se manifestam argumentações e opiniões, partindo da premissa de que os sistemas sensoriais e a percepção, sobretudo visual e direta, desempenham papel central, conforme O'Brien et al. (2023). Em seguida, apresenta-se a categoria temática “desempenho linguístico em Libras”, dividida em quatro partes que articulam alta e baixa proficiência, tanto de intérpretes quanto de intérpretes terceirizados, conforme sintetizado no quadro abaixo.

Retomo o diagrama com as nove perguntas trabalhadas nos grupos, contemplando os discursos dos(as) docentes Surdos(as). Assim como no questionário online em Libras, cada unidade de registro foi organizada em 27 grupos afirmativos, o que permitiu a categorização temática das hipóteses formuladas.

A pré-análise é fase inicial de organização da pesquisa na análise de Conteúdo de Bardini (2016). Nessa etapa, o pesquisador define o corpus: seleciona os documentos ou transcrições que serão analisados, tendo em vista os objetivos e a questão de pesquisa. No caso de Grupo 1 – Fidelidade e Acurácia, nota-se que essa etapa foi realizada ao se delimitar os depoimentos dos docentes Surdos sobre os serviços de interpretação de Libras. Observa-se que foram formuladas hipóteses temáticas (por exemplo, “A intérprete sinalizada de forma clara?”), as quais provavelmente derivam dos princípios éticos de fidelidade e acurácia definidos no guia canadense *National Standard Guide for Community Interpreting Services* (HIN, 2007). Essa guia estabelece que o intérprete deve se empenhar para interpretar toda a mensagem de maneira acurada, fielmente, sem adições, distorções, omissões ou floreios. Assim, já no pré-análise a pesquisa incorporou critérios claros (como clareza na sinalização, uso de datilologia, expressividade, transparência em omissões) alinhados a esse padrão internacional de fidelidade. Essa definição prévia de categorias temáticas é válida, desde que fundamenta na literatura e nas hipóteses de pesquisa, o que parece ter sido feito.

Ainda estou coletando os discursos dos docentes Surdos e organizando-os de acordo com os princípios do HIN (2007). A partir dessa organização, retomo as 27 perguntas afirmativas do instrumento e relaciono cada resposta aos respectivos princípios éticos. Como esses

discursos foram produzidos em Libras, é possível identificar avaliação positiva ou negativa dos participantes.

Ao final do processo de organização do material qualitativo, foram identificados e registrados 90 discursos produzidos nas unidades de contextos, os quais compõem a base analítica apresentada na Tabela 39. Esses discursos foram sistematicamente categorizados segundo as orientações de Bardin (2016), que propõe a identificação de unidade de registro – UR (elemento significativo a ser codificado) e de unidades de contexto – UC (trechos mais amplos que permitir compreender o sentido da fala). Esse procedimento permitiu identificar recorrências, delimitar significados e sistematizar as vivências descritas pelos docentes Surdos, evidenciando os sentidos que atribuem e as formas como narram suas experiências com os serviços de interpretação. Dessa forma, os princípios éticos que orientam os padrões e as diretrizes de boas práticas na interpretação comunitária de Língua de Sinais mobilizados como referência para a leitura crítica desses resultados.

Tabela 39 – Estrutura de códigos

HIN (2007)	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
G1	1.1	1A	1B	1C	1D	1E	1F	1G	1H	1I	1J
	1.2	2A	2B	2C	2D	2E	2F	2G	2H	2I	2J
	1.3	3A	3B	3C	3D	3E	3F	3G	3H	3I	3J
	1.4	4A	4B	4C	4D	4E	4F	4G	4H	4I	4J
G2	2.1	5A	5B	5C	5D	5E	5F	5G	5H	5I	5J
	2.2	6A	6B	6C	6D	6E	6F	6G	6H	6I	6J
G3	3.1	7A	7B	7C	7D	7E	7F	7G	7H	7I	7J
	3.2	8A	8B	8C	8D	8E	8F	8G	8H	8I	8J
G4	4.1	9A	9B	9C	9D	9E	9F	9G	9H	9I	9J
	4.2	10A	10B	10C	10D	10E	10F	10G	10H	10I	10J
G5	5.1	11A	11B	11C	11D	11E	11F	11G	11H	11I	11J
	5.2	12A	12B	12C	12D	12E	12F	12G	12H	12I	12J
	5.3	13A	13B	13C	13D	13E	13F	13G	13H	13I	13J
G6	6.1	14A	14B	14C	14D	14E	14F	14G	14H	14I	14J
	6.2	15A	15B	15C	15D	15E	15F	15G	15H	15I	15J
	6.3	16A	16B	16C	16D	16E	16F	16G	16H	16I	16J
	6.4	17A	17B	17C	17D	17E	17F	17G	17H	17I	17J
G7	7.1	18A	18B	18C	18D	18E	18F	18G	18H	18I	18J
	7.2	19A	19B	19C	19D	19E	19F	19G	19H	19I	19J
	7.3	20A	20B	20C	20D	20E	20F	20G	20H	20I	20J
G8	8.1	21A	21B	21C	21D	21E	21F	21G	21H	21I	21J
	8.2	22A	22B	22C	22D	22E	22F	22G	22H	22I	22J
	8.3	23A	23B	23C	23D	23E	23F	23G	23H	23I	23J
	8.4	24A	24B	24C	24D	24E	24F	24G	24H	24I	24J
G9	9.1	25A	25B	25C	25D	25E	25F	25G	25H	25I	25J
	9.2	26A	26B	26C	26D	26E	26F	26G	26H	26I	26J

9.3	27A	27B	27C	27D	27E	27F	27G	27H	27I	27J
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: elaborado pelo autor

4.4.1 O intérprete sinaliza de forma clara

Nesta subseção, apresento a análise dos diagramas dos grupos focais, examinando separadamente as contribuições de cada grupo. Na etapa de análise dos dados, a pergunta afirmativa 1 permitiu identificar os discursos sinalizados produzidos pelos docentes Surdos. As células em cinza assinalam, respectivamente, as categorias 1A, 1B, 1C, 1E, 1F, 1G, 1H e 1I. A partir dessa codificação inicial, organizei e separei os núcleos semânticos/temáticos das respostas, tomando como referência os procedimentos da análise de conteúdo, o que resultou na síntese apresentada no Quadro 6.

Quadro 6 – Caracterização dos intérpretes

Categoria temática	Subcategoria	Vínculo do intérprete	Valência	Frequência de ocorrência
A intérprete sinalizada corretamente, utilizando a estrutura correta da	Alta proficiência percebida	Concursado	Positivo (+)	Fluente (17) Esclarecer (14) E(positivo) ⁴⁶ (11) Bom (10) Melhor (6) Qualificado (4) Perfeito (3) Aperfeiçoar (2) Entender (2) Ótimo (1) Uau (1) Forte (1) Sinalizar E(positivo) (1)
				Não-entender (23) Ruim (11) Defeito (8) Mais-ou-menos (7) Esclarecer não (6) Pior (5) E(negativo) (4) Falta de esclarecer (3) Horível (2)

⁴⁶ E= emblema entre gesto e Libras. De acordo com Segala (2021), emblemas são gestos convencionais, produzidos de forma consciente e opcional, que podem acompanhar a fala ou ocorrer sozinhos, conservando significado próprio e arbitrário, equivalente a palavras ou frases. O gesto de punho fechado com o polegar erguido, por exemplo, funciona como emblema de avaliação positiva ou afeto, associado a sentidos como “bom”, “bem”, “positivo” ou “tudo bem”.

língua de sinais.	Baixa proficiência percebida		Negativo (-)	Esforço para entender (2) Não pensar fluente (1) Sem fluente (1) Qualificado não (1) Estranho (1) E(positivo) não (1) Falhar (1) Fluente não (1) Esclarecer ter-não (1) Estrutura ter-não(1) Falta de comunicação (1) Indelicado (1) Sinalizar retrocesso (1) Só sabe de Libras (1) Não sabe de nada (1)
	Alta proficiência percebida	Terceirizado	Positivo (+)	Esclarecer (3) E(positivo) (2) Perfeito (1) Melhor (1)
	Baixa proficiência Percebida		Negativo (-)	Defeito (4) Escurecer (2) Pior (2) Zero sinalizar (2) Chorar (1) Não fluente (1) Mais ou menos (1) Esclarecer não (1) Não sabe de nada (1) Sinalizar E(negativo) (1) Sinalizar não (1) Sinalizar os sinais (1)

Fonte: elaborado pelo autor

Na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (2016), a subcategoria “alta proficiência percebida – intérpretes concursados” reúne unidades de registro marcadamente positivas, com destaque para “fluente” (17), “esclarecer” (14), “E(positivo)” (11) e “bom” (10). Esses termos indicam percepção de domínio linguístico em Libras, clareza na transmissão do conteúdo e avaliação global favorável do desempenho. Expressões menos frequentes, como “melhor”, “entender”, “qualificado”, “aperfeiçoar”, “forte”, “perfeito” e “ótimo”, reforçam a ideia de excelência e preparo profissional. Em conjunto, esses elementos permitem inferir que os intérpretes concursados, quando avaliados como de alta proficiência, são vistos pelos docentes Surdos como competentes, claros e confiáveis em contexto acadêmico.

Ainda na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (2016), a subcategoria de avaliação negativa do desempenho linguístico concentra URS que apontam sobretudo para incompreensão e quebra de comunicação. O termo mais recorrente é “não entendi” (23 ocorrências), reforçado por “ruim” (11), “defeito” (8), “mais ou menos” (7), “esclarecer não” (6) e “pior” (5), indicando dificuldades significativas para acompanhar o conteúdo em Libras. Expressões como “esforço para entender”, “falta de esclarecer”, “falta de comunicação”, “fluyente não”, “sem fluyente”, “qualificado não”, “horrível”, “falhar” e “não sabe de nada” reforçam a percepção de baixa proficiência, de interpretação pouco clara e de sobrecarga cognitiva para os docentes Surdos. Em conjunto, essas URS permitem inferir que, nessa subcategoria, os intérpretes são percebidos como insuficientes para garantir mediação linguística adequada, o que compromete a experiência acadêmica dos participantes.

No caso da subcategoria “alta proficiência percebida – intérpretes terceirizados”, as URS positivas são menos numerosas, mas significativas: aparecem termos como “esclarecer” (3), “E (positivo)” (2), “perfeito” (1) e “melhor” (1). Esses marcadores indicam que, em alguns casos, os intérpretes terceirizados são avaliados como capazes de tornar o conteúdo claro e bem-organizado em Libras, com desempenho considerado superior em situações específicas, ainda que esse reconhecimento positivo apareça com menor frequência em comparação aos intérpretes concursados.

Já na subcategoria “baixa proficiência percebida”, as URS negativas apontam para dificuldades importantes na mediação em Libras: “defeito” (4), “pior” (2) e “escurecer” (2), além de termos como “chorar”, “não fluyente”, “mais ou menos”, “escurecer não”, “não sabe de nada” e “zero sinalizar”. Esse conjunto semântico evidencia uma percepção de desempenho insuficiente, associada à falta de fluência, à opacidade da mensagem e, em casos extremos, à sensação de ausência de interpretação adequada, o que compromete a compreensão e gera frustração entre os docentes Surdos.

Considerando o conjunto das subcategorias, a categoria temática “desempenho linguístico em Libras” mostra que os docentes Surdos alternam entre avaliações de alta proficiência, associadas à fluência, clareza e qualificação profissional, e experiências de franca insuficiência na mediação interpretativa. À luz da análise de conteúdo de Bardin (2016), as unidades de registro positivas aparecem com maior força entre intérpretes concursados, embora também surjam, de forma pontual, entre terceirizados, enquanto os termos negativos evidenciam incompreensão, esforço excessivo para entender e sensação de “não ter intérprete”. Em

conjunto, esses resultados apontam para a centralidade do desempenho linguístico na construção da confiança dos docentes Surdos.

Para aprofundar a análise, selecionei um discurso sinalizado produzido pelo Docente Surdo (2J), conforme apresentado anteriormente na Tabela 39. A seguir, apresento o Quadro 6, que ilustra a subcategoria “*O intérprete evita o uso da datilologia, buscando ao máximo expressões equivalentes na língua de sinais*”, contendo a respectiva UC e sua UR.

Quadro 7 – O intérprete evita o uso da datilologia		
1.2	Unidade de contexto	Unidade de registro
<p>O intérprete evita o uso da datilologia, tentando ao máximo buscar expressões equivalentes na língua de sinais.</p>	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(lista-duas-pessoas) IX(eu) IGUAL ADAPTAR IX(eu) SINALIZAR PORTUGUÊS-SINALIZADO SINALIZAR ALFABETO-MANUAL SINALIZAR ALFABETO-MANUAL PERDER IX(eu) SAÚDE-MENTE PERDER TAMBÉM TOCAR-CHAMAR IX(intérprete) IX(eu) INTÉRPRETE T0CAR-CHAMAR IX(intérprete) E(constranger) E(sem-graça) PARECER FUNCIONAR NÃO IX(eu) DV(coordenador-substituto-vir-cá) IX(coordenador-substituto) COORDENADOR-SUBSTITUTO COORDENADOR(cd) OUVINTE IX(el@) É LUGAR INTÉRPRETE TROCAR DOCENTE AMOR-PELO-DEUS</p> <p>IX(docente) IGUAL CURIOSO(ouvir) CORRETO+++ SABER IX(docente) POR-QUE IX(eu) JUNTO AGENDAR SENTAR-SENTAR EXPLICAR IX(docente) INTÉRPRETE IX(docente) COORDENADOR-SUBSTITUTO IX(ouvir) NÃO CORRIGIR++ IX(intérprete) ENCHER-SACO DOIS INTÉRPRETE CORRIGIR+++ ENCHER-SACO E(esperar)</p> <p>Tradução para Português</p> <p><i>Entre aquelas duas pessoas ali, sou eu que tenho que me adaptar. Eu fico sinalizando em português sinalizado, soletrando no alfabeto manual, de novo e de novo, até ir perdendo a minha saúde mental. Ai ainda tenho que tocar no intérprete, chamar o intérprete... eu chamo o intérprete, fico constrangido, com vergonha, e parece que nada funciona.</i></p> <p><i>Então eu chamo o coordenador substituto para vir até aqui. Esse coordenador substituto é ouvinte, é o responsável pelo setor dos intérpretes. Peço para ele trocar esse docente, pelo amor de Deus. Esse docente é muito curioso, quer ouvir tudo, quer que tudo esteja “correto”, quer saber por que eu marquei horário para sentar junto com o intérprete e explicar as coisas.</i></p> <p><i>O docente, o intérprete e o coordenador substituto, todos ouvintes, não aceitam ser corrigidos. Quando a gente, intérprete, tenta corrigir alguma coisa, acham</i></p>	<p>IX(eu) IGUAL ADAPTAR IX(eu) SINALIZAR PORTUGUÊS-SINALIZADO SINALIZAR ALFABETO-MANUAL SINALIZAR ALFABETO-MANUAL PERDER IX(eu) SAÚDE-MENTE PERDER TAMBÉM TOCAR-CHAMAR IX(intérprete) IX(eu) INTÉRPRETE</p> <p><i>O docente Surdo se esforça para adaptar expressões oriundas do português sinalizado; por isso, recorre ao alfabeto manual e a sinais aproximados, o que acaba resultando em desgaste cognitivo e sobrecarga mental.</i></p>
	2J	

	<p><i>que é “encher o saco”. Dois intérpretes tentando corrigir, reclamando, para eles é encher de saco.</i></p>	
	<p>Glosas em Libras:</p> <p>ENTENDER IGUAL IX(eu) SINALIZAR PORTUGUÊS-SINALIZADO POR-EXEMPLO SER-PESSOA SABER SINALIZAR CLASSIFICADOR SINALIZAR IX(eu) ENM⁴⁷(ah) SINALIZAR SE IX(intérprete) MAIS-OU-MENOS IX(eu) TROCAR PORTUGUÊS-SINALIZADO POR-EXEMPLO IGUAL IX(eu) SINAL+++ SEQUÊNCIA(FRASE-ORDEM) ALFABETO-MANUAL SINAL+++ ALFABETO-MANUAL SINAL++ IX(intérprete) BOCA-ORAL+++ POR-CAUSA DAR-ME SEGURO RESPONSÁVEL IX(eu) SOFRER</p> <p>Tradução em português:</p> <p><i>Entende? Ai eu começo a sinalizar em português sinalizado.</i></p> <p><i>Por exemplo: eu sou uma pessoa que sabe usar classificadores, sei sinalizar bem, mas fico “ah...” e acabo sinalizando assim.</i></p> <p><i>Se o intérprete é meio “mais ou menos”, eu troco para o português sinalizado. Vou sinalizando tudo na sequência da frase, na ordem do português, uso muito o alfabeto manual: sinal, alfabeto manual, sinal, alfabeto manual, sinal...</i></p> <p><i>O intérprete fica oralizando demais e, por causa disso, parece que a responsabilidade de deixar tudo “seguro”, certinho, é minha — e eu é que acabo sofrendo.</i></p>	<p>IX(eu) SINALIZAR PORTUGUÊS-SINALIZADO POR-EXEMPLO SER-PESSOA SABER SINALIZAR CLASSIFICADOR SINALIZAR IX(eu) ENM(ah) SINALIZAR SE IX(intérprete) MAIS-OU-MENOS IX(eu) TROCAR PORTUGUÊS-SINALIZADO POR-EXEMPLO IGUAL IX(eu) SINAL+++ SEQUÊNCIA(FRASE-ORDEM) ALFABETO-MANUAL SINAL+++ ALFABETO-MANUAL SINAL++ IX(intérprete) BOCA-ORAL+++ POR-CAUSA DAR-ME SEGURO RESPONSÁVEL IX(eu) SOFRER</p> <p><i>Quando percebo que o intérprete não domina bem a Libras, acabo recorrendo ao português sinalizado, usando muito alfabeto manual e oralização para me sentir mais seguro, mas isso me causa sofrimento e desgaste.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 1.3 – “ *O intérprete consegue transmitir expressões corporais, gestos, tom de voz e emoções em sua interpretação.*” Foram selecionados discursos sinalizados dos Docentes Surdos 3C, 3G e 3H. A seguir, o Quadro 7 apresenta as respectivas UCS e de registro, organizadas a partir desses excertos.

Quadro 8 – Mantém gestos, tom de voz e emoções em sua interpretação.

⁴⁷ Conforme Figueiredo e Lourenço (2019), a anotação das expressões não manuais (ENM) foi realizada no software ELAN, por meio de trilhas específicas que indicam, entre outros aspectos, o levantamento de sobrançelha e sua respectiva função sintática na estrutura da Libras.

1.3	Unidade de contexto		Unidade de registro
<p>O intérprete consegue transmitir expressões corporais, gestos, tom de voz e emoções em sua interpretação.</p>	3C	<p>Glosas em Libras</p> <p>JÁ ACONTECER XI(lá) TROCAR AUDITORIO NÃO SIMPLES PARECER INFERIOR DOIS INTÉRPRETE UM FLUENTE-SINALIZAR ESCLARECER IX(eu) IGUAL MAIS ATENÇÃO ENTENDER FALAR CONTEXTO E(positivo) TROCAR SINALIZAR(mais-ou-menos) IX(eu) PARECER INFERIOR IX(eu) PERDER PARECER ESFORÇAR CANSAR PARECER INFERIOR E(mas) DEPENDE VOLTAR IX(eu) LER TROCAR O-QUE MULHER INTÉRPRETE O-QUE PALAVRA-ME IX(você) PERDER ATENÇÃO ME@ DIREITO IX(eu) QUERER FALTAR ATENÇÃO POR-CAUSA QUERER-NÃO DV(pessoas-olham-me) IX(eu) E(huh) PALAVRA-ME IX(eu) SIM IGNORAR INTÉRPRETE RAIVA POR-QUE ATENÇÃO(esquerda) ATENÇÃO(direita) NADA IX(eI@) RAIVA IX(eu)</p> <p>Tradução em Português</p> <p><i>Já aconteceu, lá no auditório, de trocarem o intérprete. Não é simples, eu me sinto meio inferior. Eram dois intérpretes: um sinalizava de forma fluente, esclarecia o contexto, e eu ficava mais atento, entendia melhor, isso era positivo. Depois trocam para outro intérprete que sinaliza mais ou menos, e eu começo a me sentir inferior, vou perdendo o conteúdo, parece que preciso me esforçar demais, fico cansado, sempre com essa sensação de inferioridade.</i></p> <p><i>Mas, dependendo, depois eu volto e vou ler, vou perguntar para a intérprete mulher qual era a palavra, o que ela falou para mim. Só que, nesse processo, vocês perdem a atenção em mim. Eu queria que a atenção não fosse tirada de mim, não queria que as pessoas ficassem todas olhando para mim enquanto eu estou ali “hã?”. Ai eu acabo até ignorando o intérprete, com raiva, porque a atenção vai para a esquerda, para a direita, para todo lado, menos para mim, e isso me deixa com muita raiva.</i></p>	<p>INTÉRPRETE UM FLUENTE-SINALIZAR ESCLARECER IX(eu) IGUAL MAIS ATENÇÃO ENTENDER FALAR CONTEXTO E(positivo)</p> <p><i>um sinalizava de forma fluente, esclarecia o contexto, e eu ficava mais atento, entendia melhor, isso era positivo.</i></p> <p>TROCAR SINALIZAR(mais-ou-menos) IX(eu) PARECER INFERIOR IX(eu) PERDER PARECER ESFORÇAR CANSAR PARECER INFERIOR</p> <p><i>Depois trocam para outro intérprete que sinaliza mais ou menos, e eu começo a me sentir inferior, vou perdendo o conteúdo, parece que preciso me esforçar demais, fico cansado, sempre com essa sensação de inferioridade.</i></p>
	3G	<p>Glosas em Libras</p> <p>ENGRAÇADO IX(intérprete) SINAL IX(eu) CONHECER-NÃO IX(intérprete) ONDE TRAZER INVENTAR+++ SINALIZAR(bagunça) ENM(sem-entender-nada) IX(eu) ENTENDER-NÃO++ VER DELICADO HEIN IX(intérprete) AFASTAMENTO SAÚDE-MENTAL E(vá-deixar-lá) BOM E(vá-deixar-lá) ESCLARECER NÃO ENGRAÇADO SER-PESSOA SEMPRE INTÉRPRETE TRABALHAR DENTRO SINALIZAR(preguiça) FORA POLÍTICA OU FILMAGEM SINALIZAR(perfeito) IX(eu) VER ENGANAR-</p>	<p>IX(intérprete) SINAL IX(eu) CONHECER-NÃO IX(intérprete) ONDE TRAZER INVENTAR+++ SINALIZAR(bagunça) ENM(sem-entender-nada) IX(eu) ENTENDER-NÃO++ VER DELICADO HEIN</p> <p><i>o intérprete usa sinais que eu não conheço, e eu fico pensando “de onde ele tirou isso, está inventando?”. Ele sinaliza tudo bagunçado, eu não entendo nada; isso é delicado</i></p>

	<p>ME IX(eu) VER(direita) VER(esquerda) IX(intérprete) TRABALHAR DENTRO FORA DIFERENTE ENM(sim) ENTÃO SURDO ENVIAR-ME IX(surdo) AVALIAR IX(surdo) TRABALHAR GRAVAÇÃO ENVIAR-ME E(olhar) SINALIZAR(perfeito) APOIAR COMUNIDADE SURDA SINALIZAR(perfeito) IX(eu) ENM(deboche-sem-graça) DIA SORTE REUNIÃO VIDEO-CONFERÊNCIA INTÉRPRETE IX(eu) PEGAR GRAVAR ENVIAR OLHAR IX(gravação) ENM(chocar) IX(intérprete) RUIM INTÉRPRETE PIOR VIU</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>É engraçado: às vezes o intérprete usa sinais que eu não conheço, e eu fico pensando “de onde ele tirou isso, está inventando?”. Ele sinaliza tudo bagunçado, eu não entendo nada; isso é delicado, o intérprete faz um afastamento “pela saúde”, e eu acabo deixando pra lá, sem esclarecer.</i></p> <p><i>É curioso como algumas pessoas, quando trabalham como intérprete “dentro” da instituição, sinalizam com preguiça, mas, fora, em evento político ou em filmagem, sinalizam perfeito. Eu vejo isso e me sinto enganado. Olho para um lado, olho para o outro e percebo: o modo como o intérprete trabalha dentro e fora é bem diferente, sim.</i></p> <p><i>Por isso, os surdos me mandam gravações, e são eles que avaliam o trabalho do intérprete. Nas gravações, o intérprete sinaliza perfeito, tem apoio da comunidade surda, todo mundo acha perfeito; eu é que fico debochado, acho aquilo irônico. Um dia, por sorte, numa reunião por videoconferência, tinha intérprete; eu gravei, mandei a gravação e foi assistir depois. Levou um choque: aquele intérprete era ruim, como intérprete ali, ao vivo, era bem pior, viu.</i></p>	<p>ENGRAÇADO SER-PESSOA SEMPRE INTÉRPRETE TRABALHAR DENTRO SINALIZAR(preguiça) FORA POLÍTICA OU FILMAGEM SINALIZAR(perfeito)</p> <p><i>É curioso como algumas pessoas, quando trabalham como intérprete “dentro” da instituição, sinaliza com preguiça, mas, fora, em evento político ou em filmagem, sinaliza perfeito. Eu vejo isso e me sinto enganado</i></p>
<p>3H</p>	<p>Glosas em Libras</p> <p>MAS UM PROBLEMA O-QUE NÃO RITMO POR-EXEMPLO SINALIZAR-EXPRESSAR IX(el@) BOCA-ORAL VOZ FORTE ABSURDO INTÉRPRETE ENM(não) SEGUIR NÃO NORMAL NEUTRO SINALIZAR E(deboche) IX(eu) PERCEBER IX(docente) DOCENTE VOZ E(forte) PROXIMO INTÉRPRETE NEUTRO E(hein)+++ IX(isso) PROBLEMA IX(isso) SÓ FALTAR EXPRESSÃO-FACIL IX(isso) SIMULTÂNEA E(positivo) SÓ UM SUBSTRAIR EXPRESSÃO E(só) IX(isso) E(só) RESUMIR</p> <p>Tradução português:</p> <p><i>Mas tem um outro problema, que é o ritmo. Por exemplo: a pessoa (o docente) sinaliza e se expressa com a boca, com a voz muito forte, exagerada; e o intérprete não acompanha, não segue, fica sinalizando normal, neutro, às vezes até com um certo deboche. Eu percebo: o docente está ali com a voz</i></p>	<p>UM PROBLEMA O-QUE NÃO RITMO POR-EXEMPLO SINALIZAR-EXPRESSAR IX(el@) BOCA-ORAL VOZ FORTE ABSURDO INTÉRPRETE ENM(não) SEGUIR NÃO NORMAL NEUTRO SINALIZAR E(deboche) IX(eu) PERCEBER</p> <p><i>a pessoa (o docente) sinaliza e se expressa com a boca, com a voz muito forte, exagerada; e o intérprete não acompanha, não segue, fica sinalizando normal, neutro, às vezes até com um certo deboche. Eu percebo.</i></p> <p>IX(isso) PROBLEMA IX(isso) SÓ FALTAR EXPRESSÃO-FACIL IX(isso) SIMULTÂNEA E(positivo) SÓ UM SUBSTRAIR EXPRESSÃO E(só)</p>

	<i>forte, bem perto de mim, e o intérprete ao lado, neutro. Isso é o problema: falta expressão facial.</i>	<i>e o intérprete ao lado, neutro. Isso é o problema: falta expressão facial.</i>
--	--	---

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 1.4 “ Quando é pedido para o intérprete não interpretar algum trecho, o intérprete avisa ao surdo sobre essa solicitação” identifiquei um discurso sinalizado produzido pelo Docente Surdo 4J. O quadro 8, apresentado a seguir, reúne a unidade de contexto e a correspondente unidade de registro derivadas desse excerto.

Quadro 9- Solicitação para não interpretar trechos		
1.4	Unidade de contexto	Unidade de registro
Quando é pedido para o intérprete não interpretar algum trecho, o intérprete avisa ao surdo sobre essa solicitação	4J	<p>Glosas em Libras</p> <p>TAMBÉM POR-EXEMPLO IX(intérprete) DEPENDE INTÉRPRETE POR-EXEMPLO SABER FOFOCA IGUAL RIR MENSAGEM-ME IX(eu) OUVIR-NÃO ENTÃO PODIA MENSAGEM-ME IX(intérprete) FALAR E(fora) IMPARCIAL IX(eu) BOCA-BOCA DEIXAR IX(eu) ESCOLHER AVISAR-ME IX(eu) ESCOHLER AVISAR-ME X(eu) ESCOHLER AVISAR-ME IX(eu) IX(el@s) BOCA-BOCA CONVERSAR(el@s) ME-AVISAR E(deixar) IX(lá) IX(ouvir) E(deixar) ENTÃO E(deixar) ENTÃO IX(intérprete) IMPARCIAL E(fora) IMPARCIAL++ SIGNIFICAR O-QUE TRADUÇÃO INTÉRPRETAÇÃO DUAS LÍNGUAS DUAS IX(lista-tirar-uma-língua) LIBRAS COMO SURDO SABER IX(eu) SENTIR PARECER IX(intérprete) ENUNCIAR-ME BOCA-BOCA IX(intérprete) INTÉRPRETE RIR OUVIR RIR MENSAGEM-ME NÃO IX(intérprete) ENUNCIAR JÁ IMPARCIAL IX(eu) PROFISSIONAL IX(eu) QUERER SABER O-QUE BOCA-BOCA ENTÃO</p> <p>É RUIM PARECER DOIS-DOIS FACA-MATAR IMPARCIAL E(fora) TER IX(lista-duas)+++ IX(dois-intérpretes)</p> <p>Tradução em Português</p> <p><i>Também, por exemplo, depende do intérprete. Se o intérprete sabe de uma fofoca, algo engraçado, as pessoas estão rindo, mandam mensagem entre elas e eu, que não ouço, fico sem saber. Ele poderia mandar uma mensagem para mim, o intérprete poderia me falar. Mas, por fora, fica essa ideia de imparcialidade: eles vão conversando boca a boca e me deixam “escolher” se quero ser avisado ou não. Eles conversam entre si, boca a boca, podem me avisar ou simplesmente me deixar ali, enquanto os ouvintes continuam falando.</i></p> <p><i>E aí dizem que o intérprete tem que ser imparcial, ficar de fora, muito imparcial. Mas o que isso significa para a tradução, para a interpretação entre duas línguas? São duas línguas em jogo e, quando tiram uma delas da lista, é justamente a Libras, que é a língua que o surdo conhece.</i></p>
		<p>IX(eu) ESCOLHER AVISAR-ME IX(eu) ESCOHLER AVISAR-ME X(eu) ESCOHLER AVISAR-ME IX(eu) IX(el@s) BOCA-BOCA</p> <p>1) <i>Docente Surdo quer saber o que está sendo dito</i></p> <p>2) <i>Docente Surdo escolha ser avisado</i></p> <p>E(deixar) IX(lá) IX(ouvir) E(deixar) ENTÃO E(deixar) ENTÃO IX(intérprete) IMPARCIAL E(fora) IMPARCIAL++</p> <p>3) <i>Intérprete prefere imparcialidade</i></p> <p>-----</p> <p>SIGNIFICAR O-QUE TRADUÇÃO INTÉRPRETAÇÃO DUAS LÍNGUAS DUAS IX(lista-tirar-uma-língua) LIBRAS COMO SURDO SABER</p> <p>4) <i>Intérprete tem duas línguas ao decidir para comunicar no ambiente</i></p> <p>-----</p> <p>IX(eu) SENTIR PARECER IX(intérprete) ENUNCIAR-ME BOCA-BOCA IX(intérprete) INTÉRPRETE RIR OUVIR RIR MENSAGEM-ME NÃO IX(intérprete) ENUNCIAR JÁ IMPARCIAL IX(eu) PROFISSIONAL IX(eu) QUERER SABER O-QUE BOCA-BOCA ENTÃO</p>

	<p><i>Eu sinto que o intérprete enuncia só boca a boca, só para os ouvintes; o intérprete ri com os ouvintes, ri das mensagens, e nada disso chega até mim. O intérprete diz que está sendo imparcial, profissional, mas eu quero saber o que estão falando ali, o que é essa conversa boca a boca.</i></p> <p><i>É ruim, parece uma faca de dois gumes: essa ideia de imparcialidade, de ficar de fora, ainda mais quando há dois intérpretes ali.</i></p>	<p>6) Intérprete não quer interpretar algum trecho para docente Surdo</p> <p>-----</p> <p>É RUIM PARECER DOIS-DOIS FACA-MATAR IMPARCIAL E(fora) TER IX(lista-duas)+++ IX(dois-intérpretes)</p> <p>7) Oprime para docente Surdos</p>
--	---	---

Fonte: elaborado pelo autor

A análise desta unidade de contexto revela que os Docentes Surdos esperam que o intérprete não apenas “transmita” informações, mas que desenvolva um tipo de participação profissional que exige julgamentos éticos situados, especialmente quando terceiros solicitam omissões, ajuste ou interrupções da interpretação. Esse comportamento, à primeira vista controverso, aproxima-se do que a literatura descreve como atuação de intérpretes designados. Segundo Hauser e Hauser (2008), *“intérpretes designados fazem parte da equipe do profissional surdo; portanto, às vezes têm autorização para compartilhar observações e opiniões sobre questões profissionais”* (p.17). Essa função não viola a ética, pois decorre de uma relação de confiança e de corresponsabilidade pelo sucesso do profissional Surdo. Ao contrário, a recusa em fornecer certas avaliações pode prejudicar o trabalho da pessoa surda. Como de modo semelhante a situação comunicativa do mesmo volume, abaixo:

[...] a médica obstetra surda (Obstetrícia/Ginecologia) precisava que seus intérpretes designados fornecessem suas descrições subjetivas e opiniões sobre sons de pacientes, tais como dificuldade para respirar, chiado, habilidades de fala e entonação emocional (Earhart e Hauser, neste volume). Intérpretes que não estão dispostos a compartilhar descrições subjetivas ou suas opiniões, dentro de seu papel profissional, podem estar prejudicando o sucesso do profissional surdo em seu trabalho, o que é considerado antiético. (Hauser e Hauser, 2008, p. 17).

Assim, quando docente Surdos das UCS afirmam que o intérprete deve avisar sobre trecho omitidos, explicar pedidos feitos por terceiros e, em alguns casos, posicionar-se sobre a melhor estratégia comunicativa, eles não reivindicam um intérprete intervencionista, mas sim um profissional capaz de exercer julgamentos éticos situados, exatamente como descrevem os modelos de interpretação designada. Essa conexão teoriza e legítima a prática relatada pelos

docentes, mostrando que tais condutas não são desvios, mas sim estratégias profissionais reconhecidas na literatura especializada.

4.4.2 O intérprete mantém sigilo profissional

Para o item 2.1 “ O intérprete deixa claro para todos os participantes que manterá sigilo sobre todas as informações a que tiver acesso.” Foram identificados discursos sinalizados dos Docentes Surdos 5A, 5B, 5C, 5D e 5E. O Quadro 9, apresentado a seguir, organiza essas contribuições em unidades de contexto e unidade de registro, permitindo como o princípio do sigilo é percebido pelos participantes.

Quadro 10 – Mantém sigilo das informações		
2.1	Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete deixa claro para todos os participantes que manterá sigilo sobre todas as informações a que tiver acesso.	5A Glosas em Libras E(ei) IX(dsb) SINAL(próprio-nome) ENCONTRAR CONTAR-ME IX(lá) AULA EXPLICAR IX(eu) JÁ PERCEBER MUITO IX(eu) ENTÃO TER IX(el@) SEGREDO PRECISAR IX(el@) ENTÃO TRABALHAR INTÉRPRETE ACONTECER IX(el@) CONTAR-ME JÁ AS-VEZES IX(eu) JÁ ENTÃO TRABALHAR DENTRO ENTÃO DIFERENTE VERDADE DIFERENTE EFETIVO(linha) MAIS TERCEIZADO ENM(não) IX(eu) DÍFICIL NÃO TER-NÃO IX(eu) TER-NÃO <i>Então... o Docente Surdo B, com seu sinal de nome, me encontrou e me contou sobre uma aula lá, explicou a situação, e eu já tinha percebido muita coisa. A pessoa tinha segredos, precisava guardar certas informações. Quando está trabalhando com intérprete, acontece de essa pessoa me contar algumas coisas, às vezes. Trabalhar “dentro” da instituição é diferente; é diferente de verdade quando se trata de intérprete efetivo ou intérprete terceirizado. Para mim é difícil não ter esse intérprete de confiança; eu não tenho.</i>	ENTÃO TRABALHAR INTÉRPRETE ACONTECER IX(el@) CONTAR-ME JÁ AS-VEZES <i>Quando está trabalhando com intérprete, acontece de essa pessoa me contar algumas coisas.</i> IX(eu) JÁ ENTÃO TRABALHAR DENTRO ENTÃO DIFERENTE VERDADE DIFERENTE EFETIVO(linha) MAIS TERCEIZADO ENM(não) IX(eu) DÍFICIL NÃO TER-NÃO IX(eu) TER-NÃO <i>Trabalhar “dentro” da instituição é diferente; é diferente de verdade quando se trata de intérprete efetivo ou intérprete terceirizado. Para mim é difícil não ter esse intérprete de confiança; eu não tenho.</i>
	5B Glosas em Libras E(positivo) IX(eu) DEPENDE EFETIVO(linha) IX(dsa) FALAR SINAL(próprio-nome) EFETIVO(linha) MAIS CONFIAR O-QUE SER-PESSOA CONHECER(muito) E(positivo) CONTAR-ME TER VER PERCEBER OUTRO TERCEIRIZADO DEPENDE IX(el@) POR-EXEMPLO INTÉRPRETE PALESTRAR PRONTO AVISAR(el@) QUASE(rápido) RAPÍDO(segundo) CALMA DEPENDE OUTRO CONFIAR SEGURO OUTRO IX(el@) PARECER IX(eu) PERCEBER	

		<p>TER E(mas) PROBLEMA TERCEIZADO HORA RAPIDO ASSUSTAR RAPIDO QUASE E(ver)</p> <p>Tradução em português:</p> <p><i>Quando é intérprete efetivo, como a Docente Surda A, eu confio mais, porque já conheço bem a pessoa e posso contar coisas mais delicadas, percebendo que existe um vínculo e sigilo.</i></p> <p><i>Com intérpretes terceirizados, depende: às vezes vêm só para uma palestra, tudo é muito rápido, sem tempo para criar confiança. Em alguns casos até parece seguro, mas esse vai-e-vem acelerado assusta e dificulta saber se eles realmente vão manter sigilo.</i></p>	<p>EFETIVO(linha) MAIS CONFIAR O-QUE SER-PESSOA</p> <p>CONHECER(muito) E(positivo) CONTAR-ME TER</p> <p><i>já conheço bem a pessoa e contar coisas mais sim, percebendo que existe um vínculo e sigilo</i></p> <p>AVISAR(el@) QUASE(rápido) RAPÍDO(segundo) CALMA DEPENDE OUTRO CONFIAR SEGURO OUTRO IX(el@) PARECER IX(eu) PERCEBER TER E(mas) PROBLEMA TERCEIZADO HORA</p> <p><i>Em alguns casos até parece seguro, mas esse vai-e-vem acelerado assusta e dificulta saber se eles realmente vão manter sigilo.</i></p>
	5C	<p>Glosas em Libras</p> <p>ENTÃO PROXIMO DOCENTE/ INTÉRPRETE EFETIVO(quadro) SEMPRE AVISAR-ME ENTÃO HEIN SEGREDO(chave) TER-NÃO TRÊS CONTAR-ME AVISAR-ME ENTÃO POR-QUE PARECER IX(el@) CONHECER IX(eu) AVISAR-ME POR-CAUSA COORDENADOR ENTÃO POR-CAUSA IX(eu) VIVER E(mas) SAIR(cargo) IX(eu) INOCENTE AVISAR-ME OU NÃO ENTÃO SABER-NÃO ENTÃO</p> <p>Tradução em português:</p> <p><i>Já os outros docentes e intérpretes efetivos, alguns me avisam, outros não. Quando é alguém mais próximo, docente/intérprete efetivo, essa pessoa costuma me avisar. Aí fica a questão do segredo: existe ou não existe sigilo? Umas três pessoas me contam coisas, me avisam, porque parece que me conhecem, sabem que precisam me avisar por causa da coordenação, por causa do jeito como eu vivo aquele ambiente. Mas, se eu saio do cargo, fico meio inocente de novo: não sei se vão me avisar ou não, não tenho como saber.</i></p>	<p>ENTÃO PROXIMO DOCENTE/ INTÉRPRETE EFETIVO(quadro) SEMPRE AVISAR-ME ENTÃO HEIN SEGREDO(chave) TER-NÃO TRÊS CONTAR-ME AVISAR-ME ENTÃO POR-QUE PARECER IX(el@) CONHECER IX(eu) AVISAR-ME POR-CAUSA COORDENADOR</p> <p><i>Já os outros docentes e intérpretes efetivos, alguns me avisam, outros não. Quando é alguém mais próximo, docente/intérprete efetivo, essa pessoa costuma me avisar. Aí fica a questão do segredo: existe ou não existe sigilo? Umas três pessoas me contam coisas, me avisam, porque parece que me conhecem, sabem que precisam me avisar por causa da coordenação</i></p>
	5D	<p>Glosas em Libras</p> <p>E(ei) TERCEIZADO ser-pessoas(pessoas)+++ IX(eu) CONHECER NÃO MAS CONTAR-ME NÃO UM TER CONHECER ser-pessoa(pessoa) É</p>	<p>E(ei) TERCEIZADO ser-pessoas(pessoas)+++ IX(eu) CONHECER NÃO MAS CONTAR-ME NÃO UM TER</p>

	<p style="text-align: center;">TERCEIZADO IX(el@) CONTAR-ME SÓ INTIMIDADE CONHECER SER-ME SABER-NÃO DOCENTE IX(outros) EFETIVO(quadro) IX(el@s) IX(el@) AVISAR(el@) OU NÃO ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Com intérpretes terceirizados, são muitas pessoas que eu não conheço bem, por isso não me contam nada. Quando passo a conhecer melhor uma pessoa terceirizada, ela até me conta algumas coisas em situação de intimidade, mas não conhece de fato a minha identidade ali dentro. Já os intérpretes efetivos, alguns me avisam sobre certas informações, outros não.</i></p>	<p>CONHECER ser-pessoa(pessoa) É TERCEIZADO IX(el@) CONTAR-ME SÓ INTIMIDADE CONHECER SER-PESSOA-ME</p> <p><i>Com intérpretes terceirizados, são muitas pessoas que eu não conheço bem, por isso não me contam nada. Quando passo a conhecer melhor uma pessoa terceirizada, ela até me conta algumas coisas em situação de intimidade</i></p>
	<p>Glosas em Libras</p>	

	5E	<p>LEVANTAR-MÃO IX(EU) DOIS TER DOIS PERCEBER SEGREDO IX(dsa) SINAL(próprio-nome) CONTAR-ME POR-QUE DOCENTE SURDO CONFIAR SEGURO O-QUE(el@s) CONTAR-ME CONFIAR IX(eu) POR-QUE DOCENTE SURDO IX(el@s) CONTAR-ME OK IX(el@) TER SEGREDO DOIS IX(lista-duas-pessoas) SEMPRE IX(lista-duas-pessoas) INTERAÇÃO PROBLEMA INTÉRPRETE CONTAR-ME IX(lista-primeira-duas-pessoas) CONTAR-ME+++ IX(lista-duas-pessoas) IX(isso) IX(lista-duas-pessoas) SIGNIFICAR SEGREDO PORQUE CONFIAR UNIÃO IX(eu) SEMPRE OUTRO IX(eu) SABER-NÃO ENM(não) E(esperar) IX(eu) PERCEBER ADMITIR IX(eu) AFASTAMENTO DOUTORADO IX(eu) VOLTAR ADMITIR PERCEBER MUDAR COMPORTAMENTO MUDAR CONTATO CONTAR-ME MUDAR ANTIGO INTIMIDADE CONTAR-ME ADMITIR PARECE MUDAR ENTÃO INFLUENCIAR REUNIÃO(r) CENTRO INTERAÇÃO MUDAR HORA MUDAR TODO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Levanto a mão para dizer que tenho duas pessoas, exatamente duas, com quem percebo bem a questão do segredo. A Docente Surda A, com seu sinal de nome, me conta coisas porque confia em mim, se sente segura com o que me conta. Os docentes surdos, quando me contam algo, eu confio, porque vem deles. Essas duas pessoas têm segredos: são sempre essas duas que, quando aparece algum problema com intérprete, vêm interagir comigo e me contar o que está acontecendo. A primeira dessas duas me conta muita coisa, o tempo todo; essas duas, juntas, significam segredo para mim, porque existe confiança, existe um vínculo forte comigo. Com outras pessoas já não sei, não tenho essa certeza; fico só esperando, observando. Eu percebo – e admito – que, depois que me afastei para o doutorado e depois voltei, isso mudou: mudou o comportamento, mudou o contato, mudou o quanto e o que me contam. Aquela intimidade antiga, de me contarem tudo, parece ter mudado. E isso influencia as reuniões no centro, as interações, os horários, acaba mudando toda a dinâmica.</i></p>	<p>LEVANTAR-MÃO IX(EU) DOIS TER DOIS PERCEBER SEGREDO IX(dsa) SINAL(próprio-nome) CONTAR-ME POR-QUE DOCENTE SURDO CONFIAR SEGURO O-QUE(el@s) CONTAR-ME CONFIAR IX(eu) POR-QUE DOCENTE SURDO IX(el@s) CONTAR-ME OK</p> <p><i>me conta coisas porque confia em mim, se sente segura com o que me conta</i></p> <p>IX(el@) TER SEGREDO DOIS IX(lista-duas-pessoas) SEMPRE IX(lista-duas-pessoas) INTERAÇÃO PROBLEMA INTÉRPRETE CONTAR-ME IX(lista-primeira-duas-pessoas) CONTAR-ME+++ IX(lista-duas-pessoas) IX(isso) IX(lista-duas-pessoas) SIGNIFICAR SEGREDO PORQUE CONFIAR UNIÃO IX(eu) SEMPRE</p> <p><i>Essas duas pessoas têm segredos: são sempre essas duas que, quando aparece algum problema com intérprete, vêm interagir comigo e me contar o que está acontecendo. A primeira dessas duas me conta muita coisa, o tempo todo; essas duas, juntas, significam segredo para mim, porque existe confiança, existe um vínculo forte comigo.</i></p>
--	-----------	---	---

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 2.2 “ *O intérprete não compartilha informações presenciadas e/ou interpretadas por ele durante o seu serviço com terceiros.* ” Foram identificados discursos sinalizados dos Docentes Surdos 6B, 6F, 6H, 6I e 6J. O Quadro 10, apresentado a seguir, organiza essas contribuições em unidades de contexto e unidade de registro, permitindo

compreender como esse princípio, o de não compartilhar informações é percebido pelos participantes.

Quadro 11 – Não compartilha informações com terceiros			
2.2		Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete não compartilha informações presenciadas e/ou interpretadas por ele durante o seu serviço com terceiros.	6B	<p>Glosas em Libras</p> <p>COMO SEGREDO(chave) COMO PROVAR DESCOBRIR TER-NÃO E(huh) IGUAL IX(el@) BOCA-BATER-PAPO POSSÍVEL POR-EXEMPLO INTÉRPRETE SINALIZAR ACONTECER GRAVE BOCA-FECHADO POSSÍVEL CONVERSAR IX(boca) BATER-PAPO SINALIZAR NÃO IX(nós) ZERO(não-saber-nada) SE SINALIZAR ENM(ah) ENM(não) BOCA-BATER-PAPO TIRAR OUTRO SINALIZAR ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>É como um segredo (com chave), como provar, descobrir se existe ou não? É igual a eles lá, conversando de boca, batendo papo, é possível. Por exemplo: o intérprete sinaliza que aconteceu algo grave, mas fica de boca fechada, não é possível conversar; a conversa fica na boca, bate-papo, sem sinalizar, e nós ficamos zero, sem saber nada. Se sinalizar, “ah”; se não, fica só na conversa de boca, pegam outro para sinalizar, então.</i></p>	<p>COMO SEGREDO(chave) COMO PROVAR DESCOBRIR TER-NÃO E(huh) IGUAL IX(el@) BOCA-BATER-PAPO POSSÍVEL POR- EXEMPLO INTÉRPRETE SINALIZAR ACONTECER GRAVE BOCA-FECHADO POSSÍVEL CONVERSAR IX(boca) BATER-PAPO SINALIZAR NÃO</p> <p><i>É como um segredo (com chave), como provar, descobrir se existe ou não? É igual a eles lá, conversando de boca, batendo papo, é possível. Por exemplo: o intérprete sinaliza que aconteceu algo grave, mas fica de boca fechada, não é possível conversar; a conversa fica na boca, bate-papo, sem sinalizar, e nós ficamos zero, sem saber nada.</i></p>
	6F	<p>Glosas em Libras</p> <p>LEVANTAR-MÃO IX(eu) AS-VEZES REUNIÃO(r) COLEGIADO IX(colegiado) DV(pegar-intérprete-trabalhar) INTÉRPRETE IX(intérprete) É MAIS SÉRIO POR-QUE IX(isso) TEMA+++ IX(intérprete) ESPALHAR NÃO</p> <p>DEPENDE TEMPO IX(eu) VER INTÉRPRETE POR-QUE IX(eu) SABER SER-PESSOA É TER-NÃO SEGREDO IX(você) SABER IX(aqui) TEMA SÉRIO IX(você) SEGREDO SE ESPALHAR JÁ SABER IX(você)</p> <p>DEPENDE DIRETO INTÉRPRETE POR-QUE DAR CONSCIÊNCIA E(então)</p> <p>POR-CAUSA ÉPOCA ACONTECER IX(reunião) É TEMA+++ DEPOIS AVISAR(espalhar)</p> <p>PERGUNTAR-ME IX(eu) IX(você)</p> <p>ENM(estranho) COMO SABER IX(você) COMO SABER IX(você) DEDUZIR IX(intérprete) INTÉRPRETE APRENDER DEPOIS REUNIÃO REPETIR IX(aqui) IX(eu) ENUNCIAR IX(você) CONSCIÊNCIA SE ESPALHAR É IX(você) SABER É IX(você) INTÉRPRETE CALADO</p>	<p>DEPENDE TEMPO IX(eu) VER INTÉRPRETE POR- QUE IX(eu) SABER SER- PESSOA É TER-NÃO SEGREDO IX(você) SABER IX(aqui) TEMA SÉRIO IX(você) SEGREDO SE ESPALHAR JÁ SABER IX(você)</p> <p><i>Depende. Com o tempo, eu vou vendo o intérprete, porque eu fico sabendo se a pessoa tem ou não tem segredo. Você sabe: aqui o tema é sério, você tem que ter segredo; se espalhar, eu já sei de você.</i></p> <p>DEPOIS AVISAR(espalhar) PERGUNTAR-ME IX(eu) IX(você) ENM(estranho) COMO SABER IX(você) COMO SABER IX(você) DEDUZIR IX(intérprete) INTÉRPRETE APRENDER DEPOIS REUNIÃO REPETIR IX(aqui) IX(eu) ENUNCIAR IX(você)</p>

	<p>IGUAL AVISAR E(fora) IX(você) CONSCIÊNCIA ÉTICA IX(aqui) REUNIÃO COLEGIADO É SÉRIO E(fora) SE POR-EXEMPLO E(etc) TEMA FALAR MAL TEMA FALAR SER-PESSOA ALUNO IX(intérprete) BOCA-FECHADO E(fora) E(outro) IX(lista-segunda-coisa)</p> <p>ENTÃO DEPENDE FALAR TEMA IX(lá) AMBIENTE SUPERIOR SUPERIOR-NIVEL AMBIENTE IX(eu) FALAR TEMA IX(lá) IX(você) INTÉRPRETE BOCA-FECHADO E(fora) AVISAR(ponto-próximo-el@) IX(você) FALTAR ÉTICA TAMBÉM ACONTECER IX(reunião) IX(eu) REUNIÃO IX(reunião) IX(intérprete) AVISAR IX(eu) DIRETO FS(nome-setor) SINAL(próprio-setor) IX(eu) PEDIR IX(lá) ELIMINAR TROCAR OUTRO INTÉRPRETE POR-CAUSA IX(intérprete) TER-NÃO ÉTICA IX(setor) OK ENTÃO FALTAR INTÉRPRETE IX(eu) QUERER-NÃO-SABER IX(intérprete) FALTA ÉTICA E(fora) É CONFUSÃO IX(colegiado) REUNIÃO IX(colegiado) DIFÍCIL DESABAFAR INTERAÇÃO TEMA+++ ENM(não) CONSEGUIR NÃO POR-CAUSA IX(intérprete) INTÉRPRETE IX(isso)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Levanto a mão: às vezes, em reunião de colegiado, chamam um intérprete para trabalhar. Esse intérprete ali é algo mais sério, porque o tema é tema pesado, sério; o intérprete não pode espalhar. Depende. Com o tempo, eu vou vendo o intérprete, porque eu fico sabendo se a pessoa tem ou não tem segredo. Você sabe: aqui o tema é sério, você tem que ter segredo; se espalhar, eu já sei de você. Depende: é direto com o intérprete, para dar consciência, então. Porque teve uma época que aconteceu: reunião, tema pesado. Depois, espalharam, avisaram, e vieram me perguntar. Eu pensei: “Você? Estranho... Como você sabe? Como você sabe?”. Ai eu deduzi. O intérprete precisa aprender: depois, em outra reunião, eu repito aqui, eu enuncio para você: tenha consciência; se espalhar, eu sei que é você; se ficar calado, é você, intérprete calado. É como um aviso: lá fora você precisa ter consciência ética. Aqui, reunião de colegiado é séria, e lá fora também. Se, por exemplo, o tema é falar mal, o tema é falar de uma pessoa, de aluno, o intérprete tem que ficar de boca fechada lá fora.</i></p> <p><i>E outras coisas também. Então, depende. Falar de um tema lá, em ambiente superior, nível superior. Eu falo de um tema lá, e você, intérprete, tem que ficar de boca fechada lá fora. Se você vai avisando, ali do lado, perto da pessoa, falta ética. Isso também já aconteceu: reunião. Eu, em reunião, e o intérprete veio me avisar. Eu fui direto ao setor (nome do setor), aquele setor,</i></p>	<p>CONSCIÊNCIA SE ESPALHAR É IX(você) SABER É IX(você) INTÉRPRETE CALADO IGUAL AVISAR E(fora) IX(você) CONSCIÊNCIA ÉTICA IX(aqui) REUNIÃO COLEGIADO É SÉRIO E(fora)</p> <p><i>Depende: é direto com o intérprete, para dar consciência, então. Porque teve uma época que aconteceu: reunião, tema pesado. Depois, espalharam, avisaram, e vieram me perguntar. Eu pensei: “Você? Estranho... Como você sabe? Como você sabe?”. Ai eu deduzi. O intérprete precisa aprender: depois, em outra reunião, eu repito aqui, eu enuncio para você: tenha consciência; se espalhar, eu sei que é você; se ficar calado, é você, intérprete calado. É como um aviso: lá fora você precisa ter consciência ética. Aqui, reunião de colegiado é séria, e lá fora também. Se, por exemplo, o tema é falar mal, o tema é falar de uma pessoa, de aluno, o intérprete tem que ficar de boca fechada lá fora.</i></p>
--	---	--

	<p><i>pedi lá para tirar, eliminar, trocar por outro intérprete, por causa de o intérprete não ter ética. O setor disse "ok". Então, se falta intérprete, eu prefiro nem saber: intérprete sem ética lá fora...É confusão. Em reunião de colegiado é difícil desabafar, ter interação, tema pesado; eu não consigo, por causa do intérprete, desse intérprete aí.</i></p>	
6H	<p>Glosas em Libras</p> <p>ME@ DOIS IX(lista-duas-pessoas) IX(lista-segunda-pessoa) INTÉRPRETE IX(lista-primeira-pessoa) MAIS ÉTICA PROXIMO IX(lista-segunda-pessoa) MAIS-OU-MENOS IX(lista-segunda-pessoa) JÁ ACONTECER ALUNO UM DESABAFAR PARTICULAR DEL@ VIDA GRAVE INTÉRPRETE MENSAGEM IX(nós) PROFESSOR IX(nós) VER ENM(caramba) ENTÃO INTÉRPRETE MENSAGEM IX(el@s) DOCENTE SABER O-QUE TEMA ALUNO IX(isso) ACONTECER PARTICULAR DEL@ IX(eu) VER ENM(admirar) ENTÃO INTÉRPRETE ÉTICA TER-NÃO IX(lista-segunda-pessoa) IX(lista-primeira-pessoa) ÉTICA ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Eu mesmo tenho duas pessoas (na minha lista). A segunda pessoa é intérprete; a primeira é mais ética, mais próxima. A segunda é mais ou menos. Já aconteceu de um aluno desabafar em particular, contar da vida dele, algo grave. O intérprete mandou mensagem para nós, professores; nós vimos e: "caramba!". Então, por causa da mensagem do intérprete, os docentes ficaram sabendo qual era o tema do aluno, aquilo que tinha acontecido, algo particular dele. Eu vi isso e fiquei admirado, espantado. Então: esse intérprete tem ética ou não? A segunda pessoa... Já a primeira pessoa, essa sim tem ética.</i></p>	<p>JÁ ACONTECER ALUNO UM DESABAFAR PARTICULAR DEL@ VIDA GRAVE INTÉRPRETE MENSAGEM IX(nós) PROFESSOR IX(nós) VER ENM(caramba) ENTÃO INTÉRPRETE MENSAGEM IX(el@s) DOCENTE SABER O-QUE TEMA ALUNO IX(isso) ACONTECER PARTICULAR DEL@ IX(eu) VER ENM(admirar) ENTÃO INTÉRPRETE ÉTICA TER-NÃO</p> <p><i>Já aconteceu de um aluno desabafar em particular, contar da vida dele, algo grave. O intérprete mandou mensagem para nós, professores; nós vimos e: "caramba!". Então, por causa da mensagem do intérprete, os docentes ficaram sabendo qual era o tema do aluno, aquilo que tinha acontecido, algo particular dele. Eu vi isso e fiquei admirado, espantado. Então: esse intérprete não tem ética</i></p>
6I	<p>Glosas em Libras</p> <p><i>IX(eu) PASSADO COMEÇAR ADMITIR TRABALHAR COMEÇAR IX(eu) INFORMAR-ME SABER-NADA TAMBÉM INFORMAR--ME DENTRO TRABALHAR QUAL EXTENSÃO PESQUISAR DIVERSOS TER SIMPLES IX(eu) CHAMAR JUNTOS INTÉRPRETE/ TAMBÉM TELEFONE LIGAR TAMBÉM REITOR ADMINISTRATIVA DENTRO IX(eu) IGUAL COISA DÚVIDA TEMA COISA SIMPLES IX(eu) PERGUNTAR+++ RESPONDER-ME+++ IX(intérprete) INTÉRPRETE LIGAR MENSAGEM PRONTO E(só) IX(eu) IX(eu) SAIR SABER-NADA IX(intérprete) ESPALHAR COMO INTÉRPRETE FOFUCA AMBIENTE IX(docente) SABER-NÃO COMO SABER-NÃO ADMINISTRATIVA COMO ESPALHAR ATÉ</i></p>	<p><i>IX(eu) SAIR SABER-NADA IX(intérprete) ESPALHAR COMO INTÉRPRETE FOFUCA AMBIENTE IX(docente) SABER-NÃO COMO SABER-NÃO ADMINISTRATIVA COMO ESPALHAR ATÉ DIRETORIA XI(isso) AVISAR CHAMAR DOCENTE OUVINTE SABER SINALIZAR AVISAR-ME TOCAR-ME VER CUIDADO IX(lá) IX(eu) E(hein) ENM(ah) DESCOBRIR IX(intérprete) INTÉRPRETE TER-NÃO ÉTICA TER-NÃO SÓ SIMPLES PARTICULAR DÚVIDA CONVERSAR-FECHADO</i></p>

	<p>DIRETORIA XI(isso) AVISAR CHAMAR DOCENTE OUVINTE SABER SINALIZAR AVISAR-ME TOCAR-ME VER CUIDADO IX(lá) IX(eu) E(hein) ENM(ah) DESCOBRIR IX(intérprete) INTÉRPRETE TER-NÃO ÉTICA TER-NÃO SÓ SIMPLES PARTICULAR DÚVIDA CONVERSAR-FECHADO ADMINISTRATIVO PERGUNTAR INTERAÇÃO ESPALHAR JAMAIS MAIS NÃO E(acabar) DÚVIDA COMO IX(eu) DOCENTE SEMPRE CONFIAR CONHECER SER- PESSOA JUNTO LIGAR MENSAGEM IX(docente) IX(intérprete) FIM MUNDO ENTÃO FIM MUNDO CONFIAR ACABAR</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Eu, no passado, quando comecei a ser admitido para trabalhar, comecei sem me informar, sem saber nada. Também foram me informando: dentro do trabalho, em qual setor, extensão, pesquisa, várias coisas; coisas simples. Eu chamava o intérprete junto, também por telefone ligava; também para o reitor, para a parte administrativa. Lá dentro, eu, igual: se tinha alguma coisa, dúvida, tema, coisa simples, eu perguntava muito, me respondiam muito. O intérprete ligava, mandava mensagem, pronto, só isso. Eu saía sem saber nada de o intérprete espalhar as coisas. Espalhar como? Intérprete fofoqueiro no ambiente. Docente Surda I, como, não sabia de nada; a parte administrativa também não sabia como aquilo se espalhava até a diretoria, aquilo lá. Aí avisaram, chamaram um docente ouvinte que sabia (Libras), sinalizou, me avisou, tocou em mim: “Olha, cuidado com aquilo lá.” Eu: “hein?... ah...” Aí descobri: o intérprete não tinha ética, não tinha. Era só dúvida simples, particular, conversa fechada com o administrativo, pergunta, interação. Espalhar, jamais. Depois disso, nunca mais. Ficou a dúvida: como fazer, então? Eu, como docente, passei a sempre confiar em quem eu conheço como pessoa, junto: ligar, mandar mensagem, docente e intérprete juntos. Se isso quebra, é fim de mundo. Então, fim de mundo: a confiança acaba.</i></p>	<p><i>Eu saía sem saber nada de o intérprete espalhar as coisas. Espalhar como? Intérprete fofoqueiro no ambiente. Docente Surda I, como, não sabia de nada; a parte administrativa também não sabia como aquilo se espalhava até a diretoria, aquilo lá. Aí avisaram, chamaram um docente ouvinte que sabia (Libras), sinalizou, me avisou, tocou em mim: “Olha, cuidado com aquilo lá.” Eu: “hein?... ah...” Aí descobri: o intérprete não tinha ética, não tinha.</i></p>
	<p>Glosas em Libras LEVANTAR-MÃO IX(pergunta) FRASE IMPORTANTE PROVOCAR IX(el@s) DIFÍCIL SABER DIFÍCIL CONFIAR INTÉRPRETE SEGREDO RARO IX(eu) SENTIR PERDER CONFIAR SIM POR-EXEMPLO ENTÃO IX(isso) IX(eu) IGUAL GRAVE SAÚDE ME@ GRAVE SAÚDE IX(el@s) OCUPADO PROCURAR UM SER-PESSOA INTÉRPRETE IX(intérprete) É PARTICULAR IX(nós-dois) ACOMPANHAR BATER-PAPO PRONTO INTÉRPRETE IX(lá) SAÚDE LUGAR SAÚDE ACOMPANHAR E(só) DEPOIS(tempo) IX(intérprete) IX(você) IR ACOMPANHAR INTÉRPRETE HOSPITAL IX(eu) CALAR PRECISAR SABER PRECISAR ENTÃO</p>	<p>DIFÍCIL SABER DIFÍCIL CONFIAR INTÉRPRETE SEGREDO RARO IX(eu) SENTIR PERDER CONFIAR SIM POR- EXEMPLO ENTÃO IX(isso) IX(eu) IGUAL GRAVE SAÚDE ME@ GRAVE SAÚDE IX(el@s) OCUPADO PROCURAR UM SER-PESSOA INTÉRPRETE IX(intérprete) É PARTICULAR IX(nós- dois) ACOMPANHAR BATER-PAPO PRONTO INTÉRPRETE IX(lá) SAÚDE LUGAR SAÚDE ACOMPANHAR E(só) DEPOIS(tempo)</p>

	<p>6J PRECISAR SABER PRECISAR ENTÃO E(mas) SIMPLES FALAR NÃO IX(eu) SABER-NÃO E(só) PARTICULAR/ PRECISAR-NÃO PARTICULAR INOCENTE IX(eu) CALAR DAR-ME IX(eu) IGUAL PERDER CONFIAR SER-PESSOA MARAVILHOS@ INTÉRPRETE IX(eu) VONTADE ENUNICIAR NÃO ENTÃO SILÊNCIO TAMBÉM IX(lista-segundo-coisa) IX(intérprete) DOIS(nós) ACONTECER SAÚDE AVALIAÇÃO SER-PESSOA-ME JUNTO IX(intérprete) INTÉRPRETE MEXER++ PERTGUNTAR++ CURIOSO IX(eu) VIDA ENTÃO PERGUNTAR-ME HEIN ENTÃO IX(intérprete) FINAL CUIDADO SAÚDE IX(eu) PRECISAR-NÃO E(deixar) CALMA ME@ PARTICULAR ME@ ENTÃO SAÚDE IX(figado) ENTÃO IX(intérprete) É SER-PESSOA INTÉRPRETE FORMAÇÃO PSICOLOGIA IX(intérprete) MEXER-ME PERGUNTAR-ME IX(eu) VIDA SER-PESSOA-ME ENTÃO É PROBLEMA É SEGREDO É DIFÍCIL POR-EXEMPLO SE IX(eu) FALAR MAL INTÉRPRETE AVISAR(outros)+++ ENTÃO IX(eu) APRENDER E(nunca-mais) RECLAMAR DAR IX(el@s) PESSOAL GRUPO IX(isso) NÃO FÁCIL NÃO ENTÃO RARO CONFIAR COMO SABER SER-PESSOA COMO IX(eu) SABER ENTÃO É PROBLEMA</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Levanto a mão, faço uma pergunta: é uma frase importante para provocar eles.</i></p> <p><i>É difícil saber, é difícil confiar em intérprete com segredo; é raro eu sentir isso, acabo perdendo a confiança, sim. Por exemplo, então, assim: eu, com problema grave de saúde, minha saúde grave.</i></p> <p><i>Eles ficam ocupados procurando uma pessoa intérprete. Esse intérprete é algo particular, só nós dois; ele me acompanha, bate papo comigo, pronto. O intérprete vai lá, no lugar de saúde, acompanha e só. Depois de um tempo, outro intérprete, você foi junto com ele, acompanhar como intérprete no hospital.</i></p> <p><i>Eu fico calado.</i></p> <p><i>Precisa saber? Precisa? Precisa mesmo saber? Precisa?</i></p> <p><i>Mas é simples: não falar.</i></p> <p><i>Eu não fico sabendo, e pronto; é particular, não precisava ir para o particular do outro.</i></p> <p><i>Eu, inocente, calado, fico com aquilo; é como perder a confiança.</i></p> <p><i>A pessoa é maravilhosa, intérprete ótimo; eu fico com vontade de dizer, de enunciar, mas não.</i></p> <p><i>Então, silêncio.</i></p> <p><i>Também, uma segunda situação: eu e o intérprete, nós dois.</i></p> <p><i>Acontece uma avaliação de saúde, a pessoa comigo, junto.</i></p> <p><i>O intérprete fica mexendo, perguntando, curioso sobre a minha vida, me perguntando: “hein?”.</i></p>	<p>IX(intérprete) IX(você) IR ACOMPANHAR INTÉRPRETE HOSPITAL IX(eu) CALAR PRECISAR SABER PRECISAR ENTÃO PRECISAR SABER PRECISAR</p> <p><i>É difícil saber, é difícil confiar em intérprete com segredo; é raro eu sentir isso, acabo perdendo a confiança, sim. Por exemplo, então, assim: eu, com problema grave de saúde, minha saúde grave.</i></p> <p><i>Eles ficam ocupados procurando uma pessoa intérprete. Esse intérprete é algo particular, só nós dois; ele me acompanha, bate papo comigo, pronto. O intérprete vai lá, no lugar de saúde, acompanha e só. Depois de um tempo, outro intérprete, você foi junto com ele, acompanhar como intérprete no hospital.</i></p> <p><i>Eu fico calado.</i></p> <p><i>Precisa saber? Precisa? Precisa mesmo saber? Precisa?</i></p>
--	---	--

	<p><i>Só que, no final, o intérprete não precisa cuidar da minha saúde; deixa, calma, é particular meu. Era sobre saúde, meu fígado. Esse intérprete é uma pessoa intérprete com formação em psicologia. Ele mexe comigo, me pergunta sobre a minha vida, sobre quem eu sou. Então, isso é problema, é segredo, é difícil. Por exemplo, se eu falo mal de intérprete, ele avisa outros, outros, outros. Então, eu aprendo: nunca mais reclamar, nunca mais entregar coisas pessoais para esse grupo. Isso não é fácil, não. Então, é raro confiar. Como saber quem é a pessoa? Como eu vou saber? Então, é problema.</i></p>	
--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor

4.4.3 O intérprete é imparcial

Para o item 3.1, “O intérprete permanece imparcial durante todo o tempo e deixa claro para os demais participantes da interação a necessidade de se manter imparcial”, foram selecionados discursos sinalizados dos docentes surdos 7E e 7F.

Quadro 12 – imparcialidade mantida e explicitada aos participantes			
3.1		Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete permanece imparcial durante todo o tempo e deixa claro para os demais participantes da interação sobre a necessidade de se manter imparcial.	7E	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(eu) LEMBRAR COMPLEMENTAR TEMA REUNIÃO COORDENADOR(cd) IX(eu) LEMBRAR É COORDENADOR(eu) IX(eu) APOIAR ENM(deixar) APOIAR/ REPRESENTAR DV(uma-intérprete-vir-cá) INTÉRPRETE COORDENADOR(cd) INTERAÇÃO TEMA PROBLEMA É CURSO LETRAS-LIBRAS INTERAÇÃO IX(intérprete) COMEÇAR CONTAR INTÉRPRETE COMPLEMENTAR DESCULPA IX(eu) PROBLEMA TAMBÉM COORDENADOR(cd) PROBLEMA FALTAR MATERIAL FALTAR FILMAGEM DETALHE MAS IX(eu) PEDRI NADA SE IX(intérprete) VONTADE DESABATAR PROBLEMA TEMA INTÉRPRETE OUTRO HORA AGORA HORA TEMA LETRAS-LIBRAS INTERAÇÃO PARECER FURAR OPINIÃO COMPLEMENTAR VERBAR APROVEITAR LETRAS-LIBRAS NÃO IX(intérprete) FOCAR INTÉRPRETE RESOLVER IX(secretaria) ACESSIBILIDADE IX(el@) OU OUTRO DEPARTAMENTO ENTÃO SECRETARIA</p>	<p>INTÉRPRETE COORDENADOR(cd) INTERAÇÃO TEMA PROBLEMA É CURSO LETRAS-LIBRAS INTERAÇÃO IX(intérprete) COMEÇAR CONTAR INTÉRPRETE COMPLEMENTAR DESCULPA IX(eu) PROBLEMA TAMBÉM COORDENADOR(cd) PROBLEMA FALTAR MATERIAL FALTAR FILMAGEM DETALHE MAS IX(eu) PEDRI NADA SE IX(intérprete) VONTADE DESABATAR PROBLEMA TEMA INTÉRPRETE OUTRO HORA</p> <p><i>Na interação, o intérprete começou a falar, contar, o intérprete foi complementando: “desculpa, eu também</i></p>

	<p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Eu lembro, quero complementar um tema de reunião com o coordenador. Eu lembro: eu era coordenador. Eu apoiiei, não deixei de apoiar/representar: chamei uma intérprete para vir aqui, intérprete e coordenador em interação, tema problema do curso Letras-Libras. Na interação, o intérprete começou a falar, contar, o intérprete foi complementando: “desculpa, eu também tenho problema”. Também o coordenador tinha problema: faltava material, faltava filmagem, esses detalhes. Mas eu não pedi nada disso. Se o intérprete quisesse desabafar sobre problema, tema de intérprete, que fosse em outro momento. Naquela hora, agora, o tema era Letras-Libras, a interação era sobre Letras-Libras. Na interação, parecia que furava, invadia, dava opinião, complementava, querendo aproveitar o espaço do Letras-Libras, e não era para isso. O intérprete tinha que focar em ser intérprete e resolver essas questões na secretaria de acessibilidade, ou em outro departamento, enfim, na secretaria — não ali na reunião.</i></p>	<p><i>tenho problema”.</i> <i>Também o coordenador tinha problema: faltava material, faltava filmagem, esses detalhes. Mas eu não pedi nada disso. Se o intérprete quisesse desabafar sobre problema, tema de intérprete, que fosse em outro momento</i></p>
7F	<p>Glosas em Libras</p> <p style="text-align: center;">CERTO INTÉRPRETE PROFISSIONAL É MENSAGEM-DIREÇÃO IMPARCIAL MAS IX(aqui) INTÉRPRETE MISTURA+++ JÁ ACONTECER ANTIGO</p> <p>2019 COMEÇAR LETRAS-LIBRAS COMEÇAR LETRAS-LIBRAS IX(letras-libras) TER UM REPRESENTANTE INTÉRPRETE IX(intérprete) IX(letras-libras) DV(intérprete-vir-pra) IX(aqui) ENTÃO ATA ESCREVER-DIGITAL É COLEGIADO IX(letras-libras) LETRAS-LIBRAS DOCENTE RESPONSÁVEL FICAR MAS É PROBLEMA IX(intérprete) MEXER+++ IX(letras-libras) PEDIR DESCULPAR IX(intérprete) TER-NÃO IGUAL TER-NÃO IMPARCIAL NÃO IX(intérprete) E(eliminar) PEDIR ELIMINAR INTÉRPRETE TIRAR E(eliminar) TROCAR OUTRO INTÉRPRETE</p> <p>ACONTECER O-QUE IX(intérprete) PROCESSAR POR-QUE IX(letras-Libras) TIRAR INTÉRPRETE PROCESSAR IX(intérprete) ACABAR TIRAR SÓ IX(lista-primeiro-técnico) TÉCNICO X(lista-segundo-secretaria) SECRETÁRI@ IX(lista- terceira-docente) DOCENTE E(só) PASSADO TER REPRESENTAR INTÉRPRETE TIRAR E(acabar) TIRAR IX(lista-tirar-um-quarto- profissional-para-três) DV(aluno-vai-representar) É REPRESENTAR ALUNO E(só) IX(lista-quarto- profissional) E(mas) POR-EXEMPLO IX(intérprete) PROCESSAR MEXER+++ DEPOIS ENM(deboche) PROCESSAR IX(letras-libras) E(acabar)</p>	<p style="text-align: center;">IX(aqui) INTÉRPRETE MISTURA+++ JÁ ACONTECER ANTIGO</p> <p><i>Mas aqui... intérprete mistura muita coisa. Isso já aconteceu, faz tempo.</i></p> <p style="text-align: center;">É PROBLEMA IX(intérprete) MEXER+++ IX(letras-libras) PEDIR DESCULPAR IX(intérprete) TER-NÃO IGUAL TER-NÃO IMPARCIAL NÃO IX(intérprete) E(eliminar) PEDIR ELIMINAR INTÉRPRETE TIRAR E(eliminar) TROCAR OUTRO INTÉRPRETE ACONTECER</p> <p><i>o intérprete se metia muito nas coisas do Letras-Libras. O intérprete não era igual aos outros, não tinha imparcialidade. Então pediram para eliminar o intérprete, tirar, eliminar, trocar por outro intérprete. O que aconteceu!</i></p>

	Tradução em Português:	
	<p><i>Certo seria: intérprete profissional é para ter uma mensagem, uma direção de ser imparcial. Mas aqui... intérprete mistura muita coisa. Isso já aconteceu, faz tempo. Em 2019 começou o Letras-Libras, começou o curso Letras-Libras. O Letras-Libras tinha um representante intérprete. O Letras-Libras trouxe o intérprete para cá. Então, na ata, escrita digital, era do colegiado de Letras-Libras; o docente responsável ficava ali. Mas deu problema: o intérprete se metia muito nas coisas do Letras-Libras. O intérprete não era igual aos outros, não tinha imparcialidade. Então pediram para eliminar o intérprete, tirar, eliminar, trocar por outro intérprete. O que aconteceu! O intérprete processou, porque o Letras-Libras tirou o intérprete. O intérprete entrou com processo contra o Letras-Libras, e acabou assim. Depois tiraram: ficou só o técnico (primeira pessoa), a secretária (segunda) e o docente (terceira) — e só. Antes, no passado, tinha representante intérprete; tiraram, acabou, tiraram esse quarto profissional e ficou só três. Ai colocaram aluno para representar, aluno como representante, e pronto, esse como quarto. Mas, por exemplo, o intérprete processou, se meteu demais, depois ficou até em tom de deboche, processou o Letras-Libras, e ficou por isso mesmo.</i></p>	

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 3.2, “*O intérprete se recusa a atuar em contextos em que possa haver conflito de interesse ou em que ele tenha algum interesse particular que possa interferir em sua atuação*”, foi finalmente identificado o discurso sinalizado do docente surdo 8J, o qual passa a compor o Quadro 13.

Quadro 13 – Evita atuações em que haja conflito entre papéis e interesse		
3.2	Unidade de contexto	Unidade de registro
	<p>Glosas em Libras</p> <p>TAMBÉM PASSADO UM ANO-PASSADO PASSADO IX(eu) IX(lá) IX(eu) PASSADO ACESSAR BANCA IX(lá) SINAL(própria-região) IX(ds) SABER JÁ BANCA IX(eu) DOIS SURDO IX(lista-terceira-pessoa) OUVINTE TRÊS TRÊS(nós) E(mas) SER-PESSOA AVALIAÇÃO VOLUNTÁRIO CANDIDATO PROVA DOCENTE ADMITIR TRABALHAR DOCENTE IX(aqui) SER-PESSOA DENTRO TRABALHAR INTÉRPRETE IX(aqui) TRABALHAR INTÉRPRETE IX(el@s) CONCURSO TROCAR DOCENTE IX(aqui) SABER TRÊS(nós) ENTÃO ENM(não) IX(intérprete) E(forá) AVALIAÇÃO TRÊS(nós) REUNIÃO CHAMAR SUPERIOR SABER-NÃO SINALIZAR CHAMAR</p>	<p>DESCOBRIR DEPOIS IX(eu) SABER É IX(intérprete) É IX(isso) IX(intérprete) TER-NÃO ÉTICA SER-PESSOA SINAL(própria- religiosa)+++ ENTÃO E(deixar) JÁ-ERA E(só) SORTE RECURSO RESPONDDER+ SORTE MAS IX(eu) REFLETIR MISTURA INTÉRPRETE E(uai)</p> <p><i>Nós descobrimos que o intérprete, sempre o</i></p>

<p>intérprete se recusa a atuar em contextos em que possa haver conflito de interesse ou em que ele tenha algum interesse particular que possa interferir em sua atuação.</p>	<p>8J</p> <p>DV(pegar-intérprete-trabalhar) INTÉRPRETE DV(pegar-intérprete-trabalhar) INTÉRPRETE DENTRO TRABALHAR UNIVERSIDADE TAMBÉM TRABALHAR INTÉRPRETE(ação) PROBLEMA DUVIDA COMO IX(candidato) RECURSO COMO IX(nós) SUCESSO(tempo) PERCEBER SER-PESSOA IX(nó) SOMAR DESCONTAR SER-PESSOA CANDIDATO OUVINTE SEMPRE INTÉRPRETE E(mas) SEPARAR TROCAR FAZER CONCURSO IX(concurso) IX(candidato) RECURSO-ME TRÊS(nós) RECURSO-ME POR-QUE SOMAR DESCONTAR DETALHE RECURSO-ME TRÊS(nós) INOCENTE IX(nós) DELICADO ENTÃO POR-QUE RECURSO-ME COMO IX(candidato) SABER COMO OK RESPONDER+++ RECURSO E(acabar) FINAL RESULTADO DEPOIS PRONTO IX(nós) DESCOBRIR IX(intérprete) SEMPRE IX(intérprete) INTÉRPRETE DOIS(el@s) AMIG@ DOIS(el@s) IX(intérprete) MENSAGEM DESCOBRIR DEPOIS IX(eu) SABER É IX(intérprete) É IX(isso) IX(intérprete) TER-NÃO ÉTICA SER- PESSOA SINAL(própria-religiosa)+++ ENTÃO E(deixar) JÁ-ERA E(só) SORTE RECURSO RESPONDDER+ SORTE MAS IX(eu) REFLETIR MISTURA INTÉRPRETE E(uai) MAS SORTE TRÊS(nós) BANCA IX(lista-terceira- pessoa) OUVINTE IX(intérprete) IX(eu) DV(intérprete- está-fora)++ IX(eu) PEDIR IX(banca-ouvinte) INTÉRPRETE IX(banca-ouvinte) SINALIZAR BOCA- ORAL IX(eu) BOCA-ORAL DEL@ OUVINTE OUVINTE IX(banca-ouvinte) DV(intérprete-está-fora) IX(intérprete) PODER ESPALHAR(girar-girar) E(fora) IX(eu) DESCOBRIR DEPOIS SUCESSO DEIXAR IX(eu) APRENDER DEPOIS BANCA IX(eu) INTÉRPRETE IX(vocês) EVITAR E(só) CHAMAR OUTRO PESSOA SÓ DICA</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Também, no passado, no ano passado, eu estive lá. Eu, no passado, participei de uma banca lá, na minha região. Docente Surda F já sabia: na banca éramos três, dois surdos e uma pessoa ouvinte, nós três.</i></p> <p><i>Mas a pessoa da avaliação era candidata, prova para docente, para ser admitida e trabalhar como docente aqui. Era uma pessoa que já trabalhava aqui dentro como intérprete, trabalhava como intérprete aqui. No concurso, ia trocar de função para docente aqui, nós três sabíamos disso.</i></p> <p><i>Então, não tinha intérprete de fora. Na avaliação, nós três fizemos reunião, chamamos o superior, não sabíamos como fazer, sinalizamos para chamar, “pegar” um intérprete para trabalhar, intérprete que já trabalhava dentro da universidade, também trabalhava como intérprete ali. Deu problema, ficou a dúvida: como, para a candidata, seria o recurso? Como, para nós, depois, perceber se a gente ia somar ou descontar alguma coisa</i></p>	<p><i>intérprete, eram dois intérpretes, os dois amigos dela. Eu descobri depois por mensagem, fiquei sabendo: “é o intérprete, é isso”. Esse intérprete tem ou não tem ética? É pessoa da mesma religião. Então, deixar, já era. Foi só sorte a forma de responder o recurso, sorte. Mas eu fico refletindo sobre essa mistura de intérprete e... uai.</i></p>
---	---	---

	<p>dessa pessoa, da candidata? Para candidato ouvinte, sempre tem intérprete.</p> <p>Mas, em concurso, separar, trocar intérprete, fazer o concurso... No concurso, a candidata entrou com recurso contra nós três. Entrou com recurso por causa de somar, descontar, detalhe. Recurso contra nós três. Nós éramos inocentes, era delicado, porque recurso – como? Como a candidata ia saber, ia entender? Ok, nós respondemos, respondemos, respondemos o recurso, e acabou. Depois, veio o resultado final, pronto.</p> <p>Nós descobrimos que o intérprete, sempre o intérprete, eram dois intérpretes, os dois amigos dela. Eu descobri depois por mensagem, fiquei sabendo: “é o intérprete, é isso”. Esse intérprete tem ou não tem ética? É pessoa da mesma religião. Então, deixar, já era. Foi só sorte a forma de responder o recurso, sorte. Mas eu fico refletindo sobre essa mistura de intérprete e... uai.</p> <p>Mas, por sorte, nós três da banca – eu, o outro surdo (da lista) e o ouvinte – com o intérprete, eu fiz assim: deixei o intérprete do lado de fora. Eu pedi para a banca ouvinte, sobre o intérprete; para a banca ouvinte eu sinalizei e falei oralmente, eu falei na boca com o ouvinte da banca, para deixar o intérprete do lado de fora. O intérprete podia espalhar coisas lá fora. Eu descobri isso depois. Deu certo, deixei assim e aprendi depois: em banca, eu, com intérprete, vocês devem evitar, só chamar outra pessoa. Só uma dica.</p>	
--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor

4.4.4 O intérprete respeita

Para o item 4.1, “O intérprete mostra-se respeitoso para com todos os envolvidos”, foram identificados discursos sinalizados dos docentes surdos 9A, 9D e 9J, os quais são organizados no Quadro 14 em UC e UR.

Quadro 14 – Respeita igualmente todas as pessoas envolvidas			
4.1		Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete mostra-se respeitoso para com todos os envolvidos.	9A	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(isso) SINAL(próprio-nome) LEVANTAR-MÃO IX(isso) LEVANTAR-MÃO X(isso) ENTÃO LUGAR IX(aqui) SINAL(próprio-universidade) 19 ANOS-MUITO COMEÇAR SÓ BOLSA E(positivo) INTERAÇÃO RESPEITAR+++ MANDAR+++ ACOMPANHAR DEPENDE IX(eu) PRECISO REITOR REUNIÃO(um) INTÉRPRETE ACEITAR IX(eu) JUNTO SENTAR-SENTAR ESPERAR+++ REITOR CHAMAR-ME SENTAR-SENTAR(mudar-para-lugar) PRECISAR SABER SINAL(próprio-universidade) É COMEÇAR HORA SETE DURANTE NOITE TODO UNIVERSIDADE ABERTURA OITO SETE OITO DURANTE DEZ ONZE NOITE PRECISAR TER ATENDER INTÉRPRETE/ BOLSA ACOMPANHAR+++</p>	<p>ENTÃO LUGAR IX(aqui) SINAL(próprio-universidade) 19 ANOS-MUITO COMEÇAR SÓ BOLSA E(positivo) INTERAÇÃO RESPEITAR+++ MANDAR+++</p> <p><i>há 19 anos, muito tempo, começou só com bolsa. Era positivo: interação, respeitavam muito, mandavam, acompanhavam</i></p> <p>DEIXAR DOCENTE DEIXAR DOCENTE SUCESSO(tempo) MUDAR COMEÇAR RESPEITAR-ME MAIS-OU-MENOS RESPEITAR-ME</p>

	<p>REIVENDICAR APARECER CONCURSO++ NOVO-NOVO+++ DV(grupo-para cá) E(positivo)++ RESPEITAR INTERAÇÃO COMEÇAR CONCURSO FS(d) ADMITIR+++ DISCUTIR POR- QUE FS(e) FS(d) DISCUTIR FS(e) COMEÇAR ABANDONAR+++ DEIXAR DOCENTE DEIXAR DOCENTE SUCESSO(tempo) MUDAR COMEÇAR RESPEITAR-ME MAIS-OU-MENOS RESPEITAR-ME DIMINUIR COMEÇAR TERCEIRIZADO DV(intérprete-vai-trabalhar)+++ E(positivo) RESPEITAR-ME BRAVO RESPEITAR DOCENTE DOUTOR IX(nós) DOUTOR E(isso)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Esse aqui, com meu sinal de nome, levanta a mão; isso, levanta a mão, esse. Então, aqui, neste lugar, na universidade (sinal próprio), há 19 anos, muito tempo, começou só com bolsa. Era positivo: interação, respeitavam muito, mandavam, acompanhavam. Dependia: quando eu precisava do reitor, de uma reunião, o intérprete aceitava, eu ia junto, sentava, ficava esperando. O reitor me chamava, eu mudava de lugar para sentar, precisava saber das coisas. Na universidade (sinal), era assim: começava às sete horas, durante a noite toda. A universidade fazia abertura, abertura às sete, oito; seguia até dez, onze da noite. Precisava ter atendimento com intérprete bolsista, acompanhando sempre. A gente reivindicou, e aí começaram a aparecer concursos, novos, vários concursos, um grupo veio para cá, foi positivo, respeitaram, houve interação. Começaram os concursos: função "D" (FS(d)) sendo admitida, discutia-se por que "E" e "D", discutia-se a função "E". Começaram abandonos: deixaram docentes, deixaram docentes; com o tempo, isso mudou: começaram a me respeitar mais ou menos, o respeito a mim foi diminuindo.</i></p>	<p><i>deixaram docentes, deixaram docentes; com o tempo, isso mudou: começaram a me respeitar mais ou menos, o respeito a mim foi diminuindo.</i></p>
	<p>9D Glosas em Libras</p> <p>TER UM INTÉRPRETE OFICIAL SAIR OFICIAL TER UM DEPOIS ABANDONAR IX(aqui) UM INTÉRPRETE RESPEITAR E(positivo) COMBINAR(circulação) ARRUMAR MARAVILHOSA E(positivo) CONTATO INTERAÇÃO IX(ele) ABANDONAR EMPRESA CONTRATO(carimbo) AGORA CONTRATO(carimbo) EMPRESA AGORA BAGUNÇA NÃO-TER RESPEITAR</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Tinha um intérprete oficial. Ele saiu do cargo oficial. Teve um outro depois; depois, abandonou aqui. Esse intérprete respeitava, era positivo: combinava as coisas, circulava, organizava, era maravilhosa a atuação, positivo o contato, a interação. Ele abandonou por causa da empresa de contrato. Agora é</i></p>	<p>EMPRESA CONTRATO(carimbo) AGORA CONTRATO(carimbo) EMPRESA AGORA BAGUNÇA NÃO-TER RESPEITAR</p> <p><i>empresa de contrato. Agora é tudo por contrato de empresa. Agora é bagunça, não tem respeito.</i></p>

		<i>tudo por contrato de empresa. Agora é bagunça, não tem respeito.</i>	
	9J	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(eu) IX(cabeça-absurdo) É REALIDADE SURDO QUANTO FALAR TODO NÃO QUANTO REALIDADE ENTÃO MAS IX(intérprete) INTÉRPRETE PRECISAR IMPARCIAL CALAR VER SABER IX(el@) RUIM IX(outro) SABER IGUAL IX(nós) VER INTÉRPRETE E(negativo) INTÉRPRETE E(positivo) INTÉRPRETE IX(intérprete) CONFIAR IX(intérprete) INTÉRPRETE PROFISSIONAL E(positivo) IGUAL IX(intérprete) CALAR E(só) CALAR DEPENDE IX(nós) MEXER IX(intérprete) INTÉRPRETE OUVINTE BOM-NÃO NÃO CONSERTAR+++ BOM-NÃO</p> <p>TROCAR IX(intérprete) MEXER-ME IX(nós) NÃO ENTÃO ENTENDER MAS RESPEITAR CADA AMBIENTE+++ MAS IX(eu) QUERER IX(intérprete) INTÉRPRETE MAIS RESPEITAR E(só) MAIS RESPEITAR DIMINUIR APONTAR(justo)+++ RESPEITAR E(só) QUALQUER DÚVIDA CONVERSAR SIMPLES SURDO PERCEBER PODER PERCEBER AJUDAR-ME E(só) ENTENDER</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Eu, aqui na minha cabeça, acho absurdo, mas é a realidade dos surdos: tanto se fala, fala o tempo todo, mas não se fala sobre a realidade de verdade. Então, o intérprete precisa ser imparcial, calar. Ver e saber que aquela pessoa ali é ruim, ver outra pessoa e saber que é igual, e nós vemos: tem intérprete negativo, intérprete positivo. Tem intérprete em quem a gente confia, intérprete profissional, positivo, assim. O intérprete cala, só cala. Depende de nós mexermos com o intérprete. Intérprete ouvinte: bom ou não? Não dá para consertar isso, não é bom. Trocar de intérprete e mexer comigo, com a gente, não. Então, eu entendo, mas é preciso respeitar cada ambiente. Mas eu quero que o intérprete me respeite mais, só isso: mais respeito, e diminuir esse apontar “certinho” o tempo todo. Respeitar, só. Qualquer dúvida, é só conversar de forma simples; o surdo percebe, consegue perceber, consegue me ajudar, é só isso: entender.</i></p>	<p>TROCAR IX(intérprete) MEXER-ME IX(nós) NÃO ENTÃO ENTENDER MAS RESPEITAR CADA AMBIENTE+++ MAS IX(eu) QUERER IX(intérprete) INTÉRPRETE MAIS RESPEITAR E(só) MAIS RESPEITAR DIMINUIR APONTAR(justo)+++ RESPEITAR E(só) QUALQUER DÚVIDA CONVERSAR SIMPLES SURDO PERCEBER PODER PERCEBER AJUDAR-ME E(só) ENTENDER</p> <p><i>Trocar de intérprete e mexer comigo, com a gente, não. Então, eu entendo, mas é preciso respeitar cada ambiente. Mas eu quero que o intérprete me respeite mais, só isso: mais respeito, e diminuir esse apontar “certinho” o tempo todo. Respeitar, só. Qualquer dúvida, é só conversar de forma simples; o surdo percebe, consegue perceber, consegue me ajudar, é só isso: entender.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 4.2, “O intérprete respeita e promove a autonomia da pessoa surda”, foram selecionados discursos produzidos pelos docentes surdos 10A, 10B, 10D, 10E, 10F, 10G, 10H e 10J.

Quadro 15 – Respeita a autonomia da pessoa Surda			
4.2	Unidade de contexto		Unidade de registro
O intérprete respeita e promove a autonomia da pessoa Surda.	10B	<p>Glosas em Libras</p> <p>COMO INTÉRPRETE DIA-COTIDIANO RESPEITAR COMO SINAL(própria-universidade) QUANTO INTÉRPRETE RESPEITAR SER-PESSOA DOCENTE SURDO IX(docente-surdo) INTÉRPRETE TER QUANTO PERCEBER UM INTÉRPRETE ALUNO AVISAR-ME FALAR IX(intérprete) SABER TUDO DO-QUE DOCENTE SURDO UM FRASE ALUNO AVISAR-ME FALTAR/ IGUAL SENTIR INFERIOR ENTÃO IX(eu) SENTIR ENTÃO FALTAR RESPEITAR</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Como intérprete, no dia a dia da universidade, é preciso respeitar a pessoa do docente surdo. Já aconteceu de um aluno me avisar que a intérprete disse que sabia tudo o que o docente surdo tinha falado e reduziu tudo a uma única frase. Isso me fez sentir inferior, como se faltasse respeito comigo.</i></p>	<p>QUANTO INTÉRPRETE RESPEITAR SER-PESSOA DOCENTE SURDO IX(docente-surdo) INTÉRPRETE TER QUANTO PERCEBER UM INTÉRPRETE ALUNO AVISAR-ME FALAR IX(intérprete) SABER TUDO DO-QUE DOCENTE SURDO UM FRASE ALUNO AVISAR-ME FALTAR/ IGUAL SENTIR INFERIOR ENTÃO IX(eu) SENTIR ENTÃO FALTAR RESPEITAR</p> <p><i>Já aconteceu de um aluno me avisar que a intérprete disse que sabia tudo o que o docente surdo tinha falado e reduziu tudo a uma única frase. Isso me fez sentir inferior, como se faltasse respeito comigo.</i></p>
	10D	<p>Glosas em Libras</p> <p>É ENGRAÇADO EFETIVO NÃO RESPEITAR TERCEIRIZADO RESPEITAR SIM ENTÃO E(esperar) LEMBRAR INTÉRPRETE IX(intérprete) RESPEITAR-ME IX(eu) E(positivo) IX(intérprete) FALAR PESSOA PROCURAR QUAL PRECISAR CURSO IX(lá) SAÚDE ENM(ah) IX(intérprete) PODER ENSINAR IX(intérprete) DESCULPAR RESPEITAR SURDO PROPRORIDADE SURDO IX(lá) ENM(sem-seguro) ENTÃO IX(docente-surdo) MELHOR IX(docente-surdo) DOCENTE SURDO RESPEITAR IX(docente-surdo) IGUAL IMPARCIAL E(fora) IX(eu) E(positivo) E(fora)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>É curioso como, na prática, muitas vezes não há respeito com o profissional terceirizado, mas, nesse caso, o intérprete me respeitou, e isso foi algo positivo. O intérprete comentava que, quando uma pessoa procura um curso lá na área da saúde, a prioridade precisa ser o surdo. Ele dizia que podia</i></p>	<p>É ENGRAÇADO EFETIVO NÃO RESPEITAR TERCEIRIZADO RESPEITAR SIM ENTÃO E(esperar) LEMBRAR INTÉRPRETE IX(intérprete) RESPEITAR-ME IX(eu) E(positivo)</p> <p><i>É curioso como, na prática, muitas vezes não há respeito com o profissional terceirizado, mas, nesse caso, o intérprete me respeitou, e isso foi algo positivo.</i></p> <p>IX(intérprete) FALAR PESSOA PROCURAR QUAL PRECISAR CURSO IX(lá) SAÚDE ENM(ah) IX(intérprete) PODER ENSINAR IX(intérprete) DESCULPAR RESPEITAR SURDO PROPRORIDADE SURDO IX(lá) ENM(sem-seguro) ENTÃO IX(docente-surdo) MELHOR IX(docente-surdo) DOCENTE SURDO RESPEITAR IX(docente-surdo)</p>

		<p><i>ensinar, mas pedia desculpas e reforçava que a prioridade é do surdo. Quando percebia que não estava seguro, deixava que o docente surdo conduzisse, porque é o docente surdo que deve ser respeitado. Essa postura, de se manter imparcial e me respeitar, foi muito positiva para mim.</i></p>	<p><i>O intérprete comentava que, quando uma pessoa procura um curso lá na área da saúde, a prioridade precisa ser o surdo. Ele dizia que podia ensinar, mas pedia desculpas e reforçava que a prioridade é do surdo. Quando percebia que não estava seguro, deixava que o docente surdo conduzisse, porque é o docente surdo que deve ser respeitado.</i></p>
10E	<p>Glosas em Libras</p> <p>RESPEITAR-ME IGUALDADE TER FS(D) FS(E) ENM(não) DIFERENTE PRECONCEITO ATITUDE ATITUDE(a) E(negativo) PROFISSIONAL TER-NÃO HORA DESRESPEITAR IX(dsd) FALAR ANTES CINCO SAIR SIGNIFICAR PROFISSIONAL TER-NÃO ENM(sim)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Quero que me respeitem em igualdade, sem diferença, sem preconceito. Tanto o intérprete FS(D) quanto o FS(E) deveriam me tratar da mesma forma. Mas o intérprete FS(E), que é concursado, tem preconceito e uma atitude ruim, negativa. Isso mostra que não há profissionalismo. Quando o intérprete desrespeita o horário combinado e sai antes, isso significa que não é um profissional de verdade.</i></p>	<p>FS(E) ENM(não) DIFERENTE PRECONCEITO ATITUDE ATITUDE(a) E(negativo) PROFISSIONAL TER-NÃO HORA DESRESPEITAR IX(dsd) FALAR ANTES CINCO SAIR SIGNIFICAR PROFISSIONAL TER-NÃO ENM(sim)</p> <p><i>Mas o intérprete nível (E), que é concursado, tem preconceito e uma atitude ruim, negativa. Isso mostra que não há profissionalismo. Quando o intérprete desrespeita o horário combinado e sai antes, isso significa que não é um profissional de verdade.</i></p>	
10H	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(eu) EXPERIÊNCIA IX(eu) PERCEBER IX(isso) IGUAL IX(eu) FALAR ANTES IX(intérprete) INTÉRPRETE RESPEITAR-ME IX(eu) DOCENTE ENSINAR IX(isso) APROVEITAR AJUDAR IX(intérprete) SIGNIFICAR NÃO RESPEITAR-ME ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Tenho experiência e percebo essas coisas. Como já falei antes, quando o intérprete me respeita, eu, enquanto docente, consigo ensinar, aproveitar melhor a aula e o intérprete realmente ajuda pro outro aluno. Quando não é assim, isso significa que não está me respeitando.</i></p>	<p>IX(intérprete) INTÉRPRETE RESPEITAR-ME IX(eu) DOCENTE ENSINAR IX(isso) APROVEITAR AJUDAR IX(intérprete) SIGNIFICAR NÃO RESPEITAR-ME ENTÃO</p> <p><i>quando o intérprete me respeita, eu, enquanto docente, consigo ensinar, aproveitar melhor a aula e o intérprete realmente ajuda pro outro aluno. Quando não é assim, isso significa que não está me respeitando.</i></p>	
10J	<p>Glosas em Libras</p> <p>PENSAR O-QUE LADO SER-PESSOA INTÉRPRETE CONSCIÊNCIA IX(surdo) SURDO OUVIR-NÃO MENSAGEM+++ PENSAR PENSAR CONSCIÊNCIA OUVIR-NÃO MENSAGEM IX(ouvir) MENSAGEM IX(eu) ENTÃO É TRISTE ENTÃO</p>	<p>E(mas) COISA DICA IX(el@s) INTÉRPRETE PRECISAR RESPEITAR AMBIENTE SURDO RESPEITAR ENTÃO ENTÃO EXIMIR SE DÚVIDA SE IX(surdo) SURDO PEDIR OU PRECISAR</p>	

	<p style="text-align: center;">INFERIOR E(positivo) E(esperar) TER DOIS IX(lista-duas-coisas) E(mas) COISA DICA IX(el@s) INTÉRPRETE PRECISAR RESPEITAR AMBIENTE SURDO RESPEITAR ENTÃO ENTÃO EXIMIR SE DÚVIDA SE IX(surdo) SURDO PEDIR OU PRECISAR INTÉRPRETE DAR SURDO E(ei) DETALHE NÃO PODE CONVERSAR DICAS IX(surdo) SURDO PODER AJUDAR-ME MUDAR POSSÍVEL ENTÃO RESPEITAR SENTIR FALTAR RESPEITAR-ME MAS LEVE IX(eu) PRECISAR LEVE SE DISCUTIR INTÉRPRETE BOM NÃO POR-QUE DISCUTIR INTÉRPRETE INTÉRPRETE NERVOSO AMBIENTE ENTENDER E(ei) IX(eu) LEMBRAR COMPLEMENTAR BOCA-BOCA INTÉRPRETE FALAR QUANTO DOCENTE PREGUIÇA ENM(sim) POR-QUE DOCENTE FALAR-FALAR+++ NÃO LUTAR NÃO FALAR-FALAR+++ IX(eu) SENTIR É PENSAR SURDO IX(el@s) ENTÃO IX(el@s) LUTAR PREOCUPAR ARRUMAR ENTÃO SIMULTÂNEA POR-EXEMPLO INTÉRPRETE IX(surdo) FALAR-FALAR+++ ENTÃO PERCEBER ASSIM INTÉRPRETE DOCENTE SURDO É DOCENTE PREGUIÇA ENTÃO IX(intérprete) INTÉRPRETE FALTAR RESPEITAR MAS IX(eu) IX(cabeça-absurdo) É REALIDADE SURDO QUANTO FALAR TODO NÃO QUANTO REALIDADE ENTÃO MAS IX(intérprete) INTÉRPRETE PRECISAR IMPARCIAL CALAR VER SABER IX(el@) RUIM IX(outro) SABER IGUAL IX(nós) VER INTÉRPRETE E(negativo) INTÉRPRETE E(positivo) INTÉRPRETE IX(intérprete) CONFIAR IX(intérprete) INTÉRPRETE PROFISSIONAL E(positivo) IGUAL</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Fico pensando no lado da pessoa intérprete, na consciência que ela precisa ter de que o surdo não ouve as mensagens orais que circulam o tempo todo. A pessoa ouve tudo, eu não ouço, e isso é triste, porque me coloca numa posição de inferioridade. Ao mesmo tempo, eu teria duas dicas para intérpretes. Primeiro: é preciso respeitar o ambiente surdo, respeitar o espaço do surdo. Segundo: se tiver dúvida, se o surdo pedir ou precisar, aí sim o intérprete pode oferecer a interpretação disponibilizada. O surdo também pode conversar, trazer detalhes, ajudar a</i></p>	<p style="text-align: center;">INTÉRPRETE DAR SURDO</p> <p><i>é preciso respeitar o ambiente surdo, respeitar o espaço do surdo. Segundo: se tiver dúvida, se o surdo pedir ou precisar, aí sim o intérprete pode oferecer a interpretação disponibilizada.</i></p> <p>E(ei) DETALHE NÃO PODE CONVERSAR DICAS IX(surdo) SURDO PODER AJUDAR-ME MUDAR POSSÍVEL ENTÃO RESPEITAR SENTIR FALTAR RESPEITAR-ME MAS LEVE IX(eu) PRECISAR LEVE SE DISCUTIR INTÉRPRETE BOM NÃO POR-QUE DISCUTIR INTÉRPRETE INTÉRPRETE NERVOSO AMBIENTE ENTENDER</p> <p><i>Quando sinto falta de respeito comigo, mesmo que de forma “leve”, eu gostaria de poder conversar, discutir com o intérprete, mas muitas vezes isso deixa o intérprete nervoso e o ambiente fica difícil de entender, fica tenso.</i></p> <p>IX(el@s) LUTAR PREOCUPAR ARRUMAR ENTÃO SIMULTÂNEA POR-EXEMPLO INTÉRPRETE IX(surdo) FALAR-FALAR+++ ENTÃO PERCEBER ASSIM INTÉRPRETE DOCENTE SURDO É DOCENTE PREGUIÇA ENTÃO IX(intérprete) INTÉRPRETE FALTAR RESPEITAR MAS IX(eu) IX(cabeça-absurdo) É REALIDADE SURDO QUANTO FALAR TODO NÃO QUANTO REALIDADE</p> <p><i>Lembro de ouvir, de boca em boca, intérpretes dizendo que o docente é preguiçoso, porque o docente fala, fala, fala, não “luta”, não se posiciona, não fala ainda mais. Eu fico pensando nos surdos, em como nós lutamos, nos preocupamos em arrumar as coisas. Na interpretação simultânea, por exemplo, o intérprete fala, fala, fala, e aí parece que o docente surdo é preguiçoso; isso é falta de respeito.</i></p>
--	---	---

	<p><i>ajustar, é possível mudar as coisas juntos, desde que haja respeito.</i></p> <p><i>Quando sinto falta de respeito comigo, mesmo que de forma “leve”, eu gostaria de poder conversar, discutir com o intérprete, mas muitas vezes isso deixa o intérprete nervoso e o ambiente fica difícil de entender, fica tenso. Lembro de ouvir, de boca em boca, intérpretes dizendo que o docente é preguiçoso, porque o docente fala, fala, fala, não “luta”, não se posiciona, não fala ainda mais. Eu fico pensando nos surdos, em como nós lutamos, nos preocupamos em arrumar as coisas. Na interpretação simultânea, por exemplo, o intérprete fala, fala, fala, e aí parece que o docente surdo é preguiçoso; isso é falta de respeito.</i></p> <p><i>Para nós, surdos, essa realidade parece absurda, mas é o que vivemos. O intérprete deveria ser imparcial, saber a hora de se calar e apenas observar. Nós percebemos quem é ruim e quem é bom: vemos intérprete negativo e intérprete positivo. Naqueles intérpretes em quem confiamos, vemos um profissional, alguém positivo, e é assim que deveria ser.</i></p>	
--	---	--

Fonte: elaborado pelo autor

4.4.5 O intérprete limita sua atuação

Para o item 5.1 “*intérprete não se envolve em discussões, dá conselhos ou expressa sua opinião pessoal sobre os assuntos a que tem acesso.*” Foram identificados os discursos produzidos sinalizados pelos docentes Surdos 11A, 11B, 11F e 11J.

Quadro 16- Evita conselhos, opiniões e envolvimento pessoal			
5.1	Unidade de contexto		Unidade de registro
intérprete não se envolve em discussões, dá	11A	<p>Glosas em Libras</p> <p>NUNCA OPINIÃO+++ DV(uma-pessoa-pular-primeira-para-surdo)+++ E(deixar) TER MULHER SER-PESSOA PROFISSIONAL QUALIFICAR ÉTICA HORRÍVEL DV(um-ouvinte-pular-primeiro-pra-um-surdo)+++ ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Imparcial, nunca. Opina demais, se mete muito: a intérprete sempre ultrapassa, passa na frente da pessoa Surda, em vez de deixá-la. É uma mulher, profissional qualificada, mas com ética horrível; como ouvinte, ela passa na frente da pessoa Surda.</i></p>	<p>NUNCA OPINIÃO+++ DV(uma-pessoa-pular-primeira-para-surdo)+++ E(deixar) TER MULHER SER-PESSOA PROFISSIONAL QUALIFICAR ÉTICA HORRÍVEL DV(um-ouvinte-pular-primeiro-pra-um-surdo)+++ ENTÃO</p> <p><i>Imparcial, nunca. Opina demais, se mete muito: a intérprete sempre ultrapassa, passa na frente da pessoa Surda, em vez de deixá-la</i></p> <p>DV(um-ouvinte-pular-primeiro-pra-um-surdo)+++ ENTÃO</p> <p><i>como ouvinte, ela passa na frente da pessoa Surda.</i></p>

conselhos ou expressa sua opinião pessoal sobre os assuntos a que tem acesso.	11B	<p>Glosas em Libras</p> <p>LEVANTAR-MÃO IX(você) IX(eu) PERCEBER UNIVERSIDADE COMO REUNIÃO IX(el@s) INTÉRPRETE SABER OCUPADO MEXER ÉTICA ENM(sim) DEL@ SÓ FALAR DOCENTE SÓ IX(el@) SINALIZAR IX(eu) PODER-NÃO COMPLEMENTAR CERTO IX(eu) OBSERVAR+++ IX(eu) ESTUDAR UNIVERSIDADE IX(las)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Levantar a mão, você... Eu percebo, na universidade, em reunião, eles lá. O intérprete sabe que está ocupado, que está mexendo com a ética, sim. Ele só fala com o docente, só ele sinaliza. Ele não pode complementar, certo. Eu fico só observando, observando muito. Eu estudo a universidade lá.</i></p>	<p>IX(eu) PERCEBER UNIVERSIDADE COMO REUNIÃO IX(el@s) INTÉRPRETE SABER OCUPADO MEXER ÉTICA ENM(sim) DEL@ SÓ FALAR DOCENTE SÓ IX(el@) SINALIZAR IX(eu) PODER-NÃO COMPLEMENTAR CERTO IX(eu) OBSERVAR+++ IX(eu) ESTUDAR UNIVERSIDADE IX(las)</p> <p><i>Eu percebo, na universidade, em reunião, eles lá. O intérprete sabe que está ocupado, que está mexendo com a ética, sim. Ele só fala com o docente, só ele sinaliza. Ele não pode complementar, certo. Eu fico só observando, observando muito. Eu estudo a universidade lá.</i></p>
	11F	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(lista-segundo-assunto) TAMBÉM QUANTO INTÉRPRETE JÁ DEPENDE IX(eu) CONHECER COORDENADOR IX(lista-primeiro-intérprete) CONSCIÊNCIA E(positivo) JÁ SABER REGRA IX(lista-primeiro-intérprete) JÁ SABER IX(lista-segundo-intérprete) É MISTURA IX(eu) E(esperar) IX(intérprete) NÃO MEXER E(fora) ME@ RESOLVER IX(intérprete) OK CALAR E(intérprete-não-mexer) IX(eu) IX(intérprete) ACEITAR NÃO MEXER-ME COISA ME@ TRABALHAR IX(eu) COORDENADOR ACEITAR NÃO E(fora) E(só)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Esse é o segundo assunto também: quanto ao intérprete, já depende de eu conhecer o coordenador. O primeiro intérprete, esse, tem consciência, é algo positivo, já sabe a regra, esse primeiro intérprete já sabe.</i> <i>O segundo intérprete é uma mistura. Eu espero que o intérprete não mexa, que fique de fora. Eu mesmo resolvo. O intérprete, ok, fica calado, não mexe.</i> <i>Eu e o intérprete aceitamos: não mexer nas minhas coisas, no meu trabalho. Eu e o coordenador resolvemos, ele fica de fora, só.</i></p>	<p>IX(lista-segundo-intérprete) É MISTURA IX(eu) E(esperar) IX(intérprete) NÃO MEXER E(fora) ME@ RESOLVER IX(intérprete) OK CALAR E(intérprete-não-mexer) IX(eu) IX(intérprete) ACEITAR NÃO MEXER-ME COISA ME@ TRABALHAR IX(eu) COORDENADOR ACEITAR NÃO E(fora) E(só)</p> <p><i>O segundo intérprete é uma mistura. Eu espero que o intérprete não mexa, que fique de fora.</i> <i>Eu mesmo resolvo. O intérprete, ok, fica calado, não mexe.</i> <i>Eu e o intérprete aceitamos: não mexer nas minhas coisas, no meu trabalho. Eu e o coordenador resolvemos, ele fica de fora, só.</i></p>
	11J	<p>Glosas em Libras</p> <p>SINAL(próprio-nome) SINAL SINAL(próprio-nome) IGUAL IX(eu) IMPARCIAL IX(eu) IRA IX(intérprete) PARECER DETALHE ADMINISTRATIVO E(ei) OLHAR</p>	<p>E(ei) OLHAR COMPLEMENTAR AVISAR ADMINISTRATIVO E(hein) MEXER-ME+++ IX(eu) SENTIR É RUIM E(mas) IX(intérprete) PRECISAR</p>

	<p>COMPLEMENTAR AVISAR ADMINISTRATIVO E(hein) MEXER-ME+++ IX(eu) SENTIR É RUIM E(mas) IX(intérprete) PRECISAR PROFISSIONAL INTÉRPRETE IMPARCIAL SE IX(intérprete) VONTADE PARTICULAR IGUAL MENSAGEM PARTICULAR FORA PARTICULAR MENSAGEM ENTÃO</p> <p>TAMBÉM INTÉRPRETE IGUAL MEXER OPINIÃO IX(vocês) MEXER MAS CADA LIVRAR E(só) LIVRAR MEXER IX(nós) SURDO TAMBÉM DEPENDE TAMBÉM POR- EXEMPLO OUVINTE BOCA-ORAL IX(intérprete) INTÉRPRETE COMPLEMENTAR</p> <p>E(basta) IX(outro-intérprete) BOCA-ORAL SINALIZAR É BILÍNGUE ENTÃO SE IX(secretari@) SECRETÁRIO OUVINTE SABER-NADA SINALIZAR IX(intérprete) CHAMAR INTÉRPRETE IX(eu) E(não) IX(secretari@) PRECISAR ENCONTRAR-ME COMEÇAR (secretaria)VER-ME-VER(eu)++ (secretaria)VER-ME-VER(intérprete) (secretaria)VER-ME-VER(eu) INTÉRPRETE E(basta) SE IX(secretari@) OMITIR ESTRANHO ENTENDER-NÃO SER-PESSOA) INTÉRPRETE RUIM DETALHE IX(eu) E(muito) IX(eu) SENTIR IGUAL PERDER+++ FALTAR RESPEITAR-ME IX(eu) PERDER+++ IGUAL AUTO-ESTIMA-BAIXAR</p> <p>PARECER IX(eu) CANSAR IX(eu) FALAR IX(intérprete) ENUNCIAR INTÉRPRETE IX(eu) QUANTO TEMPO CRESCER REPETIR IX(eu) ATÉ VELHO REPETIR+++</p> <p>QUANDO ATÉ CURAR QUANDO ATÉ QUANDO INTÉRPRETE CALAR ENTÃO COMO</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Meu sinal, meu nome-sinal, meu nome-sinal: eu sou assim, imparcial. Mas eu fico com raiva quando o intérprete parece se meter em detalhe administrativo, tipo “ei, olha”, complementar, avisar sobre coisa administrativa, mexendo muito comigo. Eu sinto isso como ruim. Mas o intérprete precisa ser profissional, intérprete imparcial. Se o intérprete tiver vontade particular, mensagem particular, que isso fique como mensagem particular, fora, em separado. Segundo: também tem intérprete que mexe, que entra com opinião – vocês mexem, se metem – mas cada um, ok, livre, só isso, livre para mexer. Nós, surdos, também, depende. Por exemplo: ouvinte, boca-oral; o intérprete</i></p>	<p>PROFISSIONAL INTÉRPRETE IMPARCIAL SE IX(intérprete) VONTADE PARTICULAR IGUAL MENSAGEM PARTICULAR FORA PARTICULAR MENSAGEM ENTÃO</p> <p><i>“ei, olha”, complementar, avisar sobre coisa administrativa, mexendo muito comigo. Eu sinto isso como ruim. Mas o intérprete precisa ser profissional, intérprete imparcial. Se o intérprete tiver vontade particular, mensagem particular, que isso fique como mensagem particular, fora, em separado.</i></p> <p>TAMBÉM INTÉRPRETE IGUAL MEXER OPINIÃO IX(vocês) MEXER MAS CADA LIVRAR E(só) LIVRAR MEXER IX(nós) SURDO TAMBÉM DEPENDE TAMBÉM POR- EXEMPLO OUVINTE BOCA-ORAL IX(intérprete) INTÉRPRETE COMPLEMENTAR</p> <p><i>também tem intérprete que mexe, que entra com opinião – vocês mexem, se metem – mas cada um, ok, livre, só isso, livre para mexer. Nós, surdos, também, depende. Por exemplo: ouvinte, boca-oral; o intérprete complementa.</i></p> <p>IX(outro-intérprete) BOCA- ORAL SINALIZAR É BILÍNGUE ENTÃO SE IX(secretari@) SECRETÁRIO OUVINTE SABER-NADA SINALIZAR IX(intérprete) CHAMAR INTÉRPRETE IX(eu) E(não) IX(secretari@) PRECISAR ENCONTRAR-ME COMEÇAR (secretaria)VER- ME-VER(eu)++ (secretaria)VER-ME- VER(intérprete) (secretaria)VER-ME-VER(eu) INTÉRPRETE E(basta) SE IX(secretari@) OMITIR ESTRANHO ENTENDER- NÃO SER-PESSOA) INTÉRPRETE RUIM DETALHE IX(eu) E(muito) IX(eu) SENTIR IGUAL PERDER+++ FALTAR RESPEITAR-ME IX(eu) PERDER+++ IGUAL AUTO- ESTIMA-BAIXAR</p> <p><i>outro intérprete, boca-oral e sinalizar, é bilíngue. Então, se a secretária / secretário ouvinte não sabe</i></p>
--	--	---

	<p><i>complementa.</i> <i>Basta: outro intérprete, boca-oral e sinalizar, é bilíngue.</i> <i>Então, se a secretária / secretário ouvinte não sabe nada de sinalizar, o intérprete chama o intérprete (eu). E a secretária começa a me ver, ver a mim várias vezes, ver a mim e ver o intérprete, ver a mim, intérprete – e bastaria.</i> <i>Se a secretária omite, é estranho, não entende a pessoa surda; aí o intérprete é ruim, nesse detalhe.</i> <i>Eu sinto isso muito: sinto como se estivesse sempre perdendo, faltando respeito comigo; eu vou perdendo, igual a autoestima, que baixa.</i> <i>Parece que eu me canso: eu falo com o intérprete, explico, o intérprete... Quanto tempo isso vai crescer, repetir? Eu vou repetir, repetir, até ficar velho.</i> <i>Quando é que isso vai “curar”?</i> Até quando? <i>Quando o intérprete vai se calar? Então, como fica?</i></p>	<p><i>nada de sinalizar, o intérprete chama o intérprete (eu). E a secretária começa a me ver, ver a mim várias vezes, ver a mim e ver o intérprete, ver a mim, intérprete – e bastaria.</i> <i>Se a secretária omite, é estranho, não entende a pessoa surda; aí o intérprete é ruim, nesse detalhe. Eu sinto isso muito: sinto como se estivesse sempre perdendo, faltando respeito comigo; eu vou perdendo, igual a autoestima, que baixa.</i></p>
--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 5.2, “O intérprete não fala em nome de nenhuma das partes envolvidas”, foram identificados discursos sinalizados produzidos pelos docentes surdos 12E e 12H.

Quadro 17- Evita falar em lugar dos envolvidos			
5.2		Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete não fala em nome de nenhuma das partes envolvidas.	12E	<p>Glosas em Libras</p> <p>E(ei) IX(eu) LEMBRAR IX(eu) PASSADO ÉPOCA(atras-2025) 2019 TER REUNIÃO(r) INTERAÇÃO IX(eu) HORA REUNIÃO IMPORTANTE IX(eu) EXPLICAR INTÉRPRETE BOCA-ORAL IX(el@) INTÉRPRETE NORMAL IX(eu) INTIMIDADE DIFÍCIL EXPLICAR IX(el@) COMEÇAR/ IX(eu) PERCEBER COMEÇAR COMPLEMENTAR+++ ACHAR MAIS IX(el@) VER ENM(ah) LEGAL VER EXPLICAR LEGAL IX(eu) SABER-NÃO IX(eu) E(esperar) DESCULPAR DEL@ COMPLEMENTAR IX(eu) FALAR IX(eu) AUTONOMIA IX(eu) SINALIZAR IX(el@) FINAL IX(el@) COMPLEMENTAR+++ PARECER MAIS OU MENOS 10-MINUTOS BOCA-ORAL DEPOIS (el@) ELOGIAR IX(eu) E(ei) E(esperar) DESCULPAR IX(intérprete) INTÉRPRETE COMPLEMENTAR ENM(não) IX(eu) AUTONOMIA-ME EXPLICAR IX(eu) ANGSTIA PARECER COMPLEMENTAR FALTAR ÉTICA IX(eu) PERCEBER COMPLEMENTAR IMPORTANTE SABER COMPLEMENTAR E(mas) IX(eu) COISA PALAVRA+++ VOCABULÁRIO IX(eu) SABER-NÃO BOCA-ORAL ANTIGO TEMA FS(meet) LEGENDA INTERAÇÃO NADA</p>	<p>IX(eu) PERCEBER COMEÇAR COMPLEMENTAR+++ ACHAR MAIS IX(el@) VER ENM(ah) LEGAL VER EXPLICAR LEGAL IX(eu) SABER-NÃO IX(eu) E(esperar) DESCULPAR DEL@ COMPLEMENTAR IX(eu) FALAR IX(eu) AUTONOMIA IX(eu) SINALIZAR IX(el@) FINAL IX(el@) COMPLEMENTAR+++ PARECER MAIS OU MENOS 10-MINUTOS BOCA-ORAL DEPOIS (el@) ELOGIAR IX(eu) E(ei) E(esperar) DESCULPAR IX(intérprete) INTÉRPRETE COMPLEMENTAR ENM(não) IX(eu) AUTONOMIA-ME EXPLICAR IX(eu) ANGSTIA PARECER COMPLEMENTAR FALTAR ÉTICA</p> <p><i>Eu percebi que ele começou a complementar muito. As pessoas acharam melhor, viam e “ah, legal”, achavam</i></p>

	<p>COMPLEMENTAR DOCENTE BOCA-ORAL IX(eu) PERCEBER EXPRESSÃO-FÁCIL(boca- movimeto) HORA HORA-TODO-TEMPO 10- MINUTOS IX(eu) POR-QUE COMPLEMENTAR EU(eu) PEDIR NADA COMPLICADO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Ei, eu lembro, no passado, lá por 2019, teve uma reunião, uma interação. Na hora da reunião importante, eu estava explicando, e o intérprete fazia a parte de boca-oral, ele como intérprete “normal”. Eu, com certa intimidade/dificuldade para explicar, e ele começou... Eu percebi que ele começou a complementar muito. As pessoas acharam melhor, viam e “ah, legal”, achavam legal ver a explicação dele. Eu não sabia disso; eu fiquei esperando, meio que desculpando ele por complementar. Depois eu falei: eu tenho autonomia, sou eu que devo sinalizar. No final, ele complementou muito, pareceu mais ou menos uns dez minutos de fala oral. Depois ele me elogiou e eu, ei, fiquei esperando, e pedi desculpa ao intérprete, mas expliquei: o intérprete não precisava complementar; eu tenho minha autonomia para explicar. Eu sentia angústia, parecia que esse complementar era falta de ética. Eu percebo que complementar pode ser importante, é bom saber complementar, mas tem coisas, palavras, vocabulário que eu não sei na boca-oral, tema antigo, a palavra meet, legenda, interação... O docente fica só na boca-oral, sem nada de complemento. Eu percebo a expressão fácil (movimento de boca), falando toda hora, o tempo todo, por uns dez minutos. E eu penso: por que complementar tanto, se eu não pedi nada complicado?</i></p>	<p><i>legal ver a explicação dele. Eu não sabia disso; eu fiquei esperando, meio que desculpando ele por complementar. Depois eu falei: sou eu que devo sinalizar. No final, ele complementou muito, pareceu mais ou menos uns dez minutos de fala oral. Depois ele me elogiou e eu, ei, fiquei esperando, e pedi desculpa ao intérprete, mas expliquei: o intérprete não precisava complementar; eu tenho minha autonomia para explicar. Eu sentia angústia, parecia que esse complementar era falta de ética.</i></p>
12h	<p>Glosas em Libras</p> <p>LEVANTAR-MÃO E(positivo) TER IX(lista- segundo-intérprete) RUIM TER IX(lista-segundo- intérprete) TER IX(lista-segundo-intérprete) ME@ SALA AULA IX(eu) AULA ENSINAR PRONTO FINAL IX(intérprete) INTÉRPRETE CONTINUAR ENSINAR É TEMA ME@ IX(eu) E(ei) ENTÃO IX(intérprete) PRECISAR EXIMIR ENM(ah) IX(eu) SÓ AJUDAR IX(aluno) ALUNO DIFICIL E(mas) IX(intérprete) INTÉRPRETE ENM(não) SIGNIFICAR PRECISAR EXIMIR QUEM RESPONSÁVEL IX(eu) DOCENTE ENSINAR ENTÃO</p>	<p>IX(intérprete) INTÉRPRETE CONTINUAR ENSINAR É TEMA ME@ IX(eu) E(ei) ENTÃO IX(intérprete) PRECISAR EXIMIR ENM(ah) IX(eu) SÓ AJUDAR IX(aluno) ALUNO DIFICIL E(mas) IX(intérprete) INTÉRPRETE ENM(não) SIGNIFICAR PRECISAR EXIMIR QUEM RESPONSÁVEL IX(eu) DOCENTE ENSINAR ENTÃO IX(lista-segundo-intérprete) FAZER SUBSTITUIR ME@ AULA ENSINAR DOCENTE ENTÃO ENTÃO ACONTECER</p>

	<p>IX(lista-segundo-intérprete) FAZER SUBSTITUIR ME@ AULA ENSINAR DOCENTE ENTÃO ENTÃO ACONTECER IX(intérprete) E(mas) PROXIMO IX(lista-primeiro-intérprete) SABER SINALIZAR</p> <p>ACONTECER PROBLEMA IX(intérprete) INTÉRPRETE EXIMIR IX(você-ir-direto) DOCENTE AUTONOMIA IX(você-ir-direto) IX(intérprete) RESPEITAR DOCENTE IX(você-ir-direto) PERGUNTAR IX(docente) DOCENTE DIRETO-ME IX(eu) INTÉRPRETE NÃO ENM(sim) IX(intérprete) EXIMIR IX(intérprete) SABER SEPARAR INTÉRPRETE DOCENTE IX(intérprete) PERGUNTAR IX(docente) DOCENTE</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Quando levanto a mão, às vezes é positivo. Tem o segundo intérprete, que é ruim; esse segundo intérprete está na minha sala de aula.</i></p> <p><i>Eu dou a aula, ensino, pronto, termino.</i></p> <p><i>O intérprete continua ensinando, como se o tema fosse meu.</i></p> <p><i>Aí eu digo: “ei, o intérprete precisa se retirar”.</i></p> <p><i>“Ah, eu só estou ajudando o aluno, o aluno tem dificuldade”...</i></p> <p><i>Mas não: isso quer dizer que ele precisa se retirar.</i></p> <p><i>Quem é responsável sou eu, docente, para ensinar.</i></p> <p><i>Esse segundo intérprete acaba substituindo a minha aula, ensinando no lugar do docente.</i></p> <p><i>Então isso acontece.</i></p> <p style="text-align: center;">SINALIZAR ACONTECER PROBLEMA IX(intérprete) INTÉRPRETE EXIMIR IX(você-ir-direto) DOCENTE AUTONOMIA IX(você-ir-direto) IX(intérprete) RESPEITAR DOCENTE IX(você-ir-direto) PERGUNTAR IX(docente) DOCENTE DIRETO-ME IX(eu) INTÉRPRETE NÃO ENM(sim) IX(intérprete) EXIMIR IX(intérprete) SABER SEPARAR INTÉRPRETE DOCENTE IX(intérprete) PERGUNTAR IX(docente) DOCENTE</p> <p><i>Mas depois, com o próximo, o primeiro intérprete, esse já sabe sinalizar do jeito certo.</i></p> <p><i>Quando acontece um problema, o intérprete se retira, vai direto ao docente, respeita a autonomia do docente, vai direto.</i></p> <p><i>O intérprete respeita o docente, vai direto perguntar ao docente,</i></p> <p><i>o docente fala diretamente comigo.</i></p> <p><i>O intérprete não se mete, não.</i></p> <p><i>O intérprete sabe separar o papel de intérprete e o de docente:</i></p> <p><i>o intérprete interpreta direto ao docente, o docente responde.</i></p>	<p><i>Tem o segundo intérprete, que é ruim; esse segundo intérprete está na minha sala de aula.</i></p> <p><i>Eu dou a aula, ensino, pronto, termino.</i></p> <p><i>O intérprete continua ensinando, como se o tema fosse meu.</i></p> <p><i>Aí eu digo: “ei, o intérprete precisa se retirar”.</i></p> <p><i>“Ah, eu só estou ajudando o aluno, o aluno tem dificuldade”...</i></p> <p><i>Mas não: isso quer dizer que ele precisa se retirar.</i></p> <p><i>Quem é responsável sou eu, docente, para ensinar.</i></p> <p><i>Esse segundo intérprete acaba substituindo a minha aula, ensinando no lugar do docente.</i></p> <p><i>Então isso acontece.</i></p> <p style="text-align: center;">SINALIZAR ACONTECER PROBLEMA IX(intérprete) INTÉRPRETE EXIMIR IX(você-ir-direto) DOCENTE AUTONOMIA IX(você-ir-direto) IX(intérprete) RESPEITAR DOCENTE IX(você-ir-direto) PERGUNTAR IX(docente) DOCENTE DIRETO-ME IX(eu) INTÉRPRETE NÃO ENM(sim) IX(intérprete) EXIMIR IX(intérprete) SABER SEPARAR INTÉRPRETE DOCENTE IX(intérprete) PERGUNTAR IX(docente) DOCENTE</p> <p><i>Mas depois, com o próximo, o primeiro intérprete, esse já sabe sinalizar do jeito certo.</i></p> <p><i>Quando acontece um problema, o intérprete se retira, vai direto ao docente, respeita a autonomia do docente, vai direto.</i></p> <p><i>O intérprete respeita o docente, vai direto perguntar ao docente,</i></p> <p><i>o docente fala diretamente comigo.</i></p> <p><i>O intérprete não se mete, não.</i></p> <p><i>O intérprete sabe separar o papel de intérprete e o de docente:</i></p> <p><i>o intérprete interpreta direto ao docente, o docente responde.</i></p>
	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(lista-primeira-pessoa) E(muito) LIMITAR POR-QUE TODO PRECISAR IX(lista-primeira-pessoa) IX(lista-primeira-pessoa) BOM RESPONSÁVEL ENTÃO CERTO TRABALHAR FORA IX(intérprete) LIMITAR ENTÃO OCUPADO+++ ENTÃO IX(lista-segunda-pessoa) E(não-precisa) IX(intérprete) SABER IX(intérprete) CHAMAR NÃO POR-QUE ENTÃO DELICADO DELICADO TODO QUERER-NÃO IX(intérprete) CHAMAR IX(intérprete) IX(lista-segunda-pessoa) SINAL LIVRAR EXIMIR</p>	<p><i>IX(lista-primeira-pessoa) E(muito) LIMITAR POR-QUE TODO PRECISAR IX(lista-primeira-pessoa) IX(lista-primeira-pessoa) BOM RESPONSÁVEL ENTÃO CERTO TRABALHAR</i></p>

		<p>IX(lista-primeira-pessoa) UM INTÉRPRETE BOM LIMITAR ULTRALIMITAR OCUPADO+++</p> <p>E(não-tem-jeito) TRABALHAR FORA PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO MESTRADO INTÉRPRETE IX(intérprete) ADICIONAR FORA EXTENSÃO PROJETO E(etc) OCUPADO+++ JÁ LIMITAR MAIS</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Essa primeira pessoa fica muito limitada, porque todo mundo precisa da primeira pessoa.</i></p> <p><i>A primeira pessoa é boa, responsável, então é certo trabalhar, atuar.</i></p> <p><i>Fora isso, o intérprete fica limitado, muito ocupado.</i></p> <p><i>Então vem a segunda pessoa: essa não precisa tanto de intérprete.</i></p> <p><i>A pessoal sabe que não é preciso chamar intérprete toda hora, porque é complicado.</i></p> <p><i>É delicado: nem todo mundo quer ficar chamando primeiro intérprete;</i></p> <p><i>a segunda intérprete, se livra, se exime da necessidade de intérprete em tudo.</i></p> <p><i>Já a primeira pessoa tem um intérprete bom, mas muito limitado, sobrecarregado, muito ocupado, ultra-limitado.</i></p> <p><i>Não tem jeito: trabalha fora, em pós-graduação, doutorado, mestrado, com intérprete;</i></p> <p><i>ainda adiciona extensão, projeto, etc.</i></p> <p><i>Fica muito ocupado, cada vez mais limitado.</i></p>	<p>FORA IX(intérprete) LIMITAR ENTÃO OCUPADO+++ ENTÃO</p> <p><i>Essa primeira pessoa fica muito limitada, porque todo mundo precisa da primeira pessoa.</i></p> <p><i>A primeira pessoa é boa, responsável, então é certo trabalhar, atuar.</i></p> <p><i>Fora isso, o intérprete fica limitado, muito ocupado.</i></p> <p><i>Então vem a segunda pessoa: essa não precisa tanto de intérprete.</i></p> <p>IX(lista-primeira-pessoa) UM INTÉRPRETE BOM LIMITAR ULTRALIMITAR OCUPADO+++ E(não-tem-jeito) TRABALHAR FORA PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO MESTRADO INTÉRPRETE IX(intérprete) ADICIONAR FORA EXTENSÃO PROJETO E(etc) OCUPADO+++ JÁ LIMITAR MAIS</p> <p><i>Já a primeira pessoa tem um intérprete bom, mas muito limitado, sobrecarregado, muito ocupado, ultra-limitado.</i></p> <p><i>Não tem jeito: trabalha fora, em pós-graduação, doutorado, mestrado, com intérprete;</i></p> <p><i>ainda adiciona extensão, projeto, etc.</i></p> <p><i>Fica muito ocupado, cada vez mais limitado.</i></p>
--	--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 5.3, “O intérprete limita-se ao serviço de interpretação, não executando nenhum outro serviço para nenhuma das partes envolvidas no processo de comunicação”, foram identificados discursos dos docentes surdos 13E, 13F, 13G, 13H e 13I.

Quadro 18- Atua apenas como intérprete, sem acumular outras funções			
5.3	Unidade de contexto		Unidade de registro
O intérprete limita-se ao serviço de interpretação, não executando nenhum outro serviço para	13C	<p>Glosas em Libras</p> <p>DESVIO-CARGO PAPEL DESVIO-CARGO IX(aqui) TAMBÉM DESVIO-CARGO PAPEL UM DV(pegar-intérprete-trabalhar-para-um-secretário) SECRETARIO UM</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p>	<p>IX(aqui) TAMBÉM DESVIO-CARGO PAPEL UM DV(pegar-intérprete-trabalhar-para-um-secretário) SECRETARIO UM</p> <p><i>Aqui também ocorreu desvio de função: colocar um intérprete para trabalhar</i></p>

nenhuma das partes envolvidas no processo de comunicação.		<i>Houve desvio de função. Aqui também ocorreu desvio de função: colocar um intérprete para trabalhar para um secretário, isso sim é desvio de função</i>	<i>para um secretário, isso sim é desvio de função</i>
	13F	<p>Glosas em Libras</p> <p>JÁ ACONTECER REUNIÃO JUNTO REITOR IX(eu)</p> <p>IX(docente) OUVINTE IX(docente) ENM(proposito) ENTÃO SABER IX(intérprete) CHEIO IX(terceirizado) TERCEIRIZADO CHEIO+++</p> <p>MAS DOIS(vocês) ENTÃO IX(intérprete) E(ferrar) É FOCAR GESTÃO</p> <p>IX(você[intérprete]) TER TEMPO POSSÍVEL OUTRO TEMPO IX(você) TRABALHAR INTÉRPRETE POSSÍVEL ENTÃO FAZER NÃO ENTÃO</p> <p>REITOR ATÉ PERCEBER IX(intérpretes)++ ENTÃO PRECISAR TRABALHAR</p> <p>POR-QUE IX(intérprete) SER-PESSOA INTÉRPRETE AVISAR-ME IX(lista-duas-pessoas) EFETIVO CONCURSO GESTÃO SINAL DESVIO-CARGO RESPONSÁVEL RESPONSÁVEL FUNÇÃO</p> <p>DESVIO-CARGO SUA TRABALHAR ÁREA INTÉRPRETE IX(área) SÓ FOCAR GESTÃO INTÉRPRETE ZERO É SINAL DESVIO-CARGO RESPONSÁVEL ENTÃO É IX(isso) PROBLEMA</p> <p>IX(aqui) UNIVERSIDADE IX(aqui) UNIVERSIDADE IX(intérprete) INTÉRPRETE INFINITO EFETIVO IX(intérprete) E(então) PRAZO-ADIAR POSSÍVEL PRAZO-ADIAR AMANHÃ FOLGAR IGUAL FALAR IX(dsj) FALAR MAS IX(intérprete) TERCEIRIZADO ENM(não) IX(terceirizado) LIMITAR HORA DEPENDE IX(eu) SABER HORA DEL@ REUNIÃO FINAL E(então) MUDAR DIA DEPENDE IX(eu) DEPRESSA IX(eu) SABER CONTROLAR TEMPO POR-CAUSA IX(terceirizado) INTÉRPRETE</p> <p>E(ei) IX(intérprete) LUGAR IX(você) IR LUGAR IR FALAR É CONVIDAR-ME POLÍTICA INTÉRPRETE IX(lá) IX(setor) AVISAR-ME IX(intérprete) AFASTAMENTO SAÚDE IX(intérprete) IX(política) INTÉRPRETE POLÍTICA ENTÃO IGUAL RESPONSÁVEL SUA CADÊ</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Já houve reunião com o reitor, comigo, com o professor ouvinte e com outro docente, com o propósito de mostrar que os intérpretes</i></p>	<p>POR-QUE IX(intérprete) SER-PESSOA INTÉRPRETE AVISAR-ME IX(lista-duas-pessoas) EFETIVO CONCURSO GESTÃO SINAL DESVIO-CARGO RESPONSÁVEL RESPONSÁVEL FUNÇÃO</p> <p><i>Porque foram os próprios intérpretes que me avisaram: há duas pessoas na lista que são efetivas, de concurso, mas estão na gestão. Isso é desvio de cargo/desvio de função; há responsáveis por essa função.</i></p> <p>E(ei) IX(intérprete) LUGAR IX(você) IR LUGAR IR FALAR É CONVIDAR-ME POLÍTICA INTÉRPRETE IX(lá) IX(setor) AVISAR-ME IX(intérprete) AFASTAMENTO SAÚDE IX(intérprete) IX(política) INTÉRPRETE POLÍTICA ENTÃO IGUAL RESPONSÁVEL SUA CADÊ</p> <p><i>E olha: quando o intérprete for a algum lugar e você for até esse lugar para tratar disso, fale comigo, me convide – isso é política de intérprete. Lá, o setor tem de me avisar se o intérprete se afastar por motivo de saúde. Isso faz parte da política de atuação dos intérpretes. Então, como responsável, onde é que você entra? Cadê você?</i></p>

	<p><i>terceirizados estão sobrecarregados, os terceirizados estão cheios de trabalho mesmo.</i></p> <p><i>Mas se vocês dois, intérpretes efetivos, ficarem só focados na gestão, aí complica.</i></p> <p><i>Se você, intérprete, tiver tempo em outro horário, tudo bem, pode atuar como intérprete; se não tiver, então não tem como fazer.</i></p> <p><i>Até o reitor percebeu que os intérpretes precisam atuar como intérpretes.</i></p> <p><i>Porque foram os próprios intérpretes que me avisaram: há duas pessoas na lista que são efetivas, de concurso, mas estão na gestão. Isso é desvio de cargo/desvio de função; há responsáveis por essa função.</i></p> <p><i>Desvio de cargo é isso: você foi contratado para trabalhar na área de interpretação, nessa área aqui, mas fica só focado na gestão e a interpretação fica em zero. Isso é sinal de desvio de cargo, há um responsável por isso, então isso é um problema.</i></p> <p><i>Aqui na universidade, para intérprete efetivo, dá para adiar prazo, dá para folgar amanhã, como o DSJ falou.</i></p> <p><i>Mas para intérprete terceirizado não é assim: o terceirizado tem hora limitada. Depende de eu saber o horário exato da reunião; se o dia mudar, eu tenho de correr, controlar o tempo por causa do intérprete terceirizado.</i></p> <p><i>E olha: quando o intérprete for a algum lugar e você for até esse lugar para tratar disso, fale comigo, me convide – isso é política de intérprete. Lá, o setor tem de me avisar se o intérprete se afastar por motivo de saúde. Isso faz parte da política de atuação dos intérpretes. Então, como responsável, onde é que você entra? Cadê você?</i></p>	
13G	<p>Glosas em Libras</p> <p>TAMBÉM OUTRO IX(intérprete) MULHER ATESTADO SAÚDE SABER-NÃO IX(intérprete) VIAJAR+++ IX(eu) IX(intérprete-viajar) VIAJAR+++ VIDA BOM IX(intérprete) ENTÃO IX(você) IX(eu) VER SABER IX(intérprete) TRABALHAR VOLTAR FS(socio) FORA TRABALHAR IX(eu) SABER IX(intérprete) TRABALHAR ENERGIA TRABALHAR VIAJAR+++ E(huh) SAÚDE-MENTE NÃO-É ENTÃO E(huh) ENTÃO E(duvida-então) ATESTADO SAÚDE-MENTE ENTÃO SABER-NÃO CEGO PROVAR ATESTADO QUASE 2-ANOS SALÁRIO ZERO</p> <p>E(muito)+++</p> <p>LEMBRAR INTÉRPRETE SEGREDO POR-EXEMPLO IGUAL TRABALHAR IX(intérprete)</p> <p>INTÉRPRETE IX(eu) ENSINAR NÃO AVISAR-ME SILENCIO OCULTO SAIR OUTRO AULA FALTAR OUTRO TRABALHAR INTÉRPRETE POLÍTICA SINALIZAR IX(eu) VER AVISAR NADA ENTÃO É ENTÃO IX(lista-segunda-coisa) IX(eu) NÃO CONFIAR ENM(não) IX(intérprete)INTÉRPRETE IX(eu) E(evitar) ESCOLHER IX(intérprete)</p>	<p>TAMBÉM OUTRO IX(intérprete) MULHER ATESTADO SAÚDE SABER-NÃO IX(intérprete) VIAJAR+++ IX(eu) IX(intérprete-viajar) VIAJAR+++ VIDA BOM IX(intérprete) ENTÃO IX(você) IX(eu) VER SABER IX(intérprete) TRABALHAR VOLTAR FS(socio) FORA TRABALHAR IX(eu) SABER IX(intérprete) TRABALHAR ENERGIA TRABALHAR VIAJAR+++ E(huh) SAÚDE-MENTE NÃO-É ENTÃO E(huh) ENTÃO</p> <p><i>Também teve outra situação, com uma intérprete mulher, que apresentou atestado de saúde e eu não sabia de nada... mas eu via a intérprete viajando direto, viajando, viajando, curtindo a vida.</i></p> <p><i>Aí você e eu vemos isso: a intérprete volta a trabalhar, mas também trabalha fora, em outra coisa, tem energia para trabalhar, viajar sem parar... e, né, saúde mental como fica?</i></p> <p>E(muito)+++</p>

	<p>ESCOLHER IX(eu) INTÉRPRETE DOCENTE JUNTO OUVINTE SEMPRE JUNTO POR-QUE BATER-PAPO PARTICULAR SEMPRE CONFIAR NÃO INTÉRPRETE E(evitar) EVITAR SABER-NÃO É POR-EXEMPLO IX(eu) AVISAR CONTAR INTÉRPRETE RUIM FOFOCA CONTAR(telefone-linha) IX(eu) QUERER-NÃO E(evitar) SÓ E(isso)</p> <p>TAMBÉM IX(eu) ENGRAÇADO ENSINAR IX(el@s) ALUNO INTÉRPRETE IMPARCIAL ENSINAR E(positivo) INTÉRPRETE SEMPRE IX(intérprete) MULHER INTÉRPRETE TERCEIRIZADO AVISAR-ME IX(intérprete) ENSINAR IMPARCIAL E(positivo) PROXIMO OUTRO SURDO DOCENTE SUBSTITUTO FICAR INTÉRPRETE DOIS O-QUE CASAR DOIS CASAR INTÉRPRETE ENSINAR APOIAR MENSAGEM EXIBIR(boca-oral) É INTÉRPRETE É DOCENTE ENTÃO IX(eu) ENM(admirar) IX(intérprete) INTÉRPRETE BOCA-ORAL CALAR IMPARCIAL BOCA-ORAL IX(el@) IX(eu) PERGUNTAR IX(el@) BOCA-ORAL DOIS BOCA-ORAL IX(intérprete) SIM UM BOCA-ORAL DOIS IX(dois-el@s) POR-QUE IX(el@) TROCAR ENTÃO ENTENDER-NÃO ENTÃO POR-QUE TERCEIRIZADO ORELHA-MEDO É DOCENTE SUBSTITUTO CASAR ENTÃO ENSINAR IX(intérprete) PARECER APOIAR INTERAÇÃO DV(dois-pessoas-levantar-pé-juntos) INTÉRPRETE SENTAR DV(dois-pessoas-levantar-pé-juntos) APOIAR EXPLICAR MENSAGEM LIDAR PODER-NÃO INTÉRPRETE É EFETIVO IMPARCIAL SENTAR BOCA-FECHADO BOM BOCA-CALAR</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Também teve outra situação, com uma intérprete mulher, que apresentou atestado de saúde e eu não sabia de nada... mas eu via a intérprete viajando direto, viajando, viajando, curtindo a vida. Aí você e eu vemos isso: a intérprete volta a trabalhar, mas também trabalha fora, em outra coisa, tem energia para trabalhar, viajar sem parar... e, né, saúde mental como fica? Então eu fico na dúvida: esse atestado é realmente de saúde mental? Eu não tenho como saber, fico cego, não tenho como provar nada. E quase dois anos recebendo salário assim, sem trabalhar direito... isso me incomoda muito.</i></p>	<p>LEMBRAR INTÉRPRETE SEGREDO POR-EXEMPLO IGUAL TRABALHAR IX(intérprete) INTÉRPRETE IX(eu) ENSINAR NÃO AVISAR-ME SILENCIO OCULTO SAIR OUTRO AULA FALTAR OUTRO TRABALHAR INTÉRPRETE POLÍTICA SINALIZAR IX(eu) VER AVISAR NADA ENTÃO</p> <p><i>Lembra que eu já falei: o intérprete guarda segredos, por exemplo, na rotina de trabalho. O intérprete está comigo, eu dando aula, e não me avisa nada: sai da aula, falta em outra aula, vai trabalhar como intérprete em outro lugar, tudo em silêncio. A política de atuação do intérprete deveria ser transparente, mas não é. Eu vejo e ninguém me avisa nada.</i></p> <p>PROXIMO OUTRO SURDO DOCENTE SUBSTITUTO FICAR INTÉRPRETE DOIS O-QUE CASAR DOIS CASAR INTÉRPRETE ENSINAR APOIAR MENSAGEM EXIBIR(boca-oral) É INTÉRPRETE É DOCENTE ENTÃO IX(eu) ENM(admirar) IX(intérprete) INTÉRPRETE BOCA-ORAL CALAR IMPARCIAL BOCA-ORAL IX(el@) IX(eu) PERGUNTAR IX(el@) BOCA-ORAL DOIS BOCA-ORAL IX(intérprete) SIM UM BOCA-ORAL DOIS IX(dois-el@s) POR-QUE IX(el@) TROCAR ENTÃO ENTENDER-NÃO ENTÃO POR-QUE TERCEIRIZADO ORELHA-MEDO</p> <p><i>As intérpretes terceirizadas, muitas vezes, vêm me avisar, vêm conversar, e eu reforço com elas: tem que ser imparcial, isso é positivo, especialmente quando vão atuar com outro docente surdo, substituto. Já vi situação com dois intérpretes casados entre si, intérprete e docente-substituto casados. Um apoiando o outro, “soprando” mensagem pela boca, articulando oralmente, dando apoio.</i></p>
--	--	---

		<p><i>Lembra que eu já falei: o intérprete guarda segredos, por exemplo, na rotina de trabalho. O intérprete está comigo, eu dando aula, e não me avisa nada: sai da aula, falta em outra aula, vai trabalhar como intérprete em outro lugar, tudo em silêncio. A política de atuação do intérprete deveria ser transparente, mas não é.</i></p> <p><i>Eu vejo e ninguém me avisa nada.</i></p> <p><i>Então, diante dessa lista de situações, eu deixo de confiar. Aí eu não vejo mais aquela pessoa como “intérprete-intérprete” para mim. Eu passo a evitar, escolho outro intérprete quando posso.</i></p> <p><i>Como docente, eu sempre prefiro estar junto de outro professor ouvinte e de outro intérprete, juntos em sala, porque acaba surgindo bate-papo particular, e eu não confio.</i></p> <p><i>Eu prefiro evitar, porque não sei o que está sendo dito. Por exemplo: eu não quero contar algo a um intérprete fofoqueiro, que depois fica espalhando tudo por aí. Eu quero evitar isso. É só isso.</i></p> <p><i>Também acho curioso: eu ensino para meus alunos-intérpretes a importância de serem imparciais.</i></p> <p><i>Ensino isso como algo positivo.</i></p> <p><i>As intérpretes terceirizadas, muitas vezes, vêm me avisar, vêm conversar, e eu reforço com elas: tem que ser imparcial, isso é positivo, especialmente quando vão atuar com outro docente surdo, substituto.</i></p> <p><i>Já vi situação com dois intérpretes casados entre si, intérprete e docente-substituto casados. Um apoiando o outro, “soprando” mensagem pela boca, articulando oralmente, dando apoio.</i></p> <p><i>Ficava aquela coisa: é intérprete ou é docente?</i></p> <p><i>Mistura de papéis.</i></p> <p><i>Eu, sinceramente, não admiro isso. Intérprete tem que ficar de boca fechada, imparcial.</i></p> <p><i>Quando os dois ficam articulando pela boca, eu pergunto para eles, e a resposta vem pela boca: os dois falando, um interpreta, o outro fala, trocam, e eu não entendo mais quem está fazendo o quê.</i></p> <p><i>Isso acontece porque o terceirizado tem medo, fica com “orelha com medo” do docente substituto, ainda mais sendo casados. Aí o intérprete parece apoiar a interação do cônjuge, e não se manter neutro.</i></p> <p><i>Nessas horas, o que eu queria mesmo era: dois docentes de pé, trabalhando, e o intérprete sentado, imparcial, boca fechada, só interpretando.</i></p> <p><i>Intérprete efetivo tem que ser assim: imparcial, sentado, boca calada.</i></p>	<p><i>Ficava aquela coisa: é intérprete ou é docente?</i></p> <p><i>Mistura de papéis.</i></p> <p><i>Eu, sinceramente, não admiro isso. Intérprete tem que ficar de boca fechada, imparcial.</i></p> <p><i>Quando os dois ficam articulando pela boca, eu pergunto para eles, e a resposta vem pela boca: os dois falando, um interpreta, o outro fala, trocam, e eu não entendo mais quem está fazendo o quê.</i></p> <p><i>Isso acontece porque o terceirizado tem medo, fica com “orelha com medo” do docente substituto, ainda mais sendo casados. Aí o intérprete parece apoiar a interação do cônjuge, e não se manter neutro.</i></p> <p><i>Nessas horas, o que eu queria mesmo era: dois docentes de pé, trabalhando, e o intérprete sentado, imparcial, boca fechada, só interpretando.</i></p> <p><i>Intérprete efetivo tem que ser assim: imparcial, sentado, boca calada</i></p>
	131	<p>Glosas em Libras</p> <p>POR-EXEMPLO IX(eu) ANTES E-MAIL AGENDAR EVENTO RESPONDER-ME PODER-NÃO TER-NÃO INTÉRPRETE TER PESSOA 6 E(muito) OUTRO+++ IX(lá) ENTÃO PACIÊNCIA IGUAL RESPONSÁVEL</p>	<p>IX(eu) ANTES E-MAIL AGENDAR EVENTO RESPONDER-ME PODER- NÃO TER-NÃO INTÉRPRETE TER PESSOA 6 E(muito) OUTRO+++ IX(lá) ENTÃO PACIÊNCIA IGUAL RESPONSÁVEL IX(lá)</p>

	<p style="text-align: center;">IX(lá) DIVIDIR MONTAR TABELA ARRUMAR ESTRATÉGIA QUERER-NÃO SABER QUERER-NÃO PARECER RESPONSÁVEL QUERER-NÃO TRABALHAR ENTÃO IX(eu) E-MAIL CADÊ EVENTO REUNIÃO URGENTE DIRETOR IX(lá) PODER-NÃO PODER-NÃO IX(eu) PODER-NÃO E(hein) DEPOIS XI(eu) ENTRAR SALA DV(porta- abrir) TER DV(intérpretes-sentam)++++ TER AINDA E(huh) PRA-QUE ENTÃO SABER QUERER-NÃO PARECER RESPONSÁVEL TRABALHAR SINAL(próprio-nome) E-MAIL(enviar-me) CHATO CHATO DOCENTE CHATO FOFOCA ENTÃO E(fora) IX(eu) TEMA DIVERSOS</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Por exemplo: antes, eu mandava e-mail para agendar evento, e não conseguiam me responder, porque não tinha intérprete. Tinha seis pessoas, muitos outros lá. Então, com paciência, quem é responsável lá deveria dividir, montar tabela, organizar estratégia. Mas parece que não quer, não sabe, não quer assumir ser responsável, não quer trabalhar. Eu mando e-mail: “Cadê o evento? Reunião urgente com o diretor”. Lá, eles não podem; eu não posso; e aí, como? Depois, eu entro na sala, abro a porta, e tem vários intérpretes sentados, ainda. E eu penso: “Pra quê, então?”. Dá para perceber que não querem, que não parecem responsáveis pelo trabalho. Quando veem meu sinal (meu nome-sinal) no e-mail, acham chato: “chato, chato, docente chato”, vira fofoca, e fica de fora. E eu fico com vários temas, vários assuntos pendentes.</i></p>	<p>DIVIDIR MONTAR TABELA ARRUMAR ESTRATÉGIA QUERER-NÃO SABER QUERER-NÃO PARECER RESPONSÁVEL QUERER-NÃO TRABALHAR ENTÃO IX(eu) E-MAIL CADÊ EVENTO REUNIÃO URGENTE DIRETOR IX(lá) PODER-NÃO PODER-NÃO IX(eu) PODER-NÃO E(hein) DEPOIS XI(eu) ENTRAR SALA DV(porta-abrir) TER DV(intérpretes-sentam)++++ TER AINDA E(huh) PRA-QUE ENTÃO SABER QUERER-NÃO PARECER RESPONSÁVEL TRABALHAR SINAL(próprio-nome) E-MAIL(enviar-me) CHATO CHATO DOCENTE CHATO FOFOCA ENTÃO E(fora) IX(eu) TEMA DIVERSOS</p> <p><i>eu mandava e-mail para agendar evento, e não conseguiam me responder, porque não tinha intérprete. Tinha seis pessoas, muitos outros lá. Então, com paciência, quem é responsável lá deveria dividir, montar tabela, organizar estratégia. Mas parece que não quer, não sabe, não quer assumir ser responsável, não quer trabalhar. Eu mando e-mail: “Cadê o evento? Reunião urgente com o diretor”. Lá, eles não podem; eu não posso; e aí, como? Depois, eu entro na sala, abro a porta, e tem vários intérpretes sentados, ainda. E eu penso: “Pra quê, então?”. Dá para perceber que não querem, que não parecem responsáveis pelo trabalho. Quando veem meu sinal (meu nome-sinal) no e-mail, acham chato: “chato, chato, docente chato”, vira fofoca, e fica de fora. E eu fico com vários temas, vários assuntos pendentes.</i></p>
--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor

4.4.6 O intérprete é responsável

Para o item 6.1, “Ao perceber que cometeu um erro, o intérprete corrige e reformula a informação passada.”, foram identificados discursos dos docentes surdos 14J.

Quadro 19- Reformula a informação ao identificar um erro			
6.1		Unidade de contexto	Unidade de registro
Ao perceber que cometeu um erro, o intérprete corrige e reformula a informação passada.		<p>Glosas em Libras</p> <p>TAMBÉM PROBLEMA POR-EXEMPLO IX(eu) SINALIZAR IX(intérprete) BOCA-ORAL PROXIMO IX(nós) ENM(estranho) FALTA-COMUNICAÇÃO DEPOIS IX(eu) EXPLICAR+++ INTÉRPRETE DESCULPAR IX(eu-intérprete) CONFUNDIR PALAVRA ERRADO QUANTO OUTRO IX(eu) E(poxa) ENTENDER IGUAL IX(eu) SINALIZAR PORTUGUÊS-SINALIZADO POR-EXEMPLO SER-PESSOA SABER SINALIZAR CLASSIFICADOR SINALIZAR IX(eu) ENM(ah) SINALIZAR</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Também já aconteceu problema. Por exemplo, quando eu sinalizei e o intérprete fez a voz para mim, percebi que as pessoas me olhavam de forma estranha, como se faltasse comunicação. Depois eu expliquei melhor, o intérprete pediu desculpas por ter se equivocado, entendido outra coisa e repassado a informação errada. Eu fiquei “poxa...”.</i></p> <p><i>Entende? É parecido com quando eu sinalizo em português sinalizado: por exemplo, uma pessoa sabe Libras e sabe usar classificadores, sinaliza direitinho, e eu “ah!”, aí passo a sinalizar de forma mais natural.</i></p>	<p>IX(eu) SINALIZAR IX(intérprete) BOCA-ORAL PROXIMO IX(nós) ENM(estranho) FALTA-COMUNICAÇÃO DEPOIS IX(eu) EXPLICAR+++ INTÉRPRETE DESCULPAR IX(eu-intérprete) CONFUNDIR PALAVRA ERRADO QUANTO OUTRO IX(eu) E(poxa)</p> <p><i>quando eu sinalizei e o intérprete fez a voz para mim, percebi que as pessoas me olhavam de forma estranha, como se faltasse comunicação. Depois eu expliquei melhor, o intérprete pediu desculpas por ter se equivocado, entendido outra coisa e repassado a informação errada. Eu fiquei “poxa...”.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 6.2, “O intérprete recusa atuar em tarefas de interpretação para as quais ele não se sente apto.”, foram identificados discursos dos docentes surdos 15A.

Quadro 20- Recusa tarefas para as quais não se sente apto			
6.2		Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete recusa atuar em tarefas de interpretação para as quais ele	15A	<p>Glosas em Libras</p> <p>QUERER-NÃO E(socorro) QUERER-NÃO BANCA IX(lista-primeira)</p> <p>E(etc) IX(eu) POR-EXEMPLO PRECISAR FORA ADVOGADO ESTADO CHAMAR-ME IX(eu) ENTRAR DIALOGO AUDITÓRIO</p>	<p>QUERER-NÃO E(socorro) QUERER-NÃO BANCA IX(lista-primeira)</p> <p><i>O intérprete, infelizmente, recusa: não quer trabalhar em banca.</i></p>

<p>não se sente apto.</p>		<p>CHAMAR ACOMPANHAR QUERER-NÃO+++ E(encher-saco)</p> <p>QUERER-NÃO ESCREVER-DIGITAL QUERER-NÃO ENM(não) ENM(uai) ACONTECER</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>O intérprete, infelizmente, recusa: não quer trabalhar em banca. Por exemplo, quando eu preciso chamar intérprete para acompanhar o advogado do Estado, entrar no diálogo, no auditório, ele não quer interpretar lá, “uai”, acha muito chato e cansativo. Também não quer fazer serviços de escrita/digitação; diz que não quer, “não, uai”, mas mesmo assim isso acaba acontecendo.</i></p>	<p>E(etc) IX(eu) POR-EXEMPLO PRECISAR FORA ADVOGADO ESTADO CHAMAR-ME IX(eu) ENTRAR DIALOGO AUDITÓRIO CHAMAR ACOMPANHAR QUERER-NÃO+++ E(encher-saco)</p> <p><i>quando eu preciso chamar intérprete para acompanhar o advogado do Estado, entrar no diálogo, no auditório, ele não quer interpretar lá, “uai”, acha muito chato e cansativo.</i></p> <p>QUERER-NÃO ESCREVER-DIGITAL QUERER-NÃO ENM(não) ENM(uai) ACONTECER</p> <p><i>Também não quer fazer serviços de escrita/digitação; diz que não quer, “não, uai”, mas mesmo assim isso acaba acontecendo.</i></p>
---------------------------	--	--	---

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 6.3, “O intérprete obedece às normas e aos regimentos da instituição, assim como ao código de ética da profissão.”, foram identificados discursos dos docentes surdos 16A, 16C e 16E.

Quadro 21- Segue regimentos e princípios éticos da profissão			
6.3		Unidade de contexto	Unidade de registro
<p>O intérprete obedece às normas e aos regimentos da instituição, assim como ao código de ética da profissão.</p>	<p>16A</p>	<p>Glosas em Libras</p> <p>RESPONSÁVEL COORDENADOR(eu-cd) CONTROLAR TER ARRUMAR RESPONDER E-MAIL TER POR EXEMPLO IX(eu) PRECISA IX(el@) E(limpar) TER-NÃO RESPONSÁVEL IX(el@) ENM(sim) RUIM ENTÃO IX(eu) TER-NÃO TABELA TER-NÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>O coordenador é o responsável por controlar e organizar o trabalho, inclusive responder aos e-mails. Por exemplo, quando eu preciso fazer uma solicitação e o intérprete diz que está “fora” do horário de trabalho, isso é uma atitude irresponsável e mostra que não existe mais escala ou tabela de plantão organizada.</i></p>	<p>EXEMPLO IX(eu) PRECISA IX(el@) E(limpar) TER-NÃO RESPONSÁVEL IX(el@) ENM(sim) RUIM ENTÃO IX(eu) TER-NÃO TABELA TER-NÃO</p> <p><i>quando eu preciso fazer uma solicitação e o intérprete diz que está “fora” do horário de trabalho, isso é uma atitude irresponsável e mostra que não existe mais escala ou tabela de plantão organizada.</i></p>
	<p>16C</p>	<p>Glosas em Libras</p>	

	<p>VARIAÇÃO TER JÁ ANTES DV(uma-pessoa-pixar-chão) VONTADE TRABALHAR RESPONSÁVEL INTÉRPRETE DEPENDE VAZIO MAS INTÉRPRETE DV(uma-pessoa-pixar-chão) SINALIZAR IX(eu) DV(uma-pessoa-pixar-chão) VER CERTO VARIAÇÃO MESMO ENTÃO ESTAR/ ANTES IX(eu) VIVER COORDENADOR VER RESONSÁVEL É COORDENADOR IX(el@) TABELA MONTAR MANDAR+++ TABELA MONTAR E(depois) HORA ACONTECER E(huh) PERGUNTAR POR-QUE IX(el@) E(poxa) INTÉRPRETE OUTRO+++ PROBLEMA RELAÇÃO IX(el@) COORDENADOR UAU IMPACTO E(muito) GRAVE ABANDONAR++ OUTRO TRABALHAR ÁREA OUTRO ABANDONAR DUVIDAR NÃO LIMITAR DUVIDAR CONTROLAR CONSEGUIR NÃO JÁ ACONTECER JÁ</p> <p>E(positivo) RESPEITAR SIM JÁ ESCREVER(digital) JÁ ESCREVER(digital) E-MAIL(enviar) FERRAR E(positivo) ORGANIZAR APARECER(um) SURDO COORDENADOR TAMBÉM FURAR(aparecer-um) IX(eu) MAIS FURAR(aparecer-um) TAMBÉM DESPERTAR AGORA MUDAR DOCUMENTO TAMBÉM SISTEMA TER COLOCAR É SURDO</p> <p>LEVANTAR-MÃO IX(eu) PERCEBER E(mas) PENSAR POR-CAUSA EFETIVO(quadro) TRÊS IX(lista-três-pessoas) DE TERCEIRIZADO TER LUTAR TRABALHAR IX(lista-três-intérpretes) DE POR-CAUSA TAMBÉM PIOR TRABALHAR PIOR VONTADE ESTIMULAR NÃO EXIMIR DESCULPAR CONTROLAR DESCULPAR IX(eu) TER SAÚDE SAÚDE-MENTAL IX(esse-mão)-IX(esse-mão) NÃO DESCULPAR CONTROLAR ENTÃO SÓ IX(intérprete) MAIS TRABALHAR É PÓS-GRADUAÇÃO IX(intérprete) DOCENTE IX(el@s) NÃO MAIS DV(intérprete-terceirizado-trabalham) É TERCEIRIZADO DOCENTE REUNIÃO NDE ENTÃO REUNIÃO ENTÃO TER MAIS IMPORTANTE ENTÃO E(huh) SÓ IX(el@) MAIS TRABALHAR É PÓS-GRADUAÇÃO IX(el@) DOCENTE IX(nós) NÃO SÓ MAIS DV(pegar-intérprete-trabalhar) É TERCEIRIZADO DOCENTE IX(nós) REUNIÃO(r) FS(nde) ENTÃO REUNIÃO(r) ENM(por-exemplo) TER MAIS IMPORTANTE ENTÃO TER PROBLEMA IX(el@) ESCLARECER NÃO FALTA-COMUNICAÇÃO DEPENDE FALTA-COMUNICAÇÃO E(uai) PRECISAR TROCAR E(uai) CONTROLAR IX(el@) QUERER-NÃO IX(aqui) TRABALHAR IX(aqui) NÃO DEPARTAMENTO ENTÃO SÓ PÓS-GRADUAÇÃO+++ GOSTAR MOSTRAR DESCULPAR+++ SAÚDE DETALHE ENTÃO É RUIM</p>	<p>RESONSÁVEL É COORDENADOR IX(el@) TABELA MONTAR MANDAR+++ TABELA MONTAR E(depois) HORA ACONTECER E(huh) PERGUNTAR POR-QUE IX(el@) E(poxa) INTÉRPRETE OUTRO+++ PROBLEMA RELAÇÃO IX(el@) COORDENADOR UAU IMPACTO E(muito) GRAVE ABANDONAR++ OUTRO TRABALHAR ÁREA OUTRO ABANDONAR DUVIDAR NÃO LIMITAR DUVIDAR CONTROLAR CONSEGUIR NÃO JÁ ACONTECER JÁ</p> <p><i>Antes eu vivia uma situação em que o coordenador realmente assumia: via que era responsável, era coordenador mesmo. Ele montava tabela, mandava, mandava e-mail, organizava a tabela.</i></p> <p><i>Depois, em certo momento, aconteceu algo e eu perguntei: "Por que isso?". Ele: "poxa...".</i></p> <p><i>Tinha intérprete, tinha outros, muitos problemas na relação dele com o coordenador. Uau, o impacto foi muito grave: intérpretes abandonaram, foram trabalhar em outra área, outros também abandonaram.</i></p> <p><i>Ficou uma dívida, sem limite, sem controle, não conseguia mais administrar. Isso já aconteceu.</i></p>
--	--	--

		<p>Tradução em Português:</p> <p><i>Já houve variações antes. Às vezes parece que alguém “rabisca no chão”, tem vontade de trabalhar, é responsável; depende do intérprete: às vezes está vazio, mas o intérprete “rabisca”, sinaliza, eu vejo essa pessoa “rabiscar” e penso: certo, existe variação, é assim mesmo. Antes eu vivia uma situação em que o coordenador realmente assumia: via que era responsável, era coordenador mesmo. Ele montava tabela, mandava, mandava e-mail, organizava a tabela. Depois, em certo momento, aconteceu algo e eu perguntei: “Por que isso?”. Ele: “poxa...”.</i></p> <p><i>Tinha intérprete, tinha outros, muitos problemas na relação dele com o coordenador. Uau, o impacto foi muito grave: intérpretes abandonaram, foram trabalhar em outra área, outros também abandonaram. Ficou uma dúvida, sem limite, sem controle, não conseguia mais administrar. Isso já aconteceu. Por outro lado, também houve situação positiva: respeitavam, sim; já escreveram, digitaram, mandaram e-mails, organizaram. Apareceu um surdo como coordenador também, surgiu essa pessoa; eu também apareci mais, isso despertou mudança. Agora mudaram documento, mudaram o sistema, colocaram que é surdo. Segundo ponto: eu levanto a mão, percebo, mas fico pensando: por causa do quadro efetivo, há três pessoas terceirizadas, três intérpretes que têm que lutar, trabalhar. Por isso também fica pior trabalhar, pior a vontade, não há estímulo; eles dizem que não vão se meter, pedem desculpas, mas querem controlar, pedir desculpa, e eu preciso cuidar da minha saúde, da minha saúde mental. Não dá para ficar sempre desculpando e controlando isso. No fim, só os intérpretes trabalham mais é na pós-graduação; eles atendem os docentes lá. Nós, não. Os terceirizados é que atendem os docentes em reunião de NDE, por exemplo. Essas reuniões acabam sendo mais importantes. Então, na prática, só eles trabalham mais na pós-graduação, com esses docentes; nós não. Só pegam o intérprete terceirizado para trabalhar com os docentes</i></p>	
--	--	---	--

	<p><i>em reunião, NDE, essas reuniões que parecem mais importantes.</i></p> <p><i>Aí aparece problema: eles não esclarecem, falta comunicação, depende, falta comunicação de novo.</i></p> <p><i>Aí: “uai, precisa trocar, precisa controlar”.</i></p> <p><i>Ele não quer trabalhar aqui, neste departamento; só quer a pós-graduação, só isso.</i></p> <p><i>Gosta, mostra, pede desculpa várias vezes, mas a minha saúde, esse detalhe, fica ruim.</i></p>	
16E	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(eu) OLHAR PORQUE IX(eu) ABUSADO(cabeça) QUERER-NÃO IX(eu) OLHAR LEGAL E(só) ALIVIAR(coração) IX(el@) AGENDAR INTÉRPRETE ACONTECER RECENTE SEMANA AULA ACONTECER/ INTÉRPRETE DOIS DV(vir-pra cá) DESCULPA IX(lista-primeira) ACONTECER DOENTE IX(lista-segunda-pessoa) SEMPRE ACEITAR DV(uma-pessoa- vir-cá) IX(lista-pessoa) POR-CAUSA INTIMIDADE CONHECER IX(eu) ACEITAR E(só) DEPENDE OUTRO+++ IX(eu) SABER-NÃO SER-PESSOA INTÉRPRETE IX(lista-quatro-pessoas) IX(lista-duas-pessoas) ACEITAR FACIL FLEXIVEL CONHECER IX(eu) ALIAR IX(eu) SINALIZAR YYY CONHECER INTERAÇÃO OUTRO SABER-NÃO FS(foda) QUERER-NÃO TRABALHAR NOITE IX(e) DOIS QUERER-NÃO TRABALHAR NOITE MUDAR(acima) DE MANHÃ E(uai) SÉRIO PROBLEMA SÉRIO</p> <p>IX(eu) PERCEBER INTÉRPRETE FALTAR FLEXÍVEL FALTAR INTÉRPRETE POR-EXEMPLO IX(tirar-duas-para-uma-pessoa) SIGNIFICAR SEMPRE NÃO UM UM-VEZ POR-EXEMPLO RECENTE ACONTECER SEMANA IX(el@) SABER COMO UM-VEZ SEMPRE DV(uma-pessoa- vir-cá) ACEITAR E(então) MAS SEMPRE IX(el@s) DOIS UM ENM(ah) JUSTIFICAR(j-desculpa) CANCELAR IX(el@) DV(uma-pessoa- vir-cá) IX(el@) DEPOIS DV(duas-pessoas- vir-cá) FS(vai) ACONTECER QUAL SITUAÇÃO INTÉRPRETE HORA DOENTE IX(tirar-duas-para-uma-pessoa) PENSAR PROBLEMA NÃO ME@ PERCEBER PROBLEMA NÃO IX(el@) QUERER-NÃO PEDIR CANCELAR IX(eu) PENSAR POUCO MALDADE CONCORDAR SINAL(próprio-nome) ABSURDO CORRETO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Eu observo, porque eu já fui muito abusado (na cabeça), não quero mais isso.</i></p> <p><i>Quando eu vejo algo legal, só aí meu coração alivia um pouco:</i></p> <p><i>por exemplo, quando ele agenda intérprete.</i></p> <p><i>Recentemente, nesta semana de aula, aconteceu assim:</i></p>	<p>SER-PESSOA INTÉRPRETE IX(lista-quatro-pessoas) IX(lista-duas-pessoas) ACEITAR FACIL FLEXIVEL CONHECER IX(eu) ALIAR IX(eu) SINALIZAR YYY CONHECER INTERAÇÃO</p> <p><i>De quatro intérpretes, eu aceito dois com facilidade: são flexíveis, me conhecem, se aliam comigo, eu sinalizo, já conhecem a interação.</i></p> <p>QUERER-NÃO TRABALHAR NOITE IX(e) DOIS QUERER-NÃO TRABALHAR NOITE MUDAR(acima) DE MANHÃ E(uai) SÉRIO PROBLEMA SÉRIO</p> <p><i>Os outros, não; é “foda”, não querem trabalhar à noite.</i></p> <p><i>Esses dois não querem trabalhar à noite e querem mudar para de manhã.</i></p> <p><i>E eu: “uai, sério? Problema sério”.</i></p>

		<p><i>tinham dois intérpretes.</i></p> <p><i>Um veio, pediu desculpa: foi o primeiro da lista, ficou doente.</i></p> <p><i>O segundo sempre aceita vir, por causa da intimidade, porque me conhece; eu aceito, tudo bem, depende.</i></p> <p><i>Com outros, muitos outros, eu não sei quem são como pessoas, como intérpretes.</i></p> <p><i>De quatro intérpretes, eu aceito dois com facilidade: são flexíveis, me conhecem, se aliam comigo, eu sinalizo, já conhecem a interação.</i></p> <p><i>Os outros, não; é “foda”, não querem trabalhar à noite.</i></p> <p><i>Esses dois não querem trabalhar à noite e querem mudar para de manhã.</i></p> <p><i>E eu: “uai, sério? Problema sério”.</i></p> <p><i>Segundo ponto: eu percebo que falta flexibilidade dos intérpretes,</i></p> <p><i>falta intérprete, por exemplo quando “tiram dois para uma pessoa”,</i></p> <p><i>ou seja, sempre não é um, é sempre dois para um só.</i></p> <p><i>Recentemente, nesta semana, aconteceu de novo: eles sabem como é, uma vez, sempre alguém vir; esse alguém aceita vir, ok.</i></p> <p><i>Mas sempre acaba assim: dois viram um.</i></p> <p><i>Daí: “ah...”, justificam com desculpa, cancelam.</i></p> <p><i>Um vem, depois dois vêm, e “vai” ser assim.</i></p> <p><i>E eu fico pensando:</i></p> <p><i>qual é a situação quando o intérprete está doente e “tiram dois para uma pessoa”?</i></p> <p><i>Acho que isso é problema, mas não é problema meu.</i></p> <p><i>Ele não quer pedir para cancelar.</i></p> <p><i>Eu acho isso um pouco de maldade;</i></p> <p><i>concordo com sina de docente Surda Al: isso é absurdo, não está correto.</i></p>	
--	--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 6.4 “O intérprete é claro e transparente sobre suas dúvidas e limitações, deixando explícito para as partes que a dúvida é do próprio intérprete e não dos demais envolvidos na situação comunicativa.” Foi identificado um discurso produzido sinalizado pelo docente Surdo 17I.

Quadro 22 – É claro ao assumir dúvidas e limitações próprias			
6.4	Unidade de contexto		Unidade de registro
O intérprete é claro e transparente sobre suas dúvidas e	17I	<p>Glosas em Libras</p> <p>LEVANTAR-MÃO IX(eu) GRUPO INTÉRPRETE PESSOA MAIS-OU-MENOS 6 7 6</p> <p>IX(tudo) TAMBÉM PREOCUPAR FEEDBACK DOCENTE SURDO ADICIONAR ALUNO SURDO INTERAÇÃO PARECER NÃO</p>	<p>IX(eu) IX(intérprete) IR ESTUDAR INTERNET PESQUISAR XXX SURDO FEEDBACK E(levar) IGUAL EXIMIR EXIMIR PERGUNTAR SINAL+++ OBRIGADO AJUDAR-ME APROVEITAR ENTÃO</p>

<p>limitações, deixando explícito para as partes que a dúvida é do próprio intérprete e não dos demais envolvidos na situação comunicativa.</p>	<p>SÓ PERGUNTAR SINAL ALFABETO-MANUAL SINAL OBRIGADO SAIR FEEDBACK CONSERTAR SINALIZAR ESTRUTURA ENM(não) B(nada) SINALIZAR PERGUNTAR-ME SINAL ALFABETO-MANUAL OBRIGADO SINALIZAR ALFABETO-MANUAL SINAL RESPONDER+++ E(hein) IX(eu) IX(intérprete) IR ESTUDAR INTERNET PESQUISAR XXX SURDO FEEDBACK E(levar) IGUAL EXIMIR EXIMIR PERGUNTAR SINAL+++ OBRIGADO AJUDAR-ME APROVEITAR ENTÃO FEEDBACK PARECER ZERO EXIMIR PARECER 80% IGUAL EXIMIR 20% IGUAL PERGUNTAR+++ SINAL+++ E(só)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Levanto a mão: eu, num grupo de intérpretes, mais ou menos seis, sete pessoas. Todos nós também estamos preocupados com feedback. O docente surdo, junto com os alunos surdos, na interação, parece que não dão feedback: só perguntaram solicitar sinal e alfabeto manual, sinal apenas, dizem obrigado e vão embora. Não há feedback para consertar, ajustar a estrutura da sinalização, nada. Eles vêm perguntar para mim sinal em alfabeto manual, sinal, e eu fico respondendo, respondendo... “hein?”. Eu e os intérpretes vamos estudar, pesquisar na internet, procurar “coisas”, e o feedback dos surdos acaba ficando como algo de que eles se eximem. Quando perguntam muitos sinais para mim, eu agradeço, isso me ajuda, eu aproveito. No fim, o feedback parece zero: 80% é se eximir, e 20% é perguntar sinais. Só.</i></p>	<p>FEEDBACK PARECER ZERO EXIMIR</p> <p><i>Eu e os intérpretes vamos estudar, pesquisar na internet, procurar “coisas”, e o feedback dos surdos acaba ficando como algo de que eles se eximem.</i></p>
	<p>Fonte: elaborado pelo autor</p>	

4.4.7 O intérprete age com profissionalismo

Para o item 7.1 “ O intérprete é pontual no horário de chegada e permanece até o final do serviço de interpretação agendado ou até ser dispensado.” foram identificados discursos dos docentes surdos 18A, 18C, 18D,18F, 18G, 18H e 18J.

<p>Quadro 23- Cumpre horários e permanece até ser dispensado</p>		
<p>7.1</p>	<p>Unidade de contexto</p>	<p>Unidade de registro</p>

O intérprete é pontual no horário de chegada e permanece até o final do	18A	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(eu) SUSTO EMAIL ENVIAR IX(intérprete) INTÉRPRETE ENVIAR AMOR-PELO-DEUS ACABAR HORA CINCO TARDE PODER-NÃO SEIS IX(eu) VERGONHA ENVIAR-EMAIL BANCA DOCENTE IX(eu) VERGONHA CHAMAR ENCONTRAR PARTICULAR IX(intérprete) FAZER NÃO BRAVO(explodir) FAZER NÃO POR-QUE BANCA DEPENDE PALESTRAR CADA RESPEITAR ENTÃO</p> <p>IX(eu) XINGAR IX(intérprete) INTÉRPRETE NÃO COMO SAIR++ ACABAR MONTAR INTÉRPRETE SEMPRE MONTAR AMANHÃ MANHÃ TRABALHAR NÃO TARDE DURAR ENTÃO IX(eu) EXPLICAR IGUAL DOCENTE IGUAL MONTAR PRECISAR ALUNO PARTICULAR IX(eu) PRECISA NOITE ENTÃO PRECISA DEPENDE IX(eu) DISCUTIR DEPOIS E-MAIL INTÉRPRETE CALAR CORTAR JAMAIS-MAIS ENTÃO FEIO MANDAR BANCA ATÉ HORA CINCO E(huh)</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Levei um susto com o e-mail que o intérprete enviou: pelo amor de Deus, queria acabar às cinco da tarde, não podia ficar até seis.</i></p> <p><i>Eu fiquei com vergonha de mandar e-mail para a banca, para os docentes. Vergonha também de chamar o intérprete para conversar em particular, porque eu não queria explodir de bravo, já que banca depende de cada pessoa palestrar, cada um merece respeito.</i></p> <p><i>Depois eu xinguei mentalmente o intérprete: não é assim, não pode simplesmente sair antes.</i></p> <p><i>Sempre é a mesma coisa: montar escala de intérprete para amanhã de manhã, não querem trabalhar à tarde, quando a atividade dura mais. Então eu explico: como docente, preciso montar aula, preciso de intérprete, os alunos precisam, às vezes é à noite, depende.</i></p> <p><i>Depois eu discuto por e-mail, e o intérprete fica quieto, corta o assunto, nunca mais toca nisso.</i></p> <p><i>É feio mandar e-mail para a banca dizendo que só vai ter intérprete até às cinco.</i></p>	<p>IX(intérprete) INTÉRPRETE ENVIAR AMOR-PELO-DEUS ACABAR HORA CINCO TARDE PODER-NÃO SEIS IX(eu) VERGONHA ENVIAR-EMAIL BANCA DOCENTE IX(eu) VERGONHA</p> <p><i>o intérprete enviou: pelo amor de Deus, queria acabar às cinco da tarde, não podia ficar até seis.</i></p>
	18C	<p>Glosas em Libras</p> <p>E(positivo) IX(eu) IDEIA INTÉRPRETE TER DV(pessoa-pixar-no-chão) HORA JÁ COMEÇAR IX(el@) PALESTRAR ENTÃO IX(eu) ANDAR ESTAR BANHEIRO ANDAR IX(lá) ESPERAR IX(eu) ENTÃO ANDAR IX(el@) JÁ COMEÇAR SINALIZAR ANDAR ENM(admirar) SENTAR É SER-PESSOA RESPONSÁVEL TER PROFISSIONAL E(outro) SENTAR ESPERAR IX(eu) DV(uma-pessoa-pixar-chão) IX(el@) DV(uma-pessoa-pixar-chão) CONFUSÃO AMBIENTE ARRUMAR IX(el@)</p>	<p>IX(eu) ENTÃO ANDAR IX(el@) JÁ COMEÇAR SINALIZAR ANDAR ENM(admirar) SENTAR É SER-PESSOA RESPONSÁVEL TER PROFISSIONAL</p> <p><i>Eu ando, vou ao banheiro, volto, e ele já está lá, sinalizando.</i></p> <p><i>Eu admiro, sento e penso: é uma pessoa responsável, profissional.</i></p>

serviço de interpretação agendado ou até ser dispensado.		<p>SINALIZAR IX(eu) VER PERCEBER É TER-NÃO RESPONSÁVEL MESMO DIFERENTE</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Também tenho uma experiência positiva, uma ideia de intérprete bom: a pessoa chegam antes, “se planta” ali no horário, quando o palestrante começa, ele já está sinalizando. Eu ando, vou ao banheiro, volto, e ele já está lá, sinalizando. Eu admiro, sento e penso: é uma pessoa responsável, profissional. Já outro intérprete fica só sentado esperando eu chegar, fica aquela confusão no ambiente até se organizar. Quando ele finalmente começa a sinalizar, eu percebo: não é a mesma responsabilidade, é diferente.</i></p>	<p>E(outro) SENTAR ESPERAR IX(eu) DV(uma-pessoa-pixar-chão) IX(el@) DV(uma-pessoa-pixar-chão) CONFUSÃO AMBIENTE ARRUMAR IX(el@) SINALIZAR IX(eu) VER PERCEBER É TER-NÃO RESPONSÁVEL MESMO DIFERENTE</p> <p><i>Já outro intérprete fica só sentado esperando eu chegar, fica aquela confusão no ambiente até se organizar. Quando ele finalmente começa a sinalizar, eu percebo: não é a mesma responsabilidade, é diferente.</i></p>
	18D	<p>Glosas em Libras</p> <p>PEDIR ENM(ah) PRECISA INTÉRPRETE HORA AGORA CINCO FALAR PODER-NÃO IX(eu) TRABALHAR ATÉ QUATRO ENM(uai) COMO ATÉ QUATRO ENSINAR/ AULA ENTÃO ENM(uai) COMO ATÉ QUATRO ENSINAR/ AULA ENTÃO TARDE NOITE MANHA TER-NÃO AULA ALUNO TER-NÃO ENM(uai) EMPRESA PEDIR INTÉRPRETE DV(intérprete-vai-trabalhar) MANHÃ AUTONOMIA O-QUE ENTÃO RESPEITAR MUDAR POUCO AGORA DELICADO/ DELICADO DIFICIL POR-QUE MUDAR++ TER-NÃO OFICIAL ENM(não) OFICIAL TER-NÃO ACABAR DIFICIL</p> <p>OUTRO PROBLEMA DEPENDE ACONTECER IX(eu) POR-EXEMPLO POR EXEMPLO ENTÃO REUNIÃO COMEÇAR QUATRO ATÉ CINCO POR EXEMPLO INTÉRPRETE DV(uma-pessoa-vir-cá) 4:15 4:15 MAIS-OU-MENOS E(huh) IX(você) ATRASAR ENTÃO IX(eu) ESPERAR ATÉ CINCO IX(el@) SAIR ADIANTAR 30-MINUTOS CARAMBA ENTÃO IX(eu) ESCREVER-DIGITAL ENVIAR-EMAIL TERCEIZADO ADIANTAR-NÃO ENTÃO IMPOSSÍVEL ADMIRAR</p> <p>ENTÃO JÁ RESPONDER PASSADO IGUAL COISA METADE RESPONDER ANTES POR-QUE SENTIR VIDEO-CONFERÊNCIA COMO CONVERSAR COMER EVITAR DEPENDE BARULHO EVITAR HORA DEPENDE SER-PESSOA PROFISSIONAL TER PROFISSIONAL FLUENTE-SINALIZAR BOM TER MAS TER E(positivo) PROFISSIONAL E(positivo) MAS COMEÇAR</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Quando eu peço: “ah, preciso de intérprete agora até cinco horas”, o intérprete responde: “não posso, eu trabalho só até quatro”.</i></p>	<p>PRECISA INTÉRPRETE HORA AGORA CINCO FALAR PODER-NÃO IX(eu) TRABALHAR ATÉ QUATRO ENM(uai) COMO ATÉ QUATRO ENSINAR/ AULA ENTÃO ENM(uai) COMO ATÉ QUATRO ENSINAR/ AULA ENTÃO TER-NÃO AULA ALUNO TER-NÃO</p> <p><i>preciso de intérprete agora até cinco horas”, o intérprete responde: “não posso, eu trabalho só até quatro”. E eu penso: como assim, até quatro, se a aula vai até mais tarde? De tarde, de noite, de manhã... às vezes não tem aula, às vezes tem aluno, mas a empresa pede intérprete só de manhã.</i></p> <p>OUTRO PROBLEMA DEPENDE ACONTECER IX(eu) POR-EXEMPLO POR EXEMPLO ENTÃO REUNIÃO COMEÇAR QUATRO ATÉ CINCO POR EXEMPLO INTÉRPRETE DV(uma-pessoa-vir-cá) 4:15 4:15 MAIS-OU-MENOS E(huh) IX(você) ATRASAR ENTÃO IX(eu) ESPERAR ATÉ CINCO IX(el@) SAIR ADIANTAR 30-MINUTOS CARAMBA ENTÃO IX(eu) ESCREVER-DIGITAL ENVIAR-EMAIL TERCEIZADO ADIANTAR-NÃO ENTÃO IMPOSSÍVEL ADMIRAR</p> <p><i>Outro problema: por exemplo, reunião marcada das quatro às cinco. O intérprete chega por volta de 4h15, atrasado. Eu espero</i></p>

	<p><i>E eu penso: como assim, até quatro, se a aula vai até mais tarde?</i> <i>De tarde, de noite, de manhã... às vezes não tem aula, às vezes tem aluno, mas a empresa pede intérprete só de manhã.</i> <i>E a autonomia do docente, como fica?</i> <i>Então deveria haver respeito, mudar um pouco, mas agora é delicado, difícil,</i> <i>porque ficam mudando sem nada oficial, não tem regra oficial, isso complica muito.</i> <i>Outro problema: por exemplo, reunião marcada das quatro às cinco.</i> <i>O intérprete chega por volta de 4h15, atrasado.</i> <i>Eu espero até às cinco, e ele sai meia hora antes.</i> <i>Caramba!</i> <i>Ai eu escrevo, digito e mando e-mail para a empresa terceirizada: não pode adiantar a saída assim, é impossível aceitar.</i> <i>Eles já responderam no passado a mesma coisa, pela metade: falam de videoconferência, de horário de almoço, de evitar barulho,</i> <i>de que depende do horário... Existem profissionais fluentes em Libras, bons, tem coisa positiva, profissional mesmo – mas na hora de começar e terminar, isso vira um problema.</i></p>	<p><i>até às cinco, e ele sai meia hora antes.</i> <i>Caramba! Ai eu escrevo, digito e mando e-mail para a empresa terceirizada: não pode adiantar a saída assim, é impossível aceitar.</i></p>
18F	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(aqui) SINAL(própria-universidade) E(esperar) DEPENDE IX(aqui) QUANTO E(positivo) IX(aqui) SINAL(própria-universidade) QUANTO INTÉRPRETE RESPONSÁVEL HORA CERTO QUANTO RESPONSÁVEL TER-NÃO POR-EXEMPLO HORA POR-EXEMPLO IX(eu) COMEÇAR AULA 6H30 ESPERAR INTÉRPRETE CHEGAR ATRASAR DEPENDE IX(eu) ABSURDO PRIMEIRA OK SEGUNDA TERCEIRA QUARTA IX(eu) E(hein) IX(eu) CHAMAR PARTICULAR CONVERSAR-FECHADO E(ei) POR-FAVOR AMOR-PELO-DEUS HORA CERTO CHEGAR POR-QUE IX(eu) COMEÇAR AULA 6H30 E(fora) IX(intérprete) INTÉRPRETE FALAR IX(você) HORA-CERTA SIM ME@ TRABALHAR ENTÃO PODER-NÃO ESPERAR DEL@ ENTÃO ABSURDO TER IX(lista-segunda-coisa) TAMBÉM IX(aqui) SEMPRE DOIS INTÉRPRETE DOIS IX(lista-segunda-pessoa) CHEGAR HORA CERTO IX(lista-primeira-pessoa) CHEGAR ATRASAR TAMBÉM</p> <p>TAMBÉM PRINCIPAL DENTRO GESTÃO IX(gestão) FS(gestão) RESPONSÁVEL DISCIPLINA NÃO DV(intérprete-vai-trabalhar)+++ INTÉRPRETE IX(isso) DEPENDE IX(intérprete) RESPONSÁVEL TER-NÃO POR-EXEMPLO IX(e-mail) E-MAIL AGENDAR DIA IX(aqui) ENM(cadê) INTÉRPRETE CHEGAR NADA ENTÃO ENVIAR(celular) CADÊ INTÉRPRETE ENTÃO CONSTRANGIDO-CONFUSÃO(rostro) DESCULPA ESQUECER ENTÃO IX(reunião) JÁ COMEÇAR REUNIÃO E SUPERIOR</p>	<p>QUANTO INTÉRPRETE RESPONSÁVEL HORA CERTO QUANTO RESPONSÁVEL TER-NÃO POR-EXEMPLO HORA POR-EXEMPLO IX(eu) COMEÇAR AULA 6H30 ESPERAR INTÉRPRETE CHEGAR ATRASAR DEPENDE IX(eu) ABSURDO PRIMEIRA OK SEGUNDA TERCEIRA QUARTA IX(eu) E(hein) IX(eu) CHAMAR PARTICULAR CONVERSAR-FECHADO E(ei) POR-FAVOR AMOR-PELO-DEUS HORA CERTO CHEGAR POR-QUE IX(eu) COMEÇAR AULA 6H30 E(fora)</p> <p><i>às vezes é positivo, às vezes não, em relação à responsabilidade dos intérpretes com o horário.</i> <i>Por exemplo, minha aula começa 6h30.</i> <i>Eu fico esperando intérprete chegar, e ele atrasa.</i> <i>Uma vez, ok; segunda, terceira, quarta vez, eu já fico “ei...”.</i></p>

	<p>JÁ COMEÇAR POR-CAUSA AMOR-PELO-DEUS HORA CERTO ENTÃO APRENDER CURSO POR- CAUSA ESTÁGIO-PROBATORIO DEPENDE ALGUÉM INTÉRPRETE CHEGAR HORA CERTO NÃO</p> <p>CHEGAR ATRASAR CHEGAR ATRASAR DEPENDE DOCENTE OUVINTE ESPERAR CHEGAR E(positivo) COMEÇAR BOCA-ORAL CONFUSÃO</p> <p>UM COMPLEMENTAR UM GRAVE O-QUE É IX(intérprete) É INTÉRPRETE ME@ DISCIPLINA É DIA-SEMANA DISCIPLINA IX(disciplina) DIA ACONTECER XI(intérprete) IX(setor) SINAL(próprio- setor) FS(nome-setor) IX(setor) AVISAR-ME FALAR IX(intérprete) PODER-NÃO VIR SALA IX(intérprete) DOENÇA AFASTADO IX(eu) E(positivo) OK ENTÃO UM INTÉRPRETE IX(intérprete) IR ENSINAR IX(eu) E(positivo) OK IX(lista-quarta- pessoa-ultima) IX(intérprete) LEI FALAR IX(lista- quarta-pessoa-ultima) SE MAIS UMA-HORA PRECISA DIMINUIR-HORA UMA-HORA IX(eu) QUERER-NÃO PREJUDICAR AULA IX(eu) QUERER-NÃO IX(eu) E(como-fazer) JÁ CONSEGUIR OUTRO DOCENTE CANCELAR É DV(intérprete-vir-trabalhar) CONSEGUIR OK SABER UM AFASTADO SAÚDE E(sair) OK IX(eu) QUANDO DIA IX(aula) PRONTO SEMPRE DIA PRONTO AULA SER-PESSOA UM É PEDIR FAVOR SAIR CONVIDAR-ME IR LUGAR COMER- HAMBURGUER IX(lugar) IX(eu) IR LUGAR COMER-LANCHES LUGAR HAMBURGUER IX(lugar) UM IX(pessoa) CONVIDAR-ME IX(pessoa) DV(um-intérprete) VIR IX(pessoa) BOM SAÚDE</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Aqui, na minha universidade, depende: às vezes é positivo, às vezes não, em relação à responsabilidade dos intérpretes com o horário. Por exemplo, minha aula começa 6h30. Eu fico esperando intérprete chegar, e ele atrasa. Uma vez, ok; segunda, terceira, quarta vez, eu já fico “ei...”.</i></p> <p><i>Então chamo para conversar em particular, porta fechada: “Por favor, pelo amor de Deus, chegue no horário, porque eu começo a aula 6h30”.</i></p> <p><i>O intérprete responde: “Você é que tem que chegar na hora, eu trabalho no meu horário, não posso ficar te esperando”.</i></p> <p><i>Isso é absurdo.</i></p> <p><i>Outra situação: aqui sempre são dois intérpretes. Um deles chega no horário certo; o outro chega atrasado. No principal, na gestão, quem deveria ser responsável pela disciplina dos intérpretes não organiza muito bem: por exemplo, marcam por e-mail o dia da atuação,</i></p>	<p><i>Então chamo para conversar em particular, porta fechada: “Por favor, pelo amor de Deus, chegue no horário, porque eu começo a aula 6h30”.</i></p>
--	--	---

	<p><i>e na hora: cadê o intérprete?</i> <i>Nada.</i> <i>Aí eu mando mensagem pelo celular: “Cadê o intérprete?”.</i> <i>Fico constrangido, confuso no rosto;</i> <i>depois vem uma “desculpa, esqueci”.</i> <i>Enquanto isso, a reunião já começou, o superior já está falando,</i> <i>e eu, pelo amor de Deus, precisava que o intérprete estivesse lá no horário,</i> <i>por causa do curso, do estágio probatório, depende disso.</i> <i>Às vezes o intérprete chega atrasado,</i> <i>o docente ouvinte começa a aula em português oral, e vira confusão.</i> <i>Em outro caso, foi diferente:</i> <i>no dia da disciplina, o órgão responsável (setor de intérpretes) me avisa:</i> <i>“o intérprete não pode vir, está doente, afastado”.</i> <i>Eu fico ok.</i> <i>Aí outro intérprete vem dar apoio,</i> <i>e eu fico ok também, tudo certo.</i> <i>Outro intérprete me explicou pela lei:</i> <i>se precisar de mais uma hora, tem que diminuir em uma hora em outro momento.</i> <i>Eu não quero prejudicar a aula, não quero.</i> <i>Então fico pensando “e agora, como fazer?”.</i> <i>Acabo combinando com outro docente, cancelando aqui ou ali,</i> <i>até conseguir intérprete de novo – quando dá, tudo bem.</i> <i>Se é afastamento de saúde, eu entendo, está ok.</i> <i>No dia da aula, está pronto, eu dou aula.</i> <i>Agora, quando é só para pedir favor, convidar para sair, comer hambúrguer num lugar,</i> <i>eu vou, como lanche, hambúrguer,</i> <i>uma pessoa me convida, o intérprete vai junto, está bem de saúde...</i> <i>Aí a gente vê que, quando quer, a pessoa se organiza.</i></p>	
18G	<p>Glosas em Libras</p> <p>IGUAL CHEGAR ATRASAR IGUAL</p> <p>POR-EXEMPLO IX(eu) ENSINAR HORA 7H IX(intérprete) INTÉRPRETE CHEGAR 7H10MIN DEPENDE 7H15MIN IX(eu) ESPERAR+++ PALHAÇO ENTÃO JÁ ENVIAR-E-MAIL SEI FS(sei) RECLAMAR COLOCAR ATRASAR RECLAMAR COLOCAR E(só)</p> <p>IX(eu) LIMITAR INTÉRPRETE SER-PESSOA UM EFETIVO FICAR IX(eu) SABER HORA CONTROLAR 50-MINUTOS E(acabar) AULA TCHAU FINAL</p> <p>BEIJO TCHAU SAIR</p> <p>CONSEGUIR-NÃO AGUENTAR SER-PESSOA NÃO E(basta)</p> <p>OUTRO++ TERCEIRIZADO E(positivo) CALMA ENSINAR INTERAÇÃO IX(eu) CONSEGUIR NÃO</p>	<p>POR-EXEMPLO IX(eu) ENSINAR HORA 7H IX(intérprete) INTÉRPRETE CHEGAR 7H10MIN DEPENDE 7H15MIN IX(eu) ESPERAR+++ PALHAÇO ENTÃO JÁ ENVIAR-E- MAIL SEI FS(sei) RECLAMAR COLOCAR ATRASAR RECLAMAR COLOCAR E(só)</p> <p><i>Por exemplo: eu ensino às 7h, e o intérprete chega 7h10, às vezes 7h15. Eu fico esperando, esperando, me sentindo um palhaço.</i></p>

	<p>LIMITAR FINAL BEIJO TCHAU E(positivo) IX(intérprete) SAIR E(só)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>É sempre a mesma coisa com atraso.</i></p> <p><i>Por exemplo: eu ensino às 7h, e o intérprete chega 7h10, às vezes 7h15. Eu fico esperando, esperando, me sentindo um palhaço.</i></p> <p><i>Já mandei e-mail, “sei, sei”, reclamando, registrando que houve atraso, reclamando – e só.</i></p> <p><i>Então eu acabo limitando: com um intérprete efetivo, eu sei que ele fica só 50 minutos, termina a aula, “tchau, beijo, tchau”, sai. Não aguenta ficar mais, é assim mesmo.</i></p> <p><i>Já com os outros, terceirizados, é diferente: são mais calmos, ficam até o final, ensinam, interagem comigo, eu não preciso limitar; termina, “beijo, tchau”, e é positivo quando o intérprete sai.</i></p>	
18H	<p>Glosas em Libras</p> <p>HORA SEMPRE HORA REUNIÃO COLEGIADO FS(colegiado)</p> <p>IX(lista-primeira-pessoa) CHEGAR CERTO IX(lista- segunda-pessoa) ATRASAR+++ IX(pesquisador-surdo) SABER IX(você) ENTÃO</p> <p>SEMPRE IX(lista-segunda-pessoa) ATRASAR TAMBÉM SALA AULA ENSINAR</p> <p>INTÉRPRETE IX(lista-primeira-pessoa) ATRASAR+++ OUTRO</p> <p>CHEGAR HORA CORRETO PROBLEMA É IX(lista- segunda-pessoa) SEMPRE RUIM IX(lista-segunda- pessoa)</p> <p>RESPONSÁVEL TER-NÃO</p> <p>E(ei) SABER IX(você) SABER IX(lista-duas-pessoas) IX(lista-primeira-pessoa) SINALIZAR E(positivo) IX(lista-segunda-pessoa) NÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Nos horários de reunião do colegiado, um intérprete (o primeiro) sempre chega certinho, no horário.</i></p> <p><i>O outro (o segundo) atrasa muito – e você, como pesquisador surdo, sabe disso. Esse segundo intérprete está sempre atrasado, também na sala de aula, quando estou ensinando. Às vezes o primeiro intérprete atrasa, mas o outro chega na hora certa.</i></p>	<p>IX(lista-primeira-pessoa) CHEGAR CERTO IX(lista- segunda-pessoa) ATRASAR+++ IX(pesquisador-surdo) SABER IX(você) ENTÃO</p> <p>SEMPRE IX(lista-segunda- pessoa) ATRASAR TAMBÉM SALA AULA ENSINAR</p> <p>INTÉRPRETE IX(lista- primeira-pessoa) ATRASAR+++ OUTRO</p> <p>CHEGAR HORA CORRETO PROBLEMA É IX(lista-segunda-pessoa) SEMPRE RUIM IX(lista- segunda-pessoa)</p> <p>RESPONSÁVEL TER-NÃO</p> <p><i>um intérprete (o primeiro) sempre chega certinho, no horário.</i></p> <p><i>O outro (o segundo) atrasa muito – e você, como pesquisador surdo, sabe disso.</i></p> <p><i>Esse segundo intérprete está sempre atrasado,</i></p>

	<p><i>O problema é que o “segundo” é sempre o pior: é o que não é responsável. Você sabe, conhece os dois: o primeiro, quando sinaliza, é positivo; o segundo, não.</i></p>	<p><i>também na sala de aula, quando estou ensinando. Às vezes o primeiro intérprete atrasa, mas o outro chega na hora certa. O problema é que o “segundo” é sempre o pior: é o que não é responsável.</i></p>
18J	<p>Glosas em Libras</p> <p>E(muito) RESPONSÁVEL TER-NÃO INTÉRPRETE PROBLEMA DEPENDE PERFIL VARIAÇÃO IGUAL METADE SINAL(próprio-nome)</p> <p>POR-EXEMPLO ENTÃO AGENDAR REUNIÃO AGENDAR IMPORTANTE</p> <p>ENVIAR(e-mail) IX(intérprete) REGISTRAR++ SUCESSO(tempo)</p> <p>VIR NÃO IX(eu) VIR IX(intérprete) PODIA AVISAR- ME IX(intérprete) CONFUSÃO(constrangido) IGUAL</p> <p>IX(slide) TEMA TER SABER INTÉRPRETE DIREITO CONTROLAR HORA DEL@</p> <p>POR-EXEMPLO AGENDAR 1H30MIN FINAL 5H METADE PRAZO</p> <p>ENTÃO POR-EXEMPLO IX(intérprete) ENTRAR REUNIÃO DURANTE 5H30 FINAL IX(eu) CONTINUAR AINDA IX(intérprete) FINAL LIMITAR</p> <p>DEL@ SAIR IX(eu) E(como-fazer) POR-QUE IX(eu) DISCUTIR PRAZO-ATRASAR++ IMPORTANTE DEL@ SAÚDE ENTÃO</p> <p>HORA LIMITAR SE IX(intérprete) PRAZO- ATRASAR SE IX(eu) FLEXÍVEL PRAZO-ATRASAR AMANHÃ IX(intérprete) DESCANSAR ESTRATÉGIA</p> <p>ENTÃO TER CADA LIMITAR DESCULPA HORA LIMITAR IX(eu) E(como)</p> <p>PARECER AVISAR-ME CONTROLAR IX(el@s) DEPRESSA RESUMIR É PROBLEMA LIMITAR POR-CAUSA HORA DEL@ ENTÃO</p> <p>IX(eu) PENSAR FICAR ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Muitas vezes falta responsabilidade por parte dos intérpretes;</i></p>	<p>POR-EXEMPLO ENTÃO AGENDAR REUNIÃO AGENDAR IMPORTANTE</p> <p>ENVIAR(e-mail) IX(intérprete) REGISTRAR++ SUCESSO(tempo)</p> <p>VIR NÃO IX(eu) VIR IX(intérprete) PODIA AVISAR-ME IX(intérprete) CONFUSÃO(constrangido) IGUAL</p> <p><i>Por exemplo: eu agendo uma reunião importante, mando e-mail para o intérprete, tudo registrado, certinho, com antecedência... e ele não vem. Eu vou, o intérprete não. Ele podia ter me avisado; eu fico constrangido, em confusão.</i></p>

	<p><i>o problema depende do perfil, varia – é meio a meio, como no meu caso (docente surda F). Por exemplo: eu agendo uma reunião importante, mando e-mail para o intérprete, tudo registrado, certinho, com antecedência... e ele não vem.</i></p> <p><i>Eu vou, o intérprete não.</i></p> <p><i>Ele podia ter me avisado; eu fico constrangido, em confusão.</i></p> <p><i>Outro exemplo:</i></p> <p><i>tenho slides, tema, tudo preparado, e o intérprete é quem deveria controlar o próprio horário.</i></p> <p><i>Por exemplo: agendamos 1h30 de reunião, até às 17h. No meio do prazo, o intérprete entra na reunião às 17h30, quando eu ainda estou lá.</i></p> <p><i>Aí, no final, ele bate o limite dele e vai embora. E eu fico: “e agora, como faço?”.</i></p> <p><i>Tenho que discutir essa questão de prazo estourado, porque a saúde dele importa, claro, mas também existe o limite de horário.</i></p> <p><i>Se o intérprete vai estourar o prazo, e eu for flexível com esse atraso, amanhã ele precisa descansar – isso precisa de estratégia.</i></p> <p><i>Cada um tem seu limite, suas desculpas, seu tempo de trabalho e de saída.</i></p> <p><i>E eu fico: “como fazer?”,</i></p> <p><i>porque parece que só me avisam em cima da hora, sem controlar bem o tempo.</i></p> <p><i>Resumindo: o problema é esse limite de horário do intérprete, e eu fico pensando, preso nessa situação.</i></p>	
--	---	--

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 7.2 “*O intérprete veste-se adequadamente para o exercício da função.*”, não foram identificados discursos dos docentes Surdos, o que sugere que a vestimenta dos intérpretes não ocupa lugar de destaque entre as preocupações desses participantes.

Quadro 24- Mantém pontualidade e presença durante todo o serviço		
7.2	Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete veste-se adequadamente para o exercício da função.	Glosas em Libras Não encontrei.	Não tem registro em discurso de docentes Surdos

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 7.3 “ *O intérprete não trata de assuntos pessoais durante a prestação do serviço de interpretação (ex. ligações ou mensagens de celular, conversas pessoais, etc.)*”, foi identificado de um discurso produzido pelo docente Surdo 20C.

Quadro 25- Mantém-se atento, sem conversas ou distrações pessoais			
7.3		Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete não trata de assuntos pessoais durante a prestação do serviço de interpretação (ex. ligações ou mensagens de celular, conversas pessoais, etc.)	20C	Glosas em Libras	ENTÃO POR-EXEMPLO JÁ AGENDAR+++ VIDEO-CONFERÊNCIA REUNIÃO DEPENDE INTÉRPRETE ENTÃO DV(uma-pessoa-vir-cá) BOCA-COMER COMER OUVIR BEBER DEPENDE HAMBURGUER BARULHO TER IMPLICAR JÁ FALTA RESPONSÁVEL JÁ DICA AVIAR E(olhar) CUIDADO TER REUNIÃO PRECISA SALA CORRETO DIVERSO SENTIR DIVERSO E(esperar) ASSUNTO-MUDAR
		Tradução em Português:	<i>Por exemplo, já organizei várias reuniões por videoconferência; ai tudo passa a depender do intérprete. Às vezes a pessoa entra na reunião comendo, mastigando, ouvindo, bebendo, comendo hambúrguer, com barulho ao redor – isso já implica falta de responsabilidade. Eu já dei essa dica, já avisei: “olhe, tenha cuidado, reunião precisa acontecer em uma sala adequada”. Em cada contexto eu sinto isso de forma diferente e fico esperando que esse tipo de situação mude.</i>

Fonte: elaborado pelo autor

4.4.8 O intérprete busca formação continuada

Para o item 8.1 “ *O intérprete continua investindo em sua formação, realizando cursos e desenvolvendo sua capacidade profissional.*” Foram identificados os discursos produzidos sinalizados pelos docentes Surdos 21A, 21B, 21E, 21F, 21G, 21H e 21J.

Quadro 26- Mantém formação contínua e aperfeiçoamento

8.1	Unidade de contexto	Unidade de registo
<p>O intérprete continua investindo em sua formação, realizando cursos e desenvolvendo sua capacidade profissional.</p>	<p>21A</p> <p>Glosas em Libras</p> <p>RESPONSÁVEL ESTUDAR FORÇAR ENTÃO SUPERIOR NÍVEL DV(dois-pessoas-convivem) SURDO ENTÃO DV(dois-pessoas-convivem) OUVINTE E(huh) INTÉRPRETE E(muito) OUVINTE PARA-QUE ENTÃO IX(eu) INTÉRPRETE IX(el@) SABER NÃO INTÉRPRETE FOCAR APOIAR SER-PESSOA+++ SURDO DIFICIL DENTRO UNIVERSIDADE ENTÃO QUASE ENTÃO IX(el@) PENSAR DIFERENTE É FALTAR RESPONSÁVEL VER-VER DIFERENTE(eu-el@) DEPENDE RESPONSÁVEL ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>É responsabilidade do intérprete estudar, se esforçar, buscar formação em nível superior. Pessoas surdas convivem com pessoas ouvintes, e também com intérpretes – em geral, ouvintes. Para quê, então, um intérprete que não sabe, que não estuda?</i></p> <p><i>O intérprete deveria focar em apoiar as pessoas surdas, mas isso é difícil dentro da universidade. Quase sempre ele pensa diferente, falta responsabilidade; eu e ele enxergamos a situação de forma diferente, depende da responsabilidade de cada um.</i></p>	<p>RESPONSÁVEL ESTUDAR FORÇAR ENTÃO SUPERIOR NÍVEL DV(dois-pessoas-convivem) SURDO ENTÃO DV(dois-pessoas-convivem) OUVINTE E(huh) INTÉRPRETE E(muito) OUVINTE PARA-QUE ENTÃO IX(eu) INTÉRPRETE IX(el@) SABER NÃO INTÉRPRETE FOCAR APOIAR SER-PESSOA+++ SURDO DIFICIL DENTRO UNIVERSIDADE</p> <p><i>É responsabilidade do intérprete estudar, se esforçar, buscar formação em nível superior. Pessoas surdas convivem com pessoas ouvintes, e também com intérpretes – em geral, ouvintes. Para quê, então, um intérprete que não sabe, que não estuda?</i></p> <p><i>O intérprete deveria focar em apoiar as pessoas surdas, mas isso é difícil dentro da universidade</i></p>
	<p>21B</p> <p>Glosas em Libras</p> <p>LEVANTAR-MÃO TAMBÉM E(esperar) E(olhar) IX(eu) PERCEBER INTÉRPRETE TER PERFIL TER INVEJA SER-PESSOA IX(el@) SINALIZAR FLUENTE-LÍNGUA-DE-SINAI EXPERIÊNCIA COISA TER PARECER DENTRO(cabeça) TER INVEJA VER QUERER ME@ QUERER ME@ QUERER IX(eu)+++ ENTÃO O-QUE DESCONFIAR GERAL DIFERENTE TER PROBLEMA IX(isso) MAIS CIÚME IX(el@) DESENVOLVER IX(eu) E(negativo) IX(eu) QUERER-NÃO ENTÃO</p> <p>MAIS-OU-MENOS(el@s) POR-CAUSA CHAMA-ME+++ MAIS ENTÃO TAMBÉM LUTAR++ ALGUÉM NÃO LUTAR TER VARIAÇÃO PERFIL</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Levanto a mão também para dizer que percebo o perfil de alguns intérpretes: têm inveja. São pessoas que sinalizam com fluência em língua de sinais, têm experiência, mas, na cabeça, parece existir inveja: querem o meu lugar, querem ocupar o espaço que é meu, querem “ser eu”. Isso gera desconfiança geral, é algo diferente,</i></p>	<p>E(olhar) IX(eu) PERCEBER INTÉRPRETE TER PERFIL TER INVEJA SER-PESSOA IX(el@) SINALIZAR FLUENTE-LÍNGUA-DE-SINAI EXPERIÊNCIA COISA TER PARECER DENTRO(cabeça) TER INVEJA VER QUERER ME@ QUERER ME@ QUERER IX(eu)+++ ENTÃO O-QUE DESCONFIAR GERAL DIFERENTE TER PROBLEMA IX(isso) MAIS CIÚME IX(el@) DESENVOLVER IX(eu) E(negativo) IX(eu) QUERER-NÃO ENTÃO</p> <p><i>dizer que percebo o perfil de alguns intérpretes: têm inveja. São pessoas que sinalizam com fluência em língua de sinais, têm experiência, mas, na cabeça, parece</i></p>

	<p><i>problemático: entra o ciúme do intérprete sobre o meu desenvolvimento, e isso é negativo para mim, eu não quero.</i></p> <p><i>Ao mesmo tempo, há outros que são “mais ou menos”: por causa disso, acabam me chamando mais, e eu também preciso lutar. Há quem lute, há quem não lute; existe variação de perfis.</i></p>	<p><i>existir inveja: querem o meu lugar, querem ocupar o espaço que é meu, querem “ser eu”. Isso gera desconfiança geral, é algo diferente, problemático: entra o ciúme do intérprete sobre o meu desenvolvimento, e isso é negativo para mim, eu não quero.</i></p>
21E	<p>Glosas em Libras</p> <p>MAIOR DEFEITO QUERER-NÃO ESTUDAR POR-EXEMPLO BUSCAR+++ ATESTADO+++ MAIS AFASTADO POR-QUE SAÚDE PORQUE FISIOTERAPIA ENTÃO IX(lista-4-pessoas) SEMPRE SALVAR IX(ela-lista-4-pessoas) PORQUE IX(el@s-lista-4pessoas) SABER IX(eu) SER-PESSOA-ME SINAL(próprio-nome) IX(eu) PEDIR IX(el@s) NUNCA DAR-ME TERCEIRIZADO IX(eu) DAR-ME TERCEIRIZADO ODIAR IX(eu) IX(lista-4- pessoas) SEMPRE</p> <p>IX(eu) OBRIGAR PEGAR OUTRO INTÉRPRETE IX(eu) OBRIGAR NÃO ENTÃO SEMPRE IX(el@) ACHAR SER-PESSOA INTÉRPRETE ESCRAVO PORQUE SER-PESSOA INTÉRPRETE IX(el@) RECLAMAR ZERO POR- QUE PERCEBER SUPERIOR-INFERIOR ENTÃO PROBLEMA DEL@ SE SENTIR INFERIOR IX(el@) PRECISAR ESTUDAR PESQUISAR BUSCAR+++ FORMAÇÃO DEL@ ENTÃO TABELA PERCEBER SUMIR PROFISSIONAL TABELA ACABAR IX(eu) DISCUTIR+++ SEMPRE AMOR-PELO-DEUS TABELA AMOR- PELO-DEUS VER ESCLARECER ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Vejo que o maior defeito é não querer estudar, não querer buscar formação.</i></p> <p><i>Em vez disso, correm atrás de atestados, afastamentos, sempre por motivo de saúde, fisioterapia e outros.</i></p> <p><i>Há uma lista de quatro pessoas que são sempre “salvas”; ela, dessa lista de quatro, porque todos sabem quem eu sou, conhecem o meu sinal.</i></p> <p><i>Quando eu peço, nunca me colocam com intérpretes terceirizados; para mim, colocam sempre os mesmos, e eu detesto isso.</i></p> <p><i>Fico obrigado a pegar outro intérprete, sendo que não queria ser obrigado.</i></p> <p><i>Passa uma imagem de que a identidade do intérprete é ser “escravo”.</i></p> <p><i>O intérprete não reclama, zero reclamação, porque internaliza essa relação de superior-inferior.</i></p>	<p>MAIOR DEFEITO QUERER-NÃO ESTUDAR POR-EXEMPLO BUSCAR+++ ATESTADO+++ MAIS AFASTADO POR-QUE SAÚDE PORQUE FISIOTERAPIA</p> <p><i>Vejo que o maior defeito é não querer estudar, não querer buscar formação.</i></p> <p><i>Em vez disso, correm atrás de atestados, afastamentos, sempre por motivo de saúde, fisioterapia e outros.</i></p>

	<p><i>O problema está nele: é ele que se sente inferior; é ele que precisa estudar, pesquisar, buscar a própria formação.</i></p> <p><i>Aí, de repente, a tabela some, os profissionais somem da escala, a tabela acaba.</i></p> <p><i>Eu fico discutindo sempre, pelo amor de Deus, pedindo: “a tabela, por favor, a tabela”, tentando ver, esclarecer o que está acontecendo.</i></p>	
21F	<p>Glosas em Libras</p> <p>50%(direita) 50%(esquerda) IX(aqui) REGIÃO FS(próprio-nome) ESTADO É REGIÃO ESTADO SINAL(próprio-estado) SUL SINAL(próprio-estado) GERAL REGIÃO FS(próprio-nome) IX(eu) PERCEBER QUANTO INTÉRPRETE BUSCAR+++ INFORMAR-ME NOVO+++ IX(lista-primeira-coisa) GRUPO CONHECER SER-PESSOA SINAL+++ DIVERSOS TAMBÉM COMO BOCA-ORAL E(positivo) OU NÃO CHAMAR DOCENTE POR-EXEMPLO TER</p> <p>INTÉRPRETE TAMBÉM TER UM INTÉRPRETE BANCA AVALIAÇÃO IX(intérprete) DV(intérprete-trabalhar-lugar) CONTRATO FEDERAL IX(federal) CONTRATO SER- PESSOA JÁ 15-ANOS++ SINALIZAR NÃO ENM(estranho) OLHAR IX(certificado) CERTIFICADO IX(certificado) PROVAR HISTORICO- ANTERIOR IX(certificado) MAIS 15-ANOS MAS SINALIZAR ZERO ENTÃO IX(lista-segundo-candidato) DV(candidato-vir-para-prova) INTÉRPRETE SINALIZAR SÓ SINAL+++ IX(eu) ENM(não) PRONTO IX(candidato-intérprete-sair) SAIR IX(eu) AVISAR DESCULPAR IX(eu) NÃO VOU CONSERTAR+++ SINAL+++ IX(intérprete) PRECISAR CURSO REPETIR IX(intérprete-banca) VER-ME IX(intérprete) SER- PESSOA É INTÉRPRETE VER-ME NOSSA IX(você) VILÃO PENSAR IX(intérprete) DV(intérprete-vai- trabalhar-letras-libras) LETRAS-LIBRAS SINAL+++ ENM(deboche) SURDO VAI RECLAMAR ENTÃO IX(intérprete) OK ENTÃO IX(intérprete) PRECISAR CONSCIÊNCIA SE IX(lá) DV(intérprete-vai-trabalhar-letras-libras) RECLAMAR O-QUE RESPONSÁVEL IX(nós) BANCA AVALIAÇÃO RESPONSÁVEL IX(nós) ENTÃO ENTÃO IX(intérprete) FUDER CALAR ENTÃO CONSCIÊNCIA É COMPLICADO ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Vejo um cenário meio “50%-50%” na região, aqui no meu estado.</i></p>	<p>50%(direita) 50%(esquerda) IX(aqui) REGIÃO FS(próprio-nome) ESTADO É REGIÃO ESTADO SINAL(próprio-estado) SUL SINAL(próprio-estado) GERAL REGIÃO FS(próprio-nome) IX(eu) PERCEBER QUANTO INTÉRPRETE BUSCAR+++ INFORMAR- ME NOVO+++ IX(lista- primeira-coisa) GRUPO CONHECER SER-PESSOA SINAL+++ DIVERSOS TAMBÉM COMO BOCA- ORAL E(positivo) OU NÃO</p> <p><i>Vejo um cenário meio “50%-50%” na região, aqui no meu estado.</i> <i>Percebo que alguns intérpretes realmente buscam se informar, trazer coisas novas para mim: formam grupos, conhecem pessoas que sinalizam de modos diversos, também transitam entre sinalização e oralidade, o que pode ser positivo; às vezes trabalham em dupla, em banca de avaliação, com contrato federal, em universidade federal.</i></p> <p>DESCULPAR IX(eu) NÃO VOU CONSERTAR+++ SINAL+++ IX(intérprete) PRECISAR CURSO REPETIR IX(intérprete-banca) VER- ME IX(intérprete) SER- PESSOA É INTÉRPRETE VER-ME NOSSA IX(você) VILÃO PENSAR IX(intérprete) DV(intérprete-vai-trabalhar- letras-libras) LETRAS- LIBRAS SINAL+++ ENM(deboche)</p>

	<p><i>Percebo que alguns intérpretes realmente buscam se informar, trazer coisas novas para mim: formam grupos, conhecem pessoas que sinalizam de modos diversos, também transitam entre sinalização e oralidade, o que pode ser positivo; às vezes trabalham em dupla, em banca de avaliação, com contrato federal, em universidade federal. Numa dessas bancas, havia um intérprete contratado há mais de 15 anos, com certificado, histórico anterior comprovado – mas, na prática, não sinalizava nada, zero. Em seguida, veio o segundo candidato: intérprete que sinalizava, só sinal, sinal, sinal. E eu pensei: “não, ainda não está pronto”. Quando o candidato saiu, eu avisei, pedindo desculpas: eu não ia “consertar” os sinais dele ali; esse intérprete precisava de curso, de repetir a formação. Os intérpretes da banca olharam para mim como se eu fosse vilão: “você está sendo duro demais”. Eu pensei: esse intérprete depois pode ir trabalhar em Letras-Libras, e os surdos vão reclamar. Ele mesmo aceitou isso, ok, percebeu que precisava ter consciência. Se depois ele entra em Letras-Libras e houver reclamação, quem é o responsável? Somos nós, da banca de avaliação. Então o intérprete “se ferra” em silêncio, e a consciência disso tudo é complicada.</i></p>	<p><i>desculpas: eu não ia “consertar” os sinais dele ali; esse intérprete precisava de curso, de repetir a formação. Os intérpretes da banca olharam para mim como se eu fosse vilão: “você está sendo duro demais”.</i></p>
21G	<p>Glosas em Libras</p> <p>TAMBÉM ENGRAÇADO ENTÃO EFETIVO(logos) NÃO BUSCAR+++ TERCEIRIZADO TER BUSCAR+++ ESTUDAR PESQUISAR BUSCAR INFORMAR-ME BUSCAR+++ ESTUDAR PESQUISAR BUSCAR INFORMAR-ME BUSCAR ESTUDAR PROCURAR-ME QUAL DÚVIDA IX(terceirizado) MELHOR IX(terceirizado IX(eu) SABER-NÃO ÁREA TRADUÇÃO ÁREA INTÉRPRETE TRADUÇÃO ÁREA IX(terceirizado) MELHOR PROCURAR E(olhar) CURSO QUALQUER E(positivo) PROCURAR CURSO APRENDER+++ PRONTO INFORMAR- ME MAIS IX(intérprete-efetivo) NÃO EXIMIR SÓ SALÁRIO DV(beijo-dinheiro) EFETIVO(logos) TER PRONTO PRECISAR-NÃO TER BUSCAR PRECISAR-NÃO NÃO SÓ ESTUDAR LETRAS-LIBRAS ESTUDAR LETRAS-LIBRAS BACHARELADO MAS ESTUDAR ZERO FOLGAR SURDO AVISAR-ME IX(intérprete-efetivo) ENM(ah) E(isso) BOM SABER BOCA-ORAL RUIM ENTÃO LEVANTAR-MÃO TAMBÉM SER-PESSOA OUVINTE INTÉRPRETE IX(intérprete) OFERECER CURSO INTÉRPRETE</p>	<p>ENTÃO EFETIVO(logos) NÃO BUSCAR+++ TERCEIRIZADO TER BUSCAR+++ ESTUDAR PESQUISAR BUSCAR INFORMAR-ME BUSCAR+++ ESTUDAR PESQUISAR BUSCAR INFORMAR-ME BUSCAR ESTUDAR PROCURAR-ME QUAL DÚVIDA IX(terceirizado) MELHOR IX(terceirizado IX(eu) SABER-NÃO ÁREA TRADUÇÃO ÁREA INTÉRPRETE TRADUÇÃO ÁREA IX(terceirizado) MELHOR PROCURAR E(olhar) CURSO QUALQUER E(positivo) PROCURAR CURSO APRENDER+++ PRONTO INFORMAR-ME MAIS IX(intérprete-efetivo) NÃO EXIMIR SÓ SALÁRIO DV(beijo-dinheiro) EFETIVO(logos) TER PRONTO PRECISAR-NÃO TER BUSCAR PRECISAR- NÃO NÃO SÓ ESTUDAR LETRAS-LIBRAS ESTUDAR LETRAS- LIBRAS BACHARELADO MAS</p>

	<p>IX(intérprete) CONSELHO IGUAL FEEDBACK IX(intérprete) CONSELHO IX(intérprete-outro) SER-PESSOA MULHER IX(eu) PRECISAR-NÃO SABER SINALIZAR SABER MAS RELIGIOSA IX(religiosa) IX(intérprete) SINAL(própria-religiosa) IX(isso) MAS SABER-NÃO BOCA-ORAL PIOR FALAR IX(eu) SABER SINALIZAR SABER MAS BOCA-ORAL SABER-NÃO IX(intérprete) B(só) SÓ CONSELHO+++ PRECISAR APRENDER SINALIZAR IX(lista-segunda-coisa) BOCA-ORAL MELHORAR ENTÃO ENTÃO ZERO BOCA-ORAL PIOR</p> <p>TEMA ENGANAR-ME TRABALHAR E(tanto-faz) FODA-SE POR-CAUSA DV(as-pessoas-olham-me) FORA LUGAR DV(as-pessoas-olham-me) IX(eu) FAMOSO IX(eu) SINALIZAR PERFEITO ENM(deboche) IX(eu) VER ENM(deboche) SÓ POR-EXEMPLO SINAL(própria-nome) FLUENTE-SINALIZAR NÃO-TEM-JEITO ADMIRAR(ironia) OURO IX(dsh) PROBLEMA IX(dsh) LISTA CONCORRÊNCIA INTÉRPRETE PRIMEIRO PASSAR IX(lista-três-candidatos-ultimo) RUIM IX(aqui) UNIVERSIDADE IGUAL CONVIDAR APROVEITAR PALAVRA APROVEITAR SABER IX(lista-quarto-candidato-para-três) PEGAR SABER IX(lista-quarto-candidato-para-três) SINALIZAR RUIM IX(banca) POR-QUE BANCA SABER-NÃO OLHAR E(tanto-faz) AVALIAR INTÉRPRETE IX(intérprete) CURSO LIBRAS IX(eu) SABER LIBRAS PALMAS(bater) BONTIO FOFO BONITO ENM(emoção) OI FOFO OI CONVIDAR TRABALHAR RUIM BANCA OUVINTE BURRO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Também é curioso: muitas vezes, os intérpretes efetivos não buscam formação contínua. Já os terceirizados vivem buscando: estudam, pesquisam, procuram se informar e vêm falar comigo. Eles me procuram quando têm dúvidas; os terceirizados são melhores, e eu mesmo não domino tudo na área de tradução e interpretação. Eles procuram cursos, qualquer curso, o que é positivo; procuram curso para aprender mais e depois me informar. Alguns intérpretes efetivos, não: ficam só no salário, “beijo, dinheiro”, têm o cargo efetivo, pronto, acham que não precisam buscar mais nada. Não basta ter estudado Letras-Libras ou bacharelado; param de estudar, ficam folgados.</i></p>	<p>ESTUDAR ZERO FOLGAR SURDO AVISAR-ME IX(intérprete-efetivo) ENM(ah) E(isso) BOM SABER BOCA-ORAL RUIM ENTÃO</p> <p><i>muitas vezes, os intérpretes efetivos não buscam formação contínua. Já os terceirizados vivem buscando: estudam, pesquisam, procuram se informar e vêm falar comigo. Eles me procuram quando têm dúvidas; os terceirizados são melhores, e eu mesmo não domino tudo na área de tradução e interpretação. Eles procuram cursos, qualquer curso, o que é positivo; procuram curso para aprender mais e depois me informar. Alguns intérpretes efetivos, não: ficam só no salário, “beijo, dinheiro”, têm o cargo efetivo, pronto, acham que não precisam buscar mais nada. Não basta ter estudado Letras-Libras ou bacharelado; param de estudar, ficam folgados. São os surdos que vêm me avisar sobre isso; e eu penso: “ah, bom saber”.</i></p> <p><i>A oralidade deles é ruim</i></p>
--	---	---

	<p><i>São os surdos que vêm me avisar sobre isso; e eu penso: “ah, bom saber”.</i></p> <p><i>A oralidade deles é ruim.</i></p> <p><i>Também há uma intérprete ouvinte que oferece curso para outros intérpretes, dá conselho, feedback para colegas – é uma mulher.</i></p> <p><i>Eu, pessoalmente, não preciso disso, eu sei sinalizar.</i></p> <p><i>Ela conhece a parte religiosa, tem o sinal da religião, mas não domina a oralidade, é pior na fala.</i></p> <p><i>Ela diz que eu sei sinalizar – e eu sei mesmo – mas, na fala oral, eu não sei; e ela, como intérprete, fica só nos conselhos, quando, na verdade, precisaria aprender mais sinalização e, em segundo lugar, melhorar a oralidade.</i></p> <p><i>Do jeito que está, a oralidade é zero, pior.</i></p> <p><i>Terceiro ponto: o tema de me enganarem no trabalho, como se tanto fizesse, “foda-se”.</i></p> <p><i>As pessoas me olham de fora, em outros lugares, e eu fico com fama;</i></p> <p><i>veem meu sinal “perfeito”, fazem deboche, como se eu fosse fluente perfeito, admiram como se fosse ouro – ironicamente.</i></p> <p><i>O problema é a lista, a concorrência entre intérpretes:</i></p> <p><i>o melhor candidato, o primeiro, é reprovado; o outro, o último, é ruim.</i></p> <p><i>Aqui na universidade é igual: convidam, “aproveitam” a palavra, aproveitam o nome.</i></p> <p><i>Sabem quem ficou em quarto lugar e, mesmo assim, pegam esse candidato, que sinaliza mal.</i></p> <p><i>A banca não sabe olhar, não sabe avaliar; tanto faz.</i></p> <p><i>Para eles, basta ter feito um curso de Libras:</i></p> <p><i>“ah, sabe Libras, palmas, bonito, fofo, que lindo, oi fofo, oi”, e convidam para trabalhar – e é ruim.</i></p> <p><i>Banca ouvinte, burra.</i></p>	
21H	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(lista-segunda-pessoa) NÃO LEVANTAR-MÃO COMPLEMENTAR E(positivo) TER HORA PASSADO SINAL(próprio-congresso) ARTES IX(aqui) SINAL(própria-cidade) SINAL(próprio-congresso) IX(dsj) VIR IX(dsj) FS(nome-congresso) IX(aqui) SINAL(próprio-congresso) IX(aqui) SINAL(próprio-cidade) IX(aqui) IX(lista-segunda-pessoa) IX(lista-primeira-pessoa) CONVIDAR ENM(sim) X(lista-primeira-pessoa) IR IX(lista-segunda-pessoa) CONVIDAR NÃO POR-QUE TODO SABER IX(lista-segunda-pessoa) RUIM ENTÃO IX(intérprete) FAZER NÃO ENTÃO LUTAR NÃO POR-CAUSA CONVIDAR NÃO IX(lista-segunda-pessoa) IX(tirar-segunda-pessoa) IX(lista-primeira-pessoa) UM IR</p>	<p>IX(lista-primeira-pessoa) CONVIDAR ENM(sim) X(lista-primeira-pessoa) IR IX(lista-segunda-pessoa) CONVIDAR NÃO POR-QUE TODO SABER IX(lista-segunda-pessoa) RUIM ENTÃO IX(intérprete) FAZER NÃO ENTÃO LUTAR NÃO POR-CAUSA CONVIDAR NÃO IX(lista-segunda-pessoa) IX(tirar-segunda-pessoa) IX(lista-primeira-pessoa) UM IR</p> <p><i>A primeira foi convidada e aceitou ir.</i></p> <p><i>A segunda não foi convidada, porque todos já sabiam que o trabalho dessa segunda pessoa era ruim.</i></p>

	<p>Tradução em Português:</p> <p><i>Nesse contexto, a segunda pessoa não. Levanto a mão para complementar algo positivo: houve um congresso de artes, aqui na minha cidade, esse congresso [nome], com vários participantes. A segunda pessoa e a primeira pessoa foram consideradas. A primeira foi convidada e aceitou ir. A segunda não foi convidada, porque todos já sabiam que o trabalho dessa segunda pessoa era ruim. O intérprete não fez nada, não lutou, não reivindicou; por isso, a segunda pessoa não foi chamada. Tiraram a segunda e deixaram ir apenas a primeira.</i></p>	<p><i>O intérprete não fez nada, não lutou, não reivindicou; por isso, a segunda pessoa não foi chamada. Tiraram a segunda e deixaram ir apenas a primeira.</i></p>
21J	<p>Glosas em Libras</p> <p>E(esperar) POR-EXEMPLO IX(eu) JÁ POR-EXEMPLO ACONTECER FLUENTE-SINALIZAR POR-EXEMPLO IX(eu) E(ei) ENTÃO IX(intérprete) SIMPLES IX(intérprete) ENUNCIAR INTÉRPRETE MAIS-OU-MENOS AMOR-PELO-DEUS TROCAR IX(intérprete) ENUNCIAR-ME IX(intérprete) PRECISAR APRENDER TERCEIRIZADO TREINAR APRENDER IX(eu) IX(intérprete) PRECISAR CURSO OUTRO+++ ENUNCIAR-ME IX(eu) CALAR IX(intérprete) ENUNCIAR-ME IMPORTANTE E(isso) LEVAR TERCEIRIZADO IX(eu) AVISAR IX(intérprete) PROBLEMA ATUAL+++ IX(eu) CANSAR SINALIZAR-DEFEITO ENM(defeito) IX(eu) CANSAR ENTÃO E(mas) IX(intérprete) PODER ANTES ESTUDAR AJUDAR IX(intérprete) ENUNICAR-ME</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Já aconteceu, por exemplo, de eu sinalizar com fluência, e o intérprete fazer uma enunciação simples, “mais ou menos”. Eu penso: “pelo amor de Deus, troquem esse intérprete que está enunciando por mim; ele precisa aprender”. O setor terceirizado precisa treinar, oferecer curso, outras formações; o intérprete precisa de curso, de outros recursos de aprendizagem. Eu fico calado, enquanto o intérprete enuncia por mim, mas isso é importante: levar à terceirizada, avisar que há um problema atual. Estou cansado de sinalização com defeito, interpretação com defeito.</i></p>	<p>JÁ POR-EXEMPLO ACONTECER FLUENTE-SINALIZAR POR-EXEMPLO IX(eu) E(ei) ENTÃO IX(intérprete) SIMPLES IX(intérprete) ENUNCIAR INTÉRPRETE MAIS-OU-MENOS AMOR-PELO-DEUS TROCAR IX(intérprete) ENUNCIAR-ME IX(intérprete) PRECISAR APRENDER TERCEIRIZADO TREINAR APRENDER IX(eu) IX(intérprete) PRECISAR CURSO OUTRO+++ ENUNCIAR-ME IX(eu) CALAR IX(intérprete) ENUNCIAR-ME IMPORTANTE E(isso) LEVAR TERCEIRIZADO IX(eu) AVISAR IX(intérprete) PROBLEMA ATUAL+++ IX(eu) CANSAR SINALIZAR-DEFEITO ENM(defeito) IX(eu) CANSAR ENTÃO E(mas) IX(intérprete) PODER ANTES ESTUDAR AJUDAR IX(intérprete) ENUNICAR-ME</p> <p><i>por exemplo, de eu sinalizar com fluência, e o intérprete fazer uma enunciação simples, “mais ou menos”. Eu penso: “pelo amor de Deus, troquem esse intérprete que está</i></p>

	<p><i>No entanto, o intérprete poderia estudar antes, se preparar, para me ajudar melhor nessa enunciação.</i></p>	<p><i>enunciando por mim; ele precisa aprender”. O setor terceirizado precisa treinar, oferecer curso, outras formações; o intérprete precisa de curso, de outros recursos de aprendizagem. Eu fico calado, enquanto o intérprete enuncia por mim, mas isso é importante: levar à terceirizada, avisar que há um problema atual. Estou cansado de sinalização com defeito, interpretação com defeito. No entanto, o intérprete poderia estudar antes, se preparar, para me ajudar melhor nessa enunciação.</i></p>
--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 8.2 “ *O intérprete busca feedback dos surdos, buscando avaliar seu desempenho nas tarefas de interpretação.*”, foram identificados os discursos produzidos sinalizados pelos docentes Surdos 22A, 22B, 22C, 22D, 22F, 22I e 22J.

Quadro 27- Pede feedback para avaliar e melhorar seu desempenho			
8.2		Unidade de contexto	Unidade de registro
	22A	<p>Glosas em Libras</p> <p>ENM(não) NUNCA FEEDBACK NUNCA ENM(não) ENM(ah) INTÉRPRETE OUTRO NÃO GRUPO REUNIÃO(um) E(deixar) PARTICULAR DEIXAR NÃO NUNCA ENM(não)</p> <p>IX(aqui) CONGRESSO SINAL(própria- universidade) INTÉRPRETE GRUPO EFETIVO(quadro) GRUPO DV(grupo-ida-volta) E(só) UM 2-ANOS UM 2-ANOS E(só) ENM(não) IGUAL NUNCA</p> <p>Tradução em Português:</p>	<p>ENM(não) NUNCA FEEDBACK NUNCA ENM(não) ENM(ah) INTÉRPRETE OUTRO NÃO GRUPO REUNIÃO(um) E(deixar) PARTICULAR DEIXAR NÃO NUNCA ENM(não)</p> <p>Não, nunca tem feedback, nunca. Também não há encontro de grupo com intérpretes, nem momento reservado em particular, nunca.</p>

<p>O intérprete busca feedback dos surdos, buscando avaliar seu desempenho nas tarefas de interpretação.</p>		<p>Não, nunca tem feedback, nunca. Também não há encontro de grupo com intérpretes, nem momento reservado em particular, nunca. Aqui, nos congressos da minha própria universidade, há um grupo de intérpretes efetivos indo e voltando, mas, em dois anos, só um deles procurou falar comigo sobre isso. Em dois anos, só isso. Ou seja, é como se nunca houvesse feedback.</p>	
	22B	<p>Glosas em Libras</p> <p>TEMA DESCULPA TEMA FS(evento) ATIVIDADE IX(atividade) E(só) LHE-CONVERSAR INTÉRPRETE NUNCA</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Sobre esse tema, desculpe: no evento, na atividade, só se conversa sobre a própria programação. Com o intérprete, diretamente, para falar de feedback, nunca.</i></p>	<p>TEMA FS(evento) ATIVIDADE IX(atividade) E(só) LHE-CONVERSAR INTÉRPRETE NUNCA</p> <p><i>no evento, na atividade, só se conversa sobre a própria programação. Com o intérprete, diretamente, para falar de feedback, nunca.</i></p>
	22C	<p>Glosas em Libras</p> <p>E(MAS) UM FEEBACK SÓ OUVINTE DV(dois-pessoas) SÓ OUVINTE DV(dois-pessoas) PALESTRAR AUDITÓRIO CONGRESSO TER FEEDBACK CONSERTAR SINAIS ERRAR DICAS SÓ IX(eu) VER E(só) ENTÃO SURDO ZERO SURDO ZERO ENM(não)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Mas existe um tipo de feedback: só de ouvintes. Duas pessoas ouvintes, em palestras, auditórios, congressos, dão retorno para consertar sinais, corrigir erros, dar dicas. Eu vejo isso, e só. De surdos, zero. De surdos, nada.</i></p>	<p>UM FEEBACK SÓ OUVINTE DV(dois-pessoas) SÓ OUVINTE DV(dois-pessoas)</p> <p><i>existe um tipo de feedback: só de ouvintes.</i></p> <p>ENTÃO SURDO ZERO SURDO ZERO ENM(não)</p> <p><i>De surdos, zero. De surdos, nada.</i></p>
	22D	<p>Glosas em Libras</p> <p>ENM(não) FEEBACK NUNCA ENM(não) NÃO ZERO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Não. Feedback, nunca. Nada, zero.</i></p>	<p>ENM(não) FEEBACK NUNCA ENM(não) NÃO ZERO</p> <p><i>Não. Feedback, nunca. Nada, zero.</i></p>
	22F	<p>Glosas em Libras</p> <p>QUANTO DOCENTE INTÉRPRETE QUANTO INTÉRPRETE BOCA-ORAL IX(eu) PENSAR PERFEITO IX(eu) PENSAR PERFEITO PEDIR</p>	<p>MAIOR IX(eu) SABER TUDO PRECISA-NÃO FEEBACK PIOR O-QUE IX(el@s) COMUNIDADE SURDA CRITICAR+++</p>

	<p>FEEDBACK PRECISAR-NÃO IX(eu) SABER TUDO IX(aqui) E(muito) MAIOR IX(eu) VER(el@s)</p> <p>MAIOR IX(eu) SABER TUDO PRECISA-NÃO FEEBACK PIOR O-QUE IX(el@s) COMUNIDADE SURDA CRITICAR+++ IX(acusar)+++ IX(intérprete) ENTÃO IX(intérprete) PENSAR TUDO IX(intérprete) QUALIDADE NÃO IX(lista-segunda-coisa) IX(intérprete) SINALIZAR QUALIDADE NÃO ENTÃO MAIOR 50%(esquerda) IX(esquerda) CONSCIÊNCIA</p> <p>IX(eu) QUERER MELHORAR COMBINAR ENTÃO CONTATO DOCENTE OPINIÃO MAS QUANTO INTÉRPRETE PROCURAR-ME ME@ SINALIZAR CERTO OU NÃO IX(eu) CONSERTAR+++ MENSAGEM MAIOR IGONRAR ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Quando se trata de docentes e intérpretes, especialmente na interpretação boca-oral, muitos intérpretes acham que está tudo perfeito. Pensam que fazem tudo certo, que sabem de tudo, e por isso não precisam pedir feedback. Eu vejo que a maioria pensa assim: “eu sei de tudo, não preciso de feedback” – e isso é pior, porque a comunidade surda critica muito, acusa os intérpretes. Mas o intérprete pensa que está tudo bem, que a qualidade é ótima; na prática, a qualidade do que ele sinaliza também não é boa. Então, para muitos, talvez metade, falta consciência. Da minha parte, eu quero melhorar, busco combinar com docentes, manter contato, ouvir a opinião deles. Mas, quando os intérpretes me procuram para saber se sinalizaram certo ou não, eu até conserto, envio mensagem... e, na maioria das vezes, eles ignoram.</i></p>	<p>IX(acusar)+++ IX(intérprete) ENTÃO</p> <p><i>Eu vejo que a maioria pensa assim: “eu sei de tudo, não preciso de feedback” – e isso é pior, porque a comunidade surda critica muito, acusa os intérpretes.</i></p> <p>IX(eu) QUERER MELHORAR COMBINAR ENTÃO CONTATO DOCENTE OPINIÃO MAS QUANTO INTÉRPRETE PROCURAR-ME ME@ SINALIZAR CERTO OU NÃO IX(eu) CONSERTAR+++ MENSAGEM MAIOR IGONRAR ENTÃO</p> <p><i>Da minha parte, eu quero melhorar, busco combinar com docentes, manter contato, ouvir a opinião deles. Mas, quando os intérpretes me procuram para saber se sinalizaram certo ou não, eu até conserto, envio mensagem... e, na maioria das vezes, eles ignoram.</i></p>
22I	<p>Glosas em Libras</p> <p>LEVANTAR-MÃO IX(eu) GRUPO INTÉRPRETE PESSOA MAIS-OU-MENOS 6 7 6 IX(tudo) TAMBÉM PREOCUPAR FEEDBACK DOCENTE SURDO ADICIONAR ALUNO SURDO INTERAÇÃO PARECER NÃO SÓ PERGUNTAR SINAL ALFABETO-MANUAL SINAL OBRIGADO SAIR FEEDBACK CONSERTAR SINALIZAR ESTRUTURA ENM(não) B(nada) SINALIZAR PERGUNTAR-ME SINAL ALFABETO-MANUAL OBRIGADO SINALIZAR</p>	<p>TAMBÉM PREOCUPAR FEEDBACK DOCENTE SURDO ADICIONAR ALUNO SURDO INTERAÇÃO PARECER NÃO SÓ PERGUNTAR SINAL ALFABETO-MANUAL SINAL OBRIGADO SAIR FEEDBACK CONSERTAR SINALIZAR ESTRUTURA ENM(não) B(nada)</p>

	<p>ALFABETO-MANUAL SINAL RESPONDER+++ E(hein) IX(eu) IX(intérprete) IR ESTUDAR INTERNET PESQUISAR XXX SURDO FEEDBACK E(levar) IGUAL EXIMIR EXIMIR PERGUNTAR SINAL+++ OBRIGADO AJUDAR-ME APROVEITAR ENTÃO FEEDBACK PARECER ZERO EXIMIR PARECER 80% IGUAL EXIMIR 20% IGUAL PERGUNTAR+++ SINAL+++ E(só) ENTENDER ENTÃO 80% EXIMIR FEEDBACK PARECER EGOISTA ENTÃO SINAL(próprio- nome) FALAR IGUAL ENTÃO 20% SÓ SINAL+++ EXIMIR MAIS FEEDBACK ZERO 80%</p> <p>COMPLEMENTAR POR-QUE INTÉRPRETE QUERER-NÃO FEEDBACK MENSAGEM-ME CONSERTAR QUERER-NÃO POR-QUE SINALIZAR-DEFEITO SEMPRE COMO PROFISSIONAL CHEGAR PROFISSIONAL ENTÃO FALA COMPLEMENTAR ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>u levantei a mão e falei com o grupo de intérpretes (eram mais ou menos seis ou sete pessoas). No geral, fiquei preocupado com a questão do feedback.</i></p> <p><i>Tentei incluir o docente surdo e também o aluno surdo na interação, mas parecia que isso não acontecia de verdade. O contato ficava muito superficial: eles só perguntavam algum sinal, faziam o alfabeto manual, sinalizavam “obrigado” e iam embora.</i></p> <p><i>Quando eu dava feedback para corrigir a sinalização e a estrutura, a resposta era “não” ou “não é nada”, como se não fosse importante. Eu sinalizava, eles voltavam a me perguntar sinais, faziam alfabeto manual, diziam “obrigado” e ainda respondiam repetindo “hein?”, como se não estivessem entendendo.</i></p> <p><i>Então eu e um intérprete fomos estudar: pesquisamos na internet e buscamos orientação/feedback com pessoas surdas para levar de volta. Mesmo assim, muitos intérpretes continuavam se isentando, evitando assumir a correção ou aprofundar a aprendizagem. Minha percepção foi de que, em torno de 80%, a postura era de “não quero me envolver/isso não é comigo”, com quase zero abertura para feedback. Só uns 20% ainda perguntavam sinais de fato, mas mesmo assim a abertura para receber retorno continuava baixa.</i></p> <p><i>Complementando: por que o intérprete não quer feedback? Por que não quer que eu mande mensagem para corrigir? Parece que alguns já naturalizaram “sinalizar errado” como algo inevitável. Mas, como profissional, quando você</i></p>	<p>SINALIZAR PERGUNTAR-ME SINAL ALFABETO-MANUAL OBRIGADO SINALIZAR ALFABETO-MANUAL SINAL RESPONDER+++ E(hein)</p> <p><i>Também preocupado com feedback.</i></p> <p><i>Docente surdo: adicionar aluno surdo; a interação parece que não.</i></p> <p><i>Só perguntam sinal, fazem alfabeto manual, sinalizam “obrigado” e saem.</i></p> <p><i>Quando dou feedback para consertar a sinalização/estrutura, respondem “não”, “nada”.</i></p> <p><i>Eu sinalizo e eles me perguntam: sinal, alfabeto manual, “obrigado”; fazem alfabeto manual e sinal, e respondem repetindo “hein?”.</i></p>
--	--	---

	<p><i>chega ao nível profissional, precisa aceitar complemento e correção — porque isso faz parte do trabalho e do crescimento.</i></p>	
22J	<p>Glosas em Libras</p> <p>INTÉRPRETE PRECISAR TREINAR APRENDER HUMILDE PRECISAR TREINAR APRENDER HUMILDE QUALQUER ACONTECER CONSERTAR-ME FEEDBACK PODER</p> <p>TAMBÉM E(muito) POR-EXEMPLO CONSERTAR-ME ACEITAR NÃO ACEITAR O-QUE IX(eu) DETALHE AJUDAR- ME PRECISAR FEEDBACK PODER-NÃO INTÉRPRETE QUERER FS(dono) TODO CORRETO PODER-NÃO ENTÃO QUALQUER IX(el@) CONSERTAR-ME IX(el@s) AJUDAR-ME IX(eu) CONSERTAR MUDAR PRECISAR++ INFELIZMENTE MAIOR TER E(muito) MAIOR INTÉRPRETE POUCO MAIS EGOISTA ME@ CORRETO IX(eu) SABER EXPERIÊNCIA IX(eu) EXPERIÊNCIA ENTÃO MAIOR E(olha)</p> <p>NÃO PENSAR IX(eu) SINALIZAR QUALIDADE ENTÃO É PRECISAR IX(el@s) IX(eu) OPINIÃO INTÉRPRETE PREIC SAR ACEITAR HUMILDE FEEDBACK PRECISAR HUMILDE</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>O intérprete precisa treinar, aprender e ser humilde. Precisa treinar, aprender e manter humildade em qualquer situação. Quando acontecer algum problema, pode me corrigir, dar feedback, sim. Mas, muitas vezes, quando tentam me corrigir, não aceitam que seja uma via de mão dupla. O que eu quero são detalhes que me ajudem; eu preciso de feedback. O intérprete não pode se colocar como “dono” da situação, como se estivesse sempre certo. Qualquer pessoa pode me corrigir, pode me ajudar, e eu também posso me corrigir, mudar, preciso disso. Infelizmente, a maioria dos intérpretes é um pouco mais egoísta. Eu tenho certeza disso pela minha experiência. Muitos não pensam se a minha sinalização está com qualidade ou não. É preciso que eles também considerem a minha opinião: o intérprete precisa aceitar, com humildade, o feedback – é necessário ser humilde para aprender.</i></p>	<p>INTÉRPRETE PRECISAR TREINAR APRENDER HUMILDE PRECISAR TREINAR APRENDER HUMILDE QUALQUER ACONTECER CONSERTAR-ME FEEDBACK PODER</p> <p><i>O intérprete precisa treinar, aprender e ser humilde. Precisa treinar, aprender e manter humildade em qualquer situação. Quando acontecer algum problema, pode me corrigir, dar feedback, sim.</i></p> <p>TAMBÉM E(muito) POR-EXEMPLO CONSERTAR-ME ACEITAR NÃO ACEITAR O-QUE IX(eu) DETALHE AJUDAR-ME PRECISAR FEEDBACK PODER-NÃO INTÉRPRETE QUERER FS(dono) TODO CORRETO PODER-NÃO ENTÃO QUALQUER IX(el@) CONSERTAR-ME IX(el@s) AJUDAR-ME IX(eu) CONSERTAR MUDAR PRECISAR++ INFELIZMENTE MAIOR TER E(muito) MAIOR INTÉRPRETE POUCO MAIS EGOISTA ME@ CORRETO IX(eu) SABER EXPERIÊNCIA IX(eu) EXPERIÊNCIA ENTÃO MAIOR E(olha)</p> <p><i>Mas, muitas vezes, quando tentam me corrigir, não aceitam que seja uma via de mão dupla. O que eu quero são detalhes que me ajudem; eu preciso de feedback. O intérprete não pode se colocar como “dono” da situação, como se estivesse sempre certo. Qualquer pessoa pode me corrigir, pode me ajudar, e eu também posso me corrigir, mudar, preciso disso. Infelizmente, a maioria dos intérpretes é um pouco mais egoísta. Eu tenho certeza disso pela minha experiência.</i></p>

		Muitos não pensam se a minha sinalização está com qualidade ou não.
--	--	---

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 8.3 “ O intérprete é envolvido com a comunidade Surda e com as entidades e organizações Surdas.”, foram identificados os discursos produzidos sinalizados pelos docentes Surdos 23A, 23E 23J.

Quadro 28- Participa ativamente da comunidade e entidades Surdas			
8.3		Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete é envolvido com a comunidade Surda e com as entidades e organizações Surdas.	23A	<p>Glosas em Libras</p> <p>ENM(não) CONGRESSO SINAL(próprio- universidade) FREQUENTAR E(só)</p> <p>COMUNIDADE/ ASSOCIAÇÃO NUNCA VER</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Não. Eu só frequento os congressos da própria universidade. Comunidade ou associações da comunidade surda, eu nunca vejo.</i></p>	<p>COMUNIDADE/ ASSOCIAÇÃO NUNCA VER</p> <p><i>Comunidade ou associações da comunidade surda, eu nunca vejo.</i></p>
	23E	<p>Glosas em Libras</p> <p>ÉTICA DÍFICIL AMIGO ÉTICA UNIÃO DÍFICIL INTERAÇÃO DÍFICIL TERCEIRIZADO SABER-NÃO IX(eu) TERCEIRIZADO CONFIAR DUVIDO TERCEIRIZADO CONTATO ZERO</p> <p>IGUAL FS(surdez) GOSTAR-NÃO ENM(não) TAMBÉM COMUNIDADE FS(comunidade) SURDO IX(eu) DEPENDE CONTEXTO DEPENDE POR-EXEMPLO IX(eu) QUERER INFORMAÇÃO IX(eu) ORGULHO AMBIENTE SURDO COMUNIDADE ESTUDAR INTERAÇÃO USAR DENTRO COMUNIDADE SURDO NÃO POVO SURDO COMEÇAR CONSELHO AMOR-PELO-DEUS NÃO FS(surdez) SURDO DIFERENTE COMUNIDADE IX(el@) ENM(se) INFORMAÇÃO AMBIENTE ACADÊMICA INTÉRPRETE OUVINTE COMUNIDADE BOCA-ORAL MAS PERCEBER FOCAR SURDO USAR PONTO-FINAL COMUNIDADE SURDO NÃO POVO SURDO DIFERENTE IX(eu) CONSELHO MUDAR FS(surdez) IGUAL</p>	<p>ÉTICA DÍFICIL AMIGO ÉTICA UNIÃO DÍFICIL INTERAÇÃO DÍFICIL TERCEIRIZADO SABER- NÃO IX(eu) TERCEIRIZADO CONFIAR DUVIDO TERCEIRIZADO CONTATO ZERO</p> <p><i>Questões de ética tornam tudo difícil: amizade, ética, união, interação – tudo isso é complicado. Com intérprete terceirizado, então, é pior: eu nem sei quem são, tenho dificuldade de confiar, o contato é praticamente zero.</i></p>

	<p>NERVOSO(exagerar) ENM(não) USAR FS(surdez)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Questões de ética tornam tudo difícil: amizade, ética, união, interação – tudo isso é complicado. Com intérprete terceirizado, então, é pior: eu nem sei quem são, tenho dificuldade de confiar, o contato é praticamente zero. Também não gosto do termo surdez. Quando se fala em comunidade surda, para mim isso depende do contexto. Por exemplo, quando eu quero informação, sinto orgulho do ambiente surdo, de estudar, interagir, usar a Libras dentro da comunidade surda – não é simplesmente “povo surdo” reduzido à surdez. Começa aquele discurso de conselho: “pelo amor de Deus, não chamem de surdez”. Surdo é diferente de “comunidade de surdez”. Eles usam esse termo como se fosse só uma condição, e isso me incomoda. Na esfera acadêmica, o intérprete ouvinte e a comunidade ouvinte falam muito em surdez, de forma oral, mas deveriam focar na pessoa surda, na comunidade surda, ponto final. Comunidade surda não é a mesma coisa que “povo surdo” rotulado pela surdez. Meu conselho é mudar: não usar mais surdez desse jeito. Isso me deixa nervoso, incomoda demais; eu não quero que usem essa palavra assim.</i></p>	
23J	<p>Glosas em Libras</p> <p>FLUENTE-SINALIZAR POUCO RARO CONSERTAR IX(el@) ACEITAR MAS TER FLUENTE-SINALIZAR VIVENCIAR+++ VER PERCEBER VIVENCIAR ÉPOCA DIFERENTE AGORA DIFERENTE PERCEBER INTÉRPRETE ÉPOCA COLAR RELIGOSA COLAR AGORA FORMAÇÃO CURSO VIVENCIAR DEPOIS FORMAÇÃO CONTATO(acabar) SURDO CONTATO(separado) VER PERCEBER ENTÃO MAS IX(eu) PERCEBER MAIOR INTÉRPRETE TROCAR DOCENTE MAIOR CONTATO(separando) SURDO CONTATO(separando) PARECER AFASTAR IX(vocês) PERCEBER PARECER ENJOAR SURDO AMBIENTE ENJOAR CONTATO(separando) JÁ SABER IX(eu) SABER ENTÃO IX(eu) O-QUE SENTIR POR-QUE CONSCIÊNCIA MUDAR UNIVERSIDADE ESCOLA MUDAR UNIVERSIDADE ENTÃO IX(eu) VER</p>	<p>FLUENTE-SINALIZAR POUCO RARO CONSERTAR IX(el@) ACEITAR MAS TER FLUENTE-SINALIZAR VIVENCIAR+++ VER PERCEBER VIVENCIAR ÉPOCA DIFERENTE AGORA DIFERENTE PERCEBER INTÉRPRETE ÉPOCA COLAR RELIGOSA COLAR AGORA FORMAÇÃO CURSO VIVENCIAR DEPOIS FORMAÇÃO CONTATO(acabar) SURDO</p> <p><i>Intérprete realmente fluente em língua de sinais é algo raro.</i></p> <p><i>Alguns até aceitam correção, têm vivência forte com a comunidade, dá para perceber essa experiência.</i></p> <p><i>A época de antes era diferente da de agora.</i></p> <p><i>Eu percebo que, antes, muitos intérpretes estavam “colados” à religião; agora, passam pela formação, fazem curso, têm vivência por</i></p>

	<p>ENTÃO É RUIM IX(você) FALAR PROFISSIONAL QUALIFICAR RARO IX(intérprete) E(positivo) IX(intérprete) NÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Intérprete realmente fluente em língua de sinais é algo raro. Alguns até aceitam correção, têm vivência forte com a comunidade, dá para perceber essa experiência. A época de antes era diferente da de agora. Eu percebo que, antes, muitos intérpretes estavam “colados” à religião; agora, passam pela formação, fazem curso, têm vivência por um tempo e, depois da formação, o contato com os surdos vai acabando, fica separado. Dá para ver isso claramente. Vejo que, hoje, a maioria dos intérpretes troca o contato com surdos pelo contato com docentes ouvintes; vão se afastando da comunidade surda, parece que se cansam do ambiente surdo e vão se separando. Eu já sei disso, eu percebo. Fico me perguntando o que eu sinto com isso: a consciência mudou junto com a universidade; a escola mudou, a universidade mudou, e eu vejo essa transformação. No fim, é ruim quando você tenta dizer que alguém é um profissional qualificado: é raro poder dizer isso de um intérprete de forma positiva. Na maioria dos casos, não.</i></p>	<p><i>um tempo e, depois da formação, o contato com os surdos vai acabando, fica separado.</i></p> <p>CONTATO(separando) PARECER AFASTAR IX(vocês) PERCEBER PARECER ENJOAR SURDO AMBIENTE ENJOAR CONTATO(separando) JÁ SABER IX(eu) SABER ENTÃO</p> <p><i>vão se afastando da comunidade surda, parece que se cansam do ambiente surdo e vão se separando. Eu já sei disso, eu percebo.</i></p> <p>IX(eu) O-QUE SENTIR POR-QUE CONSCIÊNCIA MUDAR UNIVERSIDADE ESCOLA MUDAR UNIVERSIDADE ENTÃO IX(eu) VER ENTÃO É RUIM IX(você) FALAR PROFISSIONAL QUALIFICAR RARO IX(intérprete) E(positivo) IX(intérprete) NÃO</p> <p><i>No fim, é ruim quando você tenta dizer que alguém é um profissional qualificado: é raro poder dizer isso de um intérprete de forma positiva. Na maioria dos casos, não.</i></p>
--	--	---

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 8.4 “ O intérprete é envolvido com as associações de intérpretes e ou demais entidades e organizações profissionais”, ainda não identificado o discurso sinalizado dos docentes Surdos.

Quadro 29- Participa de associações e organizações profissionais		
8.4	Unidade de contexto	Unidade de registro
O intérprete é envolvido com as associações de intérpretes e ou demais entidades e organizações profissionais	<p>Glosas em Libras</p> <p>Não encontrei.</p> <p>Tradução em Português:</p>	Não há registro

4.4.9 A tarefa de interpretação-voz segue você sinaliza

Para o item 9.1 “ Você se sente seguro e confortável quando o intérprete precisa realizar uma tarefa de interpretação-voz para você.” Foram identificados os discursos produzidos sinalizados docentes Surdos 25A, 25B, 25E, 25F e 25J.

Quadro 30- Percepção de segurança na interpretação-voz		
9.1	Unidade de contexto	Unidade de registro
	<p>Glosas em Libras</p> <p>PRESENCIAL E(negativo) PRESENCIAL E(negativo) ENTÃO PRESENCIAL E(negativo) ENTÃO E(negativo)</p> <p>ENTÃO OUVIR-NÃO ENTÃO</p> <p>IX(eu) PERCEBER VOZ E(negativo) COMO IX(eu) AUTONOMIA-ME PERCEBER POR-EXEMPLO IX(eu) SENTAR-SENTAR CHEFE IX(eu) BATER- PAPO INTÉRPRETE EFETIVO(linha) BATER- PAPO IX(chefe) CONTINUAR CHEFE PERMANECER IX(eu) BATER-PAPO COISA QUALQUER TEMA(outros) DEPOIS(tempo) FS(dia) IX(eu) REPETIR IX(eu) SENTAR-SENTAR IX(terceirizado) TERCEIRIZADO IX(chefe) CHEFE COM-LICENÇA SAIR PORQUE E(ouvir) E(negativo) BOCA-ORAL IX(eu) PERCEBER AUTONOMIA-ME PERCEBER ENM(sim) ENTÃO</p> <p>ENTÃO IX(isso) PROBLEMA ENTÃO DEPENDE IX(eu) SURDO NERVOSSO SINALIZAR INTÉRPRETE EFETIVO(linha) INTIMIDADE BOCA-ORAL ARRUMAR PALAVRA FRASE ENTÃO NORMAL ENTÃO TERCEIRIZADO PÁNICO IX(eu) SINALIZAR DESISTIR ENTÃO DIFÍCIL ENM(não)</p> <p>DEPENDE PALESTRAR INTÉRPRETE IX(eu) AVISAR IX(eu) DETESTAR PALAVRA FS(surdez) IX(eu) NUNCA NÃO IX(eu) ENM(não) PALAVRA IX(eu) USAR PALAVRA IX(eu) ESCREVER ARTIGO IX(eu) NUNCA ESCREVER NÃO IX(eu) AVISAR E(esperar) INTÉRPRETE TEIMOSO FALAR VOZ+++ PALAVRA+++ IX(intérprete) PRECISAR LER ME@ ESCREVER IX(intérprete) LER IX(eu) PALESTRAR COMBINAR PALAVRA+++ ENTÃO IX(eu) OUVIR-NÃO O- QUE ENTÃO PRECISAR LER PRECISAR</p>	<p>IX(eu) PERCEBER VOZ E(negativo) COMO IX(eu) AUTONOMIA-ME PERCEBER POR- EXEMPLO IX(eu) SENTAR-SENTAR CHEFE IX(eu) BATER-PAPO INTÉRPRETE EFETIVO(linha) BATER- PAPO IX(chefe) CONTINUAR CHEFE PERMANECER IX(eu) BATER-PAPO COISA QUALQUER TEMA(outros) DEPOIS(tempo) FS(dia) IX(eu) REPETIR IX(eu) SENTAR-SENTAR IX(terceirizado) TERCEIRIZADO IX(chefe) CHEFE COM-LICENÇA SAIR PORQUE E(ouvir) E(negativo) BOCA-ORAL IX(eu) PERCEBER AUTONOMIA-ME PERCEBER ENM(sim) ENTÃO</p> <p><i>Isso se relaciona ao fato de eu não ouvir. Eu percebo a voz como algo negativo em relação à minha autonomia. Por exemplo: eu me sento com o chefe, converso, e o intérprete efetivo está ali, conversando com o chefe. O chefe permanece, nós três conversamos sobre vários temas. Depois, em outro dia, eu repto a situação: sento com o chefe, mas, dessa vez, com intérprete terceirizado. O chefe, com licença, sai, porque vai ouvir outra coisa ruim, em boca-oral; eu percebo, de novo, que a minha autonomia fica comprometida.</i></p>
	25A	

<p>Você se sente seguro e confortável quando o intérprete precisa realizar uma tarefa de interpretação-voz para você.</p>	<p>Tradução em Português:</p>	<p>ENTÃO IX(isso) PROBLEMA ENTÃO DEPENDE IX(eu) SURDO NERVOSO SINALIZAR INTÉRPRETE EFETIVO(linha) INTIMIDADE BOCA-ORAL ARRUMAR PALAVRA FRASE ENTÃO NORMAL ENTÃO TERCEIRIZADO PÂNICO IX(eu) SINALIZAR DESISTIR ENTÃO DIFÍCIL ENM(não)</p> <p><i>Depende: eu, como surdo, fico nervoso. Quando o intérprete efetivo já tem intimidade comigo, na parte de boca-oral, ajusta palavras e frases, é mais tranquilo, normal. Com o intérprete terceirizado entra em pânico: começo a sinalizar, dá vontade de desistir, fica difícil.</i></p>
	<p><i>Isso se relaciona ao fato de eu não ouvir. Eu percebo a voz como algo negativo em relação à minha autonomia. Por exemplo: eu me sento com o chefe, converso, e o intérprete efetivo está ali, conversando com o chefe. O chefe permanece, nós três conversamos sobre vários temas. Depois, em outro dia, eu repito a situação: sento com o chefe, mas, dessa vez, com intérprete terceirizado. O chefe, com licença, sai, porque vai ouvir outra coisa ruim, em boca-oral; eu percebo, de novo, que a minha autonomia fica comprometida. Esse é um problema. Depende: eu, como surdo, fico nervoso. Quando o intérprete efetivo já tem intimidade comigo, na parte de boca-oral, ajusta palavras e frases, é mais tranquilo, normal. Com o intérprete terceirizado, eu entro em pânico: começo a sinalizar, dá vontade de desistir, fica difícil. Em palestras também depende. Eu aviso antecipadamente: eu detesto a palavra surdez. Eu nunca uso essa palavra; não uso nos meus textos, nos meus artigos, nunca escrevo isso. Eu aviso e fico esperando, mas o intérprete teimoso insiste em falar surdez na voz, repetindo a palavra. O intérprete precisa ler o que eu escrevi, precisa ler meu texto, porque eu vou palestrar e já combinei as palavras que quero usar. Como eu não ouço, não sei o que ele está dizendo na voz. Por isso, o intérprete precisa ler, precisa seguir o que foi combinado.</i></p>	<p>Depende: eu, como surdo, fico nervoso. Quando o intérprete efetivo já tem intimidade comigo, na parte de boca-oral, ajusta palavras e frases, é mais tranquilo, normal. Com o intérprete terceirizado entra em pânico: começo a sinalizar, dá vontade de desistir, fica difícil.</p>
25B	<p>Glosas em Libras</p> <p>LEVANTAR-MÃO UM IX(você) PARECER IX(isso) METADE IX(vocês) IX(eu perceber) SEMPRE UM IX(eu) CONHECER IX(intérprete) IX(lista-uma-pessoa) CONHECER IX(intérprete) IX(lista-uma-pessoa) POR-QUE MAIS CONHECER RECONHECER-ME ME@ RECONHECER-ME ME@ E(positivo) COMEÇAR IX(eu) SINALIZAR IX(intérprete) IX(eu) E(olhar) ATENÇÃO LER-BOCA CONTEXTO PARECER CONTEXTO SIMULTANEA++ SINALIZAR IX(isso) CORRETO ASSISTIR(olhar) TROCAR IX(eu) SINALIZAR O-QUE DAR-ME INCOMODAR</p> <p>E(mas) IX(intérprete) ASSIM PROXIMO CONHECER VER-ME ANOS-MUITO PARECER AINDA ENTÃO FALTAR CONSOLIDAR ENTÃO IX(eu) POR-CAUSA DEPENDE SUPERIOR RAPIDO AMOR-PELO-DEUS IX(eI@) NÃO</p>	<p>E(mas) IX(intérprete) ASSIM PROXIMO CONHECER VER-ME ANOS-MUITO PARECER AINDA ENTÃO FALTAR CONSOLIDAR ENTÃO IX(eu) POR-CAUSA DEPENDE SUPERIOR RAPIDO AMOR-PELO-DEUS IX(eI@) NÃO AMOR-PELO-DEUS DV(pegar-intérprete-trabalhar) RAPIDO IX(eu) QUERER-NÃO VALORIZAR SER-PESSOA-ME IX(eu) AINDA ACEITAR TROCAR DV(pegar-intérprete-trabalhar) IX(eu) SEMPRE O-QUE DEPENDE SIMPLES POSSÍVEL SUPERIOR IX(eu) RAPIDO PEDIR DV(pegar-intérprete-trabalhar) IX(intérprete)</p>

	<p>AMOR-PELO-DEUS DV(pegar-intérprete-trabalhar) RAPIDO IX(eu) QUERER-NÃO VALORIZAR SER-PESSOA-ME IX(eu) AINDA ACEITAR TROCAR DV(pegar-intérprete-trabalhar) IX(eu) SEMPRE O-QUE DEPENDE SIMPLES POSSÍVEL SUPERIOR IX(eu) RÁPIDO PEDIR DV(pegar-intérprete-trabalhar) IX(intérprete) IX(eu) PARECER SEGURANÇA</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Levanto a mão para dizer: parece que metade de vocês já percebe isso. Sempre tem um intérprete específico que eu conheço: uma pessoa que me reconhece, me reconhece como sujeito, e isso é positivo. Quando eu começo a sinalizar, esse intérprete olha para mim com atenção, faz leitura labial, observa o contexto, acompanha a simultaneidade da sinalização. Eu percebo que ele está captando corretamente o contexto, vendo, assistindo, trocando comigo. Mesmo assim, às vezes ainda me incomoda. Por outro lado, quando o intérprete já me conhece há muitos anos, parece que ainda falta consolidar essa relação. Por causa disso, tudo depende da chefia: se for rápido, “pelo amor de Deus”, eles não trocam o intérprete. Eu não me sinto valorizado como pessoa. Mesmo assim, eu ainda aceito pedir a troca, sempre que possível: se for simples, se o superior permitir, eu peço rapidamente para “pegar” aquele intérprete que me dá sensação de segurança.</i></p>	<p>IX(eu) PARECER SEGURANÇA</p> <p><i>Por outro lado, quando o intérprete já me conhece há muitos anos, parece que ainda falta consolidar essa relação. Por causa disso, tudo depende da chefia: se for rápido, “pelo amor de Deus”, eles não trocam o intérprete. Eu não me sinto valorizado como pessoa. Mesmo assim, eu ainda aceito pedir a troca, sempre que possível: se for simples, se o superior permitir, eu peço rapidamente para “pegar” aquele intérprete que me dá sensação de segurança.</i></p>
25E	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(dsa) IX(eu) CONCORDAR SINAL(próprio-nome) EFETIVO(linha) SEMPRE INTÉRPRETE IX(eu) PERCEBER IX(eu) SINALIZAR IX(el@) TERCEIRIZADO IX(eu) ACONTECER RECENTE PASSADO IX(eu) VIDEO-CONFERENCIA IX(intérprete) EFETIVO(linha) SEMPRE IX(esse) IX(eu) SINALIZAR LEGENDA IX(eu) CONFIAR PORQUE LEGENDA AJUDAR-ME TEMA SER-PESSOA MESMO IX(eu) EFETIVO(eu) PERCEBER CORRETO FALAR BEM UM FS(dia) E(outro) HORA VIDEO-CONFERENCIA TERCEIRIZADO SINALIZAR(defeito) OMITIR+++ SABER TENTAR SINALIZAR ENTÃO PROVAR MEET AJUDAR-ME MEET AJUDAR-ME E(muito) VER PERCEBER SER-PESSOA QUANTO IX(eu) VOZ PALAVRA+++ CONTEXTO PERCEBER E(muito) AJUDAR-ME ENTENDER SIGNIFICAR É MESMO UNIÃO SER-PESSOA EFETIVO(linha) NÃO EFETIVO(linha-lado) IX(eu) SE EFETIVO(linha) AJUDAR-ME</p>	<p>EFETIVO(linha) SEMPRE INTÉRPRETE IX(eu) PERCEBER IX(eu) SINALIZAR IX(el@) TERCEIRIZADO IX(eu) ACONTECER RECENTE PASSADO IX(eu) VIDEO-CONFERENCIA IX(intérprete) EFETIVO(linha) SEMPRE IX(esse) IX(eu) SINALIZAR LEGENDA IX(eu) CONFIAR PORQUE LEGENDA AJUDAR-ME TEMA SER-PESSOA MESMO IX(eu) EFETIVO(eu) PERCEBER CORRETO FALAR BEM UM FS(dia) E(outro) HORA VIDEO-CONFERENCIA TERCEIRIZADO SINALIZAR(defeito) OMITIR+++ SABER TENTAR SINALIZAR ENTÃO PROVAR MEET AJUDAR-ME MEET AJUDAR-ME E(muito) VER PERCEBER SER-PESSOA QUANTO IX(eu)</p>

	<p>PROVAR TER DOIS IX(lista-duas-pessoas) BEM SINALIZAR FALAR BEM SEGUIR BEM</p> <p>LEVANTAR-MÃO APROVEITAR COMPLEMENTAR EXPERIÊNCIA POUCO ANTES AFASTAMENTO DOUTORADO ANTES SORTE TEMA PRECISA CONTRATO(carimbo) INTÉRPRETE BANCA AVALIAR TRÊS SURDO IX(lista-três-surdos) IX(nós) SURDOS ACEITAR E(olhar) DESAFIAR-ME VIDEO-CONFERÊNCIA AVALIAR VOZ GANHAR CAPAZ IX(eu) TRÊS PERCEBE CAPAZ VER INTÉRPRETE BOCA- ORAL VER LEGENDA COMBINAR+++ AVALIAR TODO MAIS PROFISSIONAL JÁ 2- ANOS ACABAR IX(eu) SONHAR FUTURO OUTROS DOCENTES CONSEGUIR CAPAZ BANCA AVALIAR INTÉRPRETE QUALQUER PRECISA-NÃO UM DOIS OUVINTE UM OUVINTE ENM(não) IX(lista-três-surdos) SURDO CAPAZ AVALIAR IX(eu) CONSEGUIR 2-ANOS CINCO MAIS PROFISSIONAL 2-ANOS OTIMO IX(el@s) GOSTAR SIGNIFICAR FUTURO REPETIR IX(lá) CAPAZ AVALIAR</p> <p>POSSÍVEL+++ IX(eu) AVALIAR TRÊS IX(lista- três-pessoas) VOZ MEET FS(meet) MEET++ FS(meet) IX(eu) AVALIAR COMBINAR+++ ENTÃO POSSÍVEL IX(lista-três-pessoas) SURDO TRÊS(nós) AVALIAR FS(meet) LEGENDA VER PERFEITO FLUENTE-SINALIZAR AMAR EU- TE-AMO 2-ANOS ACABAR IX(eu) SEMPRE PEGAR(pé) IX(ótimo) VOZ PERFEITO IX(eu) TRÊS(nós) PRÁTICAR PROFISSIONAL VER COMBINAR SIM MESMO POSSÍVEL ESTRATÉGIA PRECISA-NÃO DEPENDENCIA VOZ SAIR-FORA SURDO CONSEGUIR VISUAL POSSÍVEL</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Concordo com o que já foi dito: na linha dos intérpretes efetivos, eu sempre percebo diferença. Quando eu sinalizo e é um intérprete efetivo, em geral funciona melhor.</i></p> <p><i>Recentemente, tive uma experiência em videoconferência.</i></p> <p><i>Com o intérprete efetivo, eu sinalizava e usava legenda: eu confiava, porque a legenda me ajudava no tema de identidade, combinava com o que eu queria dizer.</i></p> <p><i>Eu percebia que estava correto, que ele falava bem.</i></p> <p><i>Em outro dia, na videoconferência com intérprete terceirizado, a sinalização tinha defeitos, omissões; dava para ver que ele tentava sinalizar, mas não dava conta.</i></p> <p><i>Usei o Meet para me ajudar; o Meet ajudou muito.</i></p> <p><i>Eu via, percebia como a identidade era construída quando eu me ouvia na voz, pelas palavras e pelo contexto, e isso me ajudava muito a entender o significado, a união entre sinal e voz.</i></p>	<p>VOZ PALAVRA+++ CONTEXTO PERCEBER E(muito) AJUDAR-ME ENTENDER SIGNIFICAR É MESMO UNIÃO SER- PESSOA EFETIVO(linha) NÃO EFETIVO(linha-lado) IX(eu) SE EFETIVO(linha) AJUDAR-ME PROVAR TER DOIS IX(lista-duas- pessoas) BEM SINALIZAR FALAR BEM SEGUIR BEM</p> <p><i>, eu sempre percebo diferença.</i></p> <p><i>Quando eu sinalizo e é um intérprete efetivo, em geral funciona melhor.</i></p> <p><i>Recentemente, tive uma experiência em videoconferência.</i></p> <p><i>Com o intérprete efetivo, eu sinalizava e usava legenda: eu confiava, porque a legenda me ajudava no tema de identidade, combinava com o que eu queria dizer.</i></p> <p><i>Eu percebia que estava correto, que ele falava bem.</i></p> <p><i>Em outro dia, na videoconferência com intérprete terceirizado, a sinalização tinha defeitos, omissões; dava para ver que ele tentava sinalizar, mas não dava conta.</i></p> <p><i>Usei o Meet para me ajudar; o Meet ajudou muito.</i></p> <p><i>Eu via, percebia como a identidade era construída quando eu me ouvia na voz, pelas palavras e pelo contexto, e isso me ajudava muito a entender o significado, a união entre sinal e voz.</i></p> <p><i>Quando é efetivo, ou alguém com perfil mais consolidado, isso me ajuda a comprovar a qualidade.</i></p> <p><i>Já tive dois intérpretes assim: sinalizavam</i></p>
--	--	---

	<p><i>Quando é efetivo, ou alguém com perfil mais consolidado, isso me ajuda a comprovar a qualidade. Já tive dois intérpretes assim: sinalizavam bem, falavam bem, seguiam bem.</i></p> <p><i>Levanto a mão para aproveitar e complementar: um pouco antes do meu afastamento para o doutorado, eu tive sorte.</i></p> <p><i>Num determinado tema, foi preciso formalizar por contrato a presença de intérprete em banca de avaliação, com três surdos avaliando.</i></p> <p><i>Nós, três surdos, aceitamos o desafio: em videoconferência, avaliar a voz do intérprete.</i></p> <p><i>Nós três percebemos que éramos capazes: analisamos o intérprete na boca-oral, vimos a legenda, combinamos tudo, avaliamos de modo mais profissional.</i></p> <p><i>Essa experiência durou dois anos e foi excelente. Eu sonho que, no futuro, outros docentes surdos também consigam atuar em bancas para avaliar intérpretes;</i></p> <p><i>não precisa ter um ou dois ouvintes na banca, não é obrigatório.</i></p> <p><i>Nós, três surdos, fomos capazes de avaliar.</i></p> <p><i>É perfeitamente possível que três surdos avaliem a voz em Meet:</i></p> <p><i>avaliamos a combinação entre Meet, legenda, fluência em sinalização – foi perfeito.</i></p> <p><i>Eu cheguei a “amar”, de verdade, o resultado obtido nesses dois anos.</i></p> <p><i>Sempre pegávamos no pé da questão da voz perfeita. Nós três praticamos de forma profissional, combinamos estratégias, mostrando que não é necessário depender sempre de ouvintes para avaliar a interpretação-voz; a comunidade surda também consegue, com base em recursos visuais disponíveis.</i></p>	<p><i>bem, falavam bem, seguiam bem.</i></p>
25F	<p>Glosas em Libras</p> <p>É IX(intérprete) INTÉRPRETE BOCA-ORAL PRONTO IX(eu) DÚVIDA BOCA-ORAL BOM ENM(duvida) NÃO CHAMAR DOCENTE OUVINTE IX(docente) CONSELHO BOCA-ORAL COMBINAR PALAVRA+++ CORRETO+++ IX(aqui) PERCEBER O-QUE DISCIPLINA+++ IX(eu) SINALIZAR DIRETO SINALIZAR IX(eu) SABER-NÃO IX(intérprete) BOCA-ORAL ESCLARECER OU NÃO IX(eu) SABER-NÃO DEPENDE ALUNO ENTENDER-NÃO PERGUNTAR-ME REPETIR ENTENDER NÃO IX(eu) VER DEDUZIR IX(intérprete) BOCA-ORAL ESCLARECER NÃO IX(eu) REPETIR SINALIZAR IX(aluno) ENTENDER-NÃO REPETIR+++ VER (eu)VER-VER-ME(intérprete) INTÉRPRETE AMOR-PELO-DEUS BOCA-ORAL CORRETO ESCLARECER AMOR-PELO-DEUS IX(intérprete) FUDER PERGUNTAR-ME+++ REPETIR AMOR-PELO-DEUS DEPENDE RAIVA ENTÃO</p>	<p>DEPENDE ALUNO ENTENDER-NÃO PERGUNTAR-ME REPETIR ENTENDER NÃO IX(eu) VER DEDUZIR IX(intérprete) BOCA-ORAL ESCLARECER NÃO IX(eu) REPETIR SINALIZAR IX(aluno) ENTENDER-NÃO REPETIR+++ VER (eu)VER-VER-ME(intérprete) INTÉRPRETE AMOR-PELO-DEUS BOCA-ORAL CORRETO ESCLARECER AMOR-PELO-DEUS IX(intérprete) FUDER PERGUNTAR-ME+++ REPETIR AMOR-PELO-DEUS DEPENDE RAIVA ENTÃO</p> <p><i>Depende também se o aluno entendeu.</i></p>

	<p>Tradução em Português:</p> <p><i>Quando se trata de intérprete fazendo boca-oral, pronto, eu fico em dúvida se a fala está realmente boa.</i></p> <p><i>Não chamo o docente ouvinte toda hora para conferir;</i></p> <p><i>às vezes ele dá conselho sobre a parte oral, combina comigo quais palavras são mais corretas, e eu vou percebendo, pela disciplina, o que está acontecendo.</i></p> <p><i>Eu sinalizo direto, mas não sei se o intérprete, na boca-oral, está esclarecendo ou não.</i></p> <p><i>Depende também se o aluno entendeu.</i></p> <p><i>Quando o aluno não entende, pergunta para mim; eu repito, ele ainda não entende, eu repito de novo.</i></p> <p><i>Eu vejo, deduzo que o intérprete, na boca-oral, não está esclarecendo bem.</i></p> <p><i>Então eu repito mais vezes em Libras;</i></p> <p><i>o aluno continua sem entender, repito de novo.</i></p> <p><i>Nessas horas, eu olho para o intérprete e penso: “pelo amor de Deus, faça a boca-oral correta, esclareça direitinho, pelo amor de Deus”.</i></p> <p><i>Quando isso não acontece, eu fico com raiva.</i></p>	<p><i>Quando o aluno não entende, pergunta para mim; eu repito, ele ainda não entende, eu repito de novo.</i></p> <p><i>Eu vejo, deduzo que o intérprete, na boca-oral, não está esclarecendo bem.</i></p> <p><i>Então eu repito mais vezes em Libras;</i></p> <p><i>o aluno continua sem entender, repito de novo.</i></p> <p><i>Nessas horas, eu olho para o intérprete e penso: “pelo amor de Deus, faça a boca-oral correta, esclareça direitinho, pelo amor de Deus”.</i></p> <p><i>Quando isso não acontece, eu fico com raiva.</i></p>
251	<p>Glosas em Libras</p> <p>E(mas) SÉRIO É GRAVE POR-EXEMPLO IX(eu) FS(evento) EVENTO PALESTRAR AUDITORIO IX(eu) SIMPLES TER SENTAR+++ INTÉRPRETE IX(eu) DV(eu-vir-pisar-protagonismo) SINAL(próprio-nome) INTÉRPRETE MICROFONE ENM(não) B(não) QUERER-NÃO DV(microfone-vai-próximo) QUERER-NÃO DV(microfone-próximo)+++ O-QUE QUERER-NÃO INTÉRPRETE MICROFONE VOZ IX(eu) QUERER-NÃO DV(microfone-próximo) PROCURAR DOCENTE DOCENTE DV(pegar-microfone) E(vir-para-cá) MICROFONE(boca-oral) SER-PESSOA INTÉRPRETE NÃO ENM(não) SUBSTITUIR OUTRO DOCENTE MICROFONE PALESTRAR SINALIZAR SINALIZAR SENTAR(banca) DV(microfone-próximo) ENM(pânico) B(não) DV(microfone-próximo) O-QUE-ISSO IX(eu) TESTAMANHAR E(isso) PESSOA DV(as-pessoas-olham) E(huh) E(isso) QUERER-NÃO FALAR POR-QUE IX(eu) SINALIZAR DIFÍCIL IX(eu) SINALIZAR PESADO ENTÃO SABER IX(intérprete) QUERER-NÃO MICROFONE DV(microfone-próximo) LADO IX(docente) MICROFONE(boca-oral) SÓ DOCENTE LIBRAS SABER ENTÃO IX(eu) CONHECER CONTATO CONHECER RECONHECER-ME SENTIR E(positivo)</p>	<p>(mas) SÉRIO É GRAVE POR-EXEMPLO IX(eu) FS(evento) EVENTO PALESTRAR AUDITORIO IX(eu) SIMPLES TER SENTAR+++ INTÉRPRETE IX(eu) DV(eu-vir-pisar-protagonismo) SINAL(próprio-nome) INTÉRPRETE MICROFONE ENM(não) B(não) QUERER-NÃO DV(microfone-vai-próximo) QUERER-NÃO DV(microfone-próximo)+++ O-QUE QUERER-NÃO INTÉRPRETE MICROFONE VOZ IX(eu) QUERER-NÃO DV(microfone-próximo) PROCURAR DOCENTE DOCENTE DV(pegar-microfone) E(vir-para-cá) MICROFONE(boca-oral) SER-PESSOA INTÉRPRETE NÃO ENM(não) SUBSTITUIR OUTRO DOCENTE MICROFONE PALESTRAR SINALIZAR SINALIZAR SENTAR(banca) DV(microfone-próximo) ENM(pânico) B(não) DV(microfone-próximo) O-QUE-ISSO</p>

	<p>DEPOIS IX(eu) APOIAR SÓ DOCENTE MICROFONE É IX(eu) COMBINAR ENTÃO PRA- QUE ENTÃO HISTÓRIA-TODA IX(eu) SEMPRE CHAMAR MICROFONE SÓ DOCENTE CONHECER+++ IX(isso-el@) ENM(sim) IX(el@) CORAGEM IX(eu) ACEITAR MICROFONE CONHECER PRATICAR PROFISSIONAL RARO MAIOR CONSEGUIR- NÃO MICROFONE VOZ E(positivo) E(só) ENTENDER RESUMIR E(isso)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Mas é uma questão séria, grave. Por exemplo: em um evento em que vou palestrar, no auditório, eu posso simplesmente estar sentado, com o intérprete ao lado. Quando chamam meu nome-sinal como protagonista, para vir à frente, o intérprete recusou pegar o microfone para fazer a voz e o entregou a outro intérprete, que também não quis assumir a tarefa. Isso evidencia que a equipe de intérpretes ainda não estava preparada para a interpretação-voz naquele contexto. Enquanto isso, a docente surda I permaneceu esperando, sob o olhar do público no auditório, tornando o constrangimento da situação ainda mais visível. O docente pega o microfone, vem para a frente, fala em boca-oral; o intérprete não precisa substituir esse docente na voz. O docente fala no microfone, eu sinalizo, ele interpreta visualmente, e eu fico sentado na banca ou em pé, sinalizando, sem que o microfone fique o tempo todo “querendo” vir ao intérprete. Eu já passei vergonha com isso: as pessoas olham, estranham, e eu não quero falar mais nada, porque é pesado, é difícil para mim sinalizar num contexto em que todos esperam que o intérprete tenha o microfone. Prefiro que o intérprete não use o microfone; que ele fique ao lado do docente, e o docente, que sabe Libras, use o microfone. Eu conheço esse tipo de docente, tenho contato, me sinto reconhecido e isso é positivo. Depois, eu apoio só o docente com o microfone. Combinamos assim: para que, então, o microfone na mão do intérprete? Na minha história, eu sempre peço que o microfone vá só para o docente que conhece bem o trabalho, e isso funciona. Quando o docente tem coragem, aceita, pratica, é profissional – é raro, mas é quando realmente dá certo usar o microfone com voz positiva. Em resumo: é isso.</i></p>	<p>IX(eu) TESTAMANHAR E(isso) PESSOA DV(as- pessoas-olham) E(huh) E(isso) QUERER-NÃO FALAR POR-QUE IX(eu) SINALIZAR DIFÍCIL IX(eu) SINALIZAR PESADO ENTÃO</p> <p><i>Mas é uma questão séria, grave. Por exemplo: em um evento em que vou palestrar, no auditório, eu posso simplesmente estar sentado, com o intérprete ao lado. Quando chamam meu nome- sinal como protagonista, para vir à frente, o intérprete recusou pegar o microfone para fazer a voz e o entregou a outro intérprete, que também não quis assumir a tarefa. Isso evidencia que a equipe de intérpretes ainda não estava preparada para a interpretação-voz naquele contexto. Enquanto isso, a docente surda I permaneceu esperando, sob o olhar do público no auditório, tornando o constrangimento da situação ainda mais visível. O docente pega o microfone, vem para a frente, fala em boca-oral; o intérprete não precisa substituir esse docente na voz. O docente fala no microfone, eu sinalizo, ele interpreta visualmente, e eu fico sentado na banca ou em pé, sinalizando, sem que o microfone fique o tempo todo “querendo” vir ao intérprete. Eu já passei vergonha com isso: as pessoas olham, estranham, e eu não quero falar mais nada, porque é pesado, é difícil para mim sinalizar num contexto em que todos esperam que o intérprete tenha o microfone. Prefiro que o intérprete não use o microfone; que ele fique ao lado do docente, e o docente, que sabe Libras, use o microfone</i></p>
	<p>Glosas em Libras</p>	

	<p>DEPENDE DOIS IX(lista-duas-pessoas) RUI M DV(duas-pessoas-ir) LUGAR SUPERIOR ENTÃO IX(eu) INTERAÇÃO TEMA IGUAL PROBLEMA VESTIBULAR POR-CAUSA ALUNO VOLUNTÁRIO DISCUSSÃO IX(eu) SINALIZAR IGUAL LIDAR DV(pessoas- sentam-circular) É SUPERIOR CERTO ENTÃO BATER-PAPO IX(intérprete) IX(eu) SINALIZAR(cortar) IX(intérprete) BOCA-ORAL VER(el@s) ENM(estranho) DV(pessoas-olham- duvida) PARECER E(duvida) IX(eu) PARECER DAR-ME IX(eu) PARECER IX(eu) ERRADO ENTÃO SINALIZAR IX(intérprete) BOCA-ORAL E(negativo) IX(eu) IGUAL EMOÇÃO CONTROLAR IX(intérprete) PERGUNTAR-ME IX(interprete) SINALIZAR IX(eu) RESPONDER IX(el@s) ENTENDER OUTRO IX(eu) SINALIZAR IX(el@) ENTENDER OUTRO PERGUNTAR-ME E(hein) PARECER PERCEBER IX(intérprete) PROBLEMA INTÉRPRETE DEPENDE IX(eu) ANGUSTIA PRIMEIRA SEGUNDA IX(eu) JÁ RECLAMAR SEGUNDA REUNIÃO(r) DV(duas-pessoas-pra-cá)</p> <p>E(sem-graça) PARECER FUNCIONAR NÃO IX(eu) DV(uma-pessoa-tutor-vir-cá) IX(substituir) SUBSTITUIR COORDENADOR(cd) OUVINTE IX(el@) É LUGAR INTÉRPRETE TROCAR DOCENTE AMOR-PELO-DEUS IX(docente) IGUAL CURIOSO(ouvir) CORRETO+++ SABER IX(docente) POR-QUE IX(eu) JUNTO AGENDAR SENTAR-SENTAR EXPLICAR IX(docente) INTÉRPRETE IX(docente) COORDENADOR-SUBSTITUTO IX(ouvir) NÃO CORRIGIR++ IX(intérprete) ENCHER-SACO DOIS INTÉRPRETE CORRIGIR+++ ENCHER-SACO E(esperar) IX(coordenador-substituto) AVISAR-ME NÃO IX(intérprete) SINALIZAR IX(docente-surdo) FALAR NÃO IX(eu) ENTÃO PROBLEMA IX(intérprete) INTÉRPRETE IX(eu) É CONFIAR IX(outro) FALAR NÃO EMOÇÃO CONFUSÃO(rostro) BRAVO POR- CAUSA CONCORDAR-NÃO IX(eu) FIRME JUNTO COORDENADOR-SUBSTITUTO</p> <p>IX(coordenador-substituto) ASSIM POR-CAUSA SUCESSO(tempo) IX(intérprete) INTÉRPRETE RUI M DAR-ME IX(eu) SAÚDE-MENTE E(negativo) PARECER DAR-ME RETROCESSAR PARECER SINALIZAR SINALIXAR(retrocesso) IX(eu) PARECER VONTADE SINALIZAR PERDER VONTADE PARECER DOCENTE DV(as-pessoas-olham-rede) IX(eu) SER-PESSOA PORCARIA ENTENDER ENTENDER POR-CAUSA VALORIZAR POR- CAUSA BOCA-ORAL CUIDADO PODER INTÉRPRETE CHAMAR-ME(tocar) É</p>	<p>DEPENDE DOIS IX(lista- duas-pessoas) RUI M DV(duas-pessoas-ir) LUGAR SUPERIOR ENTÃO IX(eu) INTERAÇÃO TEMA IGUAL PROBLEMA VESTIBULAR POR- CAUSA ALUNO VOLUNTÁRIO DISCUSSÃO IX(eu) SINALIZAR IGUAL LIDAR DV(pessoas-sentam- circular) É SUPERIOR CERTO ENTÃO BATER- PAPO IX(intérprete) IX(eu) SINALIZAR(cortar) IX(intérprete) BOCA-ORAL VER(el@s) ENM(estranho) DV(pessoas-olham-duvida) PARECER E(duvida) IX(eu) PARECER DAR-ME IX(eu) PARECER IX(eu) ERRADO ENTÃO SINALIZAR IX(intérprete) BOCA-ORAL E(negativo) IX(eu) IGUAL EMOÇÃO CONTROLAR IX(intérprete) PERGUNTAR-ME IX(interprete) SINALIZAR IX(eu) RESPONDER IX(el@s) ENTENDER OUTRO IX(eu) SINALIZAR IX(el@) ENTENDER OUTRO PERGUNTAR-ME E(hein) PARECER PERCEBER IX(intérprete) PROBLEMA INTÉRPRETE DEPENDE IX(eu) ANGUSTIA PRIMEIRA SEGUNDA IX(eu) JÁ RECLAMAR SEGUNDA REUNIÃO(r) DV(duas- pessoas-pra-cá)</p> <p><i>Depende. Tive dois intérpretes muito ruins, que subiram comigo para um lugar de instância superior, num contexto de interação sobre um tema importante (como vestibular), com alunos voluntários, em discussão. Eu sinalizava, lidava com as pessoas em círculo, era uma instância superior, tudo certo. Mas, quando eu sinalizava, o intérprete cortava minha fala, fazia boca-oral, e as pessoas me olhavam de forma estranha, com cara de dúvida. Eu sentia que algo saía errado. Eu sinalizava, o intérprete fazia boca-oral e isso era negativo; eu precisava controlar a emoção.</i></p>
--	--	---

	<p>PROBLEMA IX(intérprete) BOCA-ORAL E(negativo) IX(isso) ASSIM</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Depende.</i> <i>Tive dois intérpretes muito ruins, que subiram comigo para um lugar de instância superior, num contexto de interação sobre um tema importante (como vestibular), com alunos voluntários, em discussão.</i> <i>Eu sinalizava, lidava com as pessoas em círculo, era uma instância superior, tudo certo.</i> <i>Mas, quando eu sinalizava, o intérprete cortava minha fala,</i> <i>fazia boca-oral, e as pessoas me olhavam de forma estranha, com cara de dúvida.</i> <i>Eu sentia que algo saía errado.</i> <i>Eu sinalizava, o intérprete fazia boca-oral e isso era negativo;</i> <i>eu precisava controlar a emoção.</i> <i>O intérprete me perguntava, eu sinalizava de novo, respondia;</i> <i>alguns entendiam, outros não.</i> <i>Eu sinalizava outra vez, outro perguntava, e ficava “hein?”.</i> <i>Dava para perceber que o problema estava no intérprete.</i> <i>Eu ficava angustiado.</i> <i>Na primeira e na segunda reunião, eu já havia reclamado.</i> <i>Na segunda, chamei duas pessoas, pedi que viessem; era sem graça, parecia que não funcionava.</i> <i>Acabei chamando uma pessoa tutora, que substituiu o coordenador ouvinte naquela função.</i> <i>Esse coordenador substituto passou a assumir a situação do intérprete, trocando a organização.</i> <i>O docente ouvinte também demonstrou curiosidade em saber o que estava acontecendo,</i> <i>porque eu tinha agendado, sentado, explicado junto com ele e com o coordenador substituto.</i> <i>Mesmo assim, nem o docente nem o coordenador corrigiam diretamente o intérprete.</i> <i>Eu me sentia sendo “atormetado” por dois intérpretes, precisando corrigi-los o tempo todo.</i> <i>O coordenador substituto não me avisava claramente que o intérprete não estava sinalizando bem para o docente surdo;</i> <i>ele não dizia nada, e eu ficava com o problema.</i> <i>A confiança no intérprete caía.</i> <i>Outro dizia “não é bem assim”, e eu ficava com emoção confusa, bravo,</i> <i>porque não concordava com aquela situação, e ao mesmo tempo precisava estar firme junto ao coordenador substituto.</i> <i>Por causa disso, e do fato de o intérprete ser ruim, isso afetou minha saúde mental:</i> <i>parecia um retrocesso, eu sentia vontade de sinalizar cada vez menos,</i></p>	<p><i>O intérprete me perguntava, eu sinalizava de novo, respondia;</i> <i>alguns entendiam, outros não.</i> <i>Eu sinalizava outra vez, outro perguntava, e ficava “hein?”.</i> <i>Dava para perceber que o problema estava no intérprete.</i> <i>Eu ficava angustiado.</i> <i>Na primeira e na segunda reunião, eu já havia reclamado.</i></p>
--	--	---

	<p><i>como se eu perdesse a vontade de atuar como docente.</i></p> <p><i>As pessoas me olhavam pela “rede” de relações, e eu me sentia uma porcaria, desvalorizado.</i></p> <p><i>Tudo isso por causa da voz, do cuidado necessário com a boca-oral.</i></p> <p><i>O intérprete precisa ter muito cuidado: porque, quando ele me chama, me toca, para fazer boca-oral ruim, isso se torna um grande problema.</i></p>	
--	---	--

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 9.2 “ *Você busca auxiliar o intérprete e ajuda na preparação para uma tarefa de interpretação-voz, enviando materiais e reunindo-se com ele antecipadamente*”, foram identificados os discursos produzidos sinalizados pelos docentes Surdos 26B, 26C, 26D e 26I.

Quadro 31- Auxilia o intérprete, preparando-se previamente para a interpretação-voz			
9.2		Unidade de contexto	Unidade de registro
Você busca auxiliar o intérprete e ajuda na preparação para uma tarefa de interpretação-voz, enviando materiais e reunindo-se com ele antecipadamente	26B	<p>Glosas em Libras</p> <p>LEVANTAR-MÃO IX(eu) ENTÃO TER UMA COISA IX(lista-uma-coisa) TEMA QUALQUER PRECISAR AGENDAR AVISAR FORMULÁRIO FS(for) ESCREVER-DIGITAL AVISAR PRECISA ANTES DOIS-DIAS ENTÃO RUIM ENTÃO RUIM IX(eu) SE URGENTE ENM(não) IX(el@) PODER-NÃO E(isso) TER RUIM IX(eu) LEMBRAR PRECISAR E(mas) ENTÃO ACONTECER HORA COMO IMPOSSIVEL</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Levanto a mão para comentar uma questão específica: quando há qualquer tema que envolva interpretação-voz, é preciso agendar com antecedência, preencher formulário, enviar tudo por escrito e avisar com, pelo menos, dois dias de antecedência.</i></p> <p><i>Isso é ruim.</i></p> <p><i>Se surgir uma demanda urgente, não é possível contar com o intérprete: ele não pode, e isso é problemático.</i></p> <p><i>Eu me lembro de situações em que precisei desse apoio, mas, pelo prazo exigido, na hora, tornou-se impossível.</i></p>	<p>ENTÃO TER UMA COISA IX(lista-uma-coisa) TEMA QUALQUER PRECISAR AGENDAR AVISAR FORMULÁRIO FS(for) ESCREVER-DIGITAL AVISAR PRECISA ANTES DOIS-DIAS ENTÃO RUIM</p> <p><i>quando há qualquer tema que envolva interpretação-voz, é preciso agendar com antecedência, preencher formulário, enviar tudo por escrito e avisar com, pelo menos, dois dias de antecedência.</i></p> <p><i>Isso é ruim.</i></p>
	26C	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(lista-segunda-coisa) XXX COORDENDOR(cd) COLEGIADO FS(colegiado) DEPENDE IX(el@) AVISAR-ME RAIVA POR EXEMPLO AGENDAR</p>	<p>COORDENDOR(cd) COLEGIADO FS(colegiado) DEPENDE IX(el@) AVISAR-ME RAIVA POR EXEMPLO AGENDAR</p>

	<p>FS(dia) AVISAR IX(coordenador) DIRETO IX(intérprete) PODER-NÃO OK ADIAR PODER-NÃO++ PARECER CANCELAR+++ IX(coordenador) E(estranho) BOM-NÃO) ENTÃO CANCELAR+++ CHEFE SUPERIOR CHEFE BRAVO NÃO FAZER IX(isso) ASSIM PERGUNTAR-ME ASSIM IX(el@) IX(eu) COMO EXPLICAR ENTÃO SABER-NÃO CEGO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>O segundo ponto diz respeito ao coordenador e ao colegiado.</i></p> <p><i>Tudo depende de como o coordenador me avisa – e isso, muitas vezes, gera irritação.</i></p> <p><i>Por exemplo: agenda-se um determinado dia; o coordenador é avisado diretamente de que o intérprete não pode.</i></p> <p><i>A resposta costuma ser: “ok, não pode adiar, então cancela”.</i></p> <p><i>Parece que a solução é sempre cancelar.</i></p> <p><i>O coordenador fica estranho nessa posição, não é algo bom.</i></p> <p><i>O cancelamento se torna recorrente; o chefe superior fica bravo, e ainda assim continuam fazendo desse jeito.</i></p> <p><i>Depois me perguntam o que eu acho, e eu fico sem saber como explicar, quase como se estivesse “cego” diante da situação.</i></p>	<p>FS(dia) AVISAR IX(coordenador) DIRETO IX(intérprete) PODER-NÃO OK ADIAR PODER-NÃO++ PARECER CANCELAR+++ IX(coordenador) E(estranho) BOM-NÃO) ENTÃO CANCELAR+++ CHEFE SUPERIOR CHEFE BRAVO NÃO FAZER IX(isso) ASSIM PERGUNTAR-ME ASSIM IX(el@) IX(eu) COMO EXPLICAR ENTÃO SABER-NÃO CEGO</p> <p><i>diz respeito ao coordenador e ao colegiado.</i></p> <p><i>Tudo depende de como o coordenador me avisa – e isso, muitas vezes, gera irritação.</i></p> <p><i>Por exemplo: agenda-se um determinado dia; o coordenador é avisado diretamente de que o intérprete não pode.</i></p> <p><i>A resposta costuma ser: “ok, não pode adiar, então cancela”.</i></p> <p><i>Parece que a solução é sempre cancelar.</i></p> <p><i>O coordenador fica estranho nessa posição, não é algo bom.</i></p> <p><i>O cancelamento se torna recorrente; o chefe superior fica bravo, e ainda assim continuam fazendo desse jeito.</i></p> <p><i>Depois me perguntam o que eu acho, e eu fico sem saber como explicar, quase como se estivesse “cego” diante da situação.</i></p>
	<p>Glosas em Libras</p> <p>É ATRASAR SLIDES PRECISAR ANTES(longo) AVISAR-ME SLIDES MATERIAL DAR-ME ANTES(longo) OBRIGAR IX(eu) ESTUDAR SINAIS+++ GLOSSARIO COISA IX(eu) E(hum)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Além disso, quando se trata de slides, a orientação é de que tudo seja enviado com muita antecedência.</i></p> <p><i>Eu precisaria receber os slides e materiais bem antes, ser “obrigado” a estudar sinais, glossário, termos, e me preparar.</i></p>	<p>SLIDES PRECISAR ANTES(longo) AVISAR-ME SLIDES MATERIAL DAR-ME ANTES(longo) OBRIGAR IX(eu) ESTUDAR SINAIS+++ GLOSSARIO COISA IX(eu) E(hum)</p> <p><i>quando se trata de slides, a orientação é de que tudo seja enviado com muita antecedência.</i></p> <p><i>Eu precisaria receber os slides e materiais bem antes, ser “obrigado” a estudar sinais, glossário, termos, e me preparar.</i></p>

	26D	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(aqui) PIOR IX(aqui) 14 FS(dias) ANTES 14 DIA</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Aqui, a situação é ainda pior: exigem que tudo seja enviado com 14 dias de antecedência. Quatorze dias antes.</i></p>	<p>IX(aqui) PIOR IX(aqui) 14 FS(dias) ANTES 14 DIA</p> <p><i>exigem que tudo seja enviado com 14 dias de antecedência. Quatorze dias antes.</i></p>
	26I	<p>Glosas em Libras</p> <p>IX(eu) POR-EXEMPLO IX(eu) SALA PRÓPRIO INTÉRPRETE TRADUTOR IX(eu) IR IX(intérprete) FALAR PERMITIR COMPUTADOR CADA VAGA VAZIA+++ PRECISAR ARRUMAR SLIDE IX(eu) IR SENTAR E(só) ARRUMAR PRONTO MOSTRAR IX(intérprete) MOSTRAR IX(intérprete) DEPOIS IX(eu) SAIR IX(intérprete) INTÉRPRETE TAMBÉM AVISAR SINAL(próprio-nome) DOCENTE PROIBIR NÃO IX(eu) O-QUE O-QUE+++ IX(eu) E(huh) IX(intérprete) AVISAR DIRETORIA PESSOAL IX(pessoal) AVISAR DOCENTE AVISAR-ME IX(eu) PODER-NÃO PROIBIR NÃO ENTRAR SALA ENTÃO IX(eu) AVISAR SÓ IX(eu) VISITAR OBJETIVO SENTAR COMPUTADOR ARRUMAR SLIDE PARA PALETRAR IX(intérprete) INTÉRPRETE CONHECER MICROFONE ENTÃO IX(eu) PROIBIR ENTÃO SUPERIOR IX(eu) DOCENTE INTÉRPRETE RELAÇÃO-PODER TAMBÉM SUPERIOR ENTÃO FALTAR RESPEITAR-ME IX(eu) TER-NÃO IX(eu) EXPLICAR E(só) IX(eu) ESTRANHO IX(intérprete) CHEFE SALA PRÓPRIO DEL@ TER-NÃO GOVERNO DEL@(la) TAMBÉM DIRETORIA ENUNCIAR IX(nós) GOVERNO DEL@(la) IX(intérprete) INTÉRPRETE CHEFE NÃO FALTAR RESPEITAR-ME IX(eu) DOCENTE TAMBÉM PORCARIA ENTENDER</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>Por exemplo: vou até a sala específica do setor de intérpretes/tradutores. Entro, falo com o intérprete, peço permissão para usar o computador – há várias vagas vazias para sentar. Eu só precisava ajustar meus slides: sentar, organizar o material e pronto. Mostro os slides ao intérprete, ele vê, eu mostro de novo e depois saio. Em seguida, o intérprete avisa que o docente com meu nome-sinal está “proibido”: que eu não posso entrar na sala. Eu fico sem entender: o que é isso?</i></p>	<p>POR-EXEMPLO IX(eu) SALA PRÓPRIO INTÉRPRETE TRADUTOR IX(eu) IR IX(intérprete) FALAR PERMITIR COMPUTADOR CADA VAGA VAZIA+++ PRECISAR ARRUMAR SLIDE IX(eu) IR SENTAR E(só) ARRUMAR PRONTO MOSTRAR IX(intérprete) MOSTRAR IX(intérprete) DEPOIS IX(eu) SAIR IX(intérprete) INTÉRPRETE TAMBÉM AVISAR SINAL(próprio-nome) DOCENTE PROIBIR NÃO IX(eu) O-QUE O-QUE+++ IX(eu) E(huh) IX(intérprete) AVISAR DIRETORIA PESSOAL IX(pessoal) AVISAR DOCENTE AVISAR-ME IX(eu) PODER-NÃO PROIBIR NÃO ENTRAR SALA ENTÃO IX(eu) AVISAR SÓ IX(eu) VISITAR OBJETIVO SENTAR COMPUTADOR ARRUMAR SLIDE PARA PALETRAR IX(intérprete) INTÉRPRETE CONHECER MICROFONE ENTÃO</p> <p><i>Por exemplo: vou até a sala específica do setor de intérpretes/tradutores. Entro, falo com o intérprete, peço permissão para usar o computador – há várias vagas vazias para sentar. Eu só precisava ajustar meus slides: sentar, organizar o material e pronto. Mostro os slides ao intérprete, ele vê, eu mostro de novo e depois saio. Em seguida, o intérprete avisa que o docente com meu nome-sinal está “proibido”: que eu não posso entrar na sala. Eu fico sem entender: o que é isso?</i></p>

	<p><i>Em seguida, o intérprete avisa que o docente com meu nome-sinal está “proibido”:</i> <i>que eu não posso entrar na sala.</i> <i>Eu fico sem entender: o que é isso?</i> <i>O intérprete diz que a diretoria e o pessoal de lá decidiram assim,</i> <i>que o docente foi avisado, que eu estaria proibido de entrar.</i> <i>Então eu explico: minha única intenção é visitar a sala para sentar ao computador, arrumar os slides, preparar a palestra.</i> <i>O intérprete, porém, age como se tivesse autoridade sobre o uso do microfone e do espaço, como se tivesse mais poder que o docente.</i> <i>Eu, docente, acabo sendo proibido, e isso mostra uma relação de poder assimétrica,</i> <i>em que o intérprete se coloca como superior.</i> <i>Falta respeito comigo.</i> <i>Fico sem espaço para explicar, tudo me soa estranho: parece que a sala “pertence” ao intérprete, como se fosse “propriedade” dele, e não da instituição.</i> <i>A diretoria, por sua vez, legítima esse discurso. No fim, falta respeito comigo, enquanto docente surdo; sinto-me tratado como se fosse uma porcaria, como se eu não tivesse lugar naquele espaço.</i></p>	<p><i>O intérprete diz que a diretoria e o pessoal de lá decidiram assim,</i> <i>que o docente foi avisado,</i> <i>que eu estaria proibido de entrar.</i> <i>Então eu explico: minha única intenção é visitar a sala para sentar ao computador, arrumar os slides, preparar a palestra.</i> <i>O intérprete, porém, age como se tivesse autoridade sobre o uso do microfone e do espaço, como se tivesse mais poder que o docente.</i></p>
--	---	--

Fonte: elaborado pelo autor

Para o item 9.3 “ *De maneira geral, os intérpretes desempenham bem as tarefas de interpretação-voz.*”, foram identificados os discursos produzidos sinalizados pelos docentes Surdos 27B 27D 27E 27F 27 G27J.

Quadro 32- Interpretam-voz de forma geralmente adequada			
9.3		Unidade de contexto	Unidade de registro
De maneira geral, os intérpretes desempenham bem as tarefas de interpretação-voz.	27B	Glosas em Libras TAMBÉM IX(lista-segunda) IX(intérprete) EX INTÉRPRETE FINAL AGORA DOCENTE IX(docente) SENTAR DOIS PALESTRAR SENTAR-SENTAR IX(eu) SINALIZAR IX(terceirizado) É POR-CAUSA TERCEIRIZADO X(terceirizado) ESSENCIAL SINALIZAR PRONTO IX(eu) PERCEBER SENTIR IX(terceirizado) FALTAR QUANTO E(deixar) FINAL IX(eu) ATOA E(ei) INTÉRPRETE DOCENTE EX INTÉRPRETE DOCENTE O-QUE IX(docente) ENM(não) E(negativo) E(poxa) JÁ SABER IX(docente) CONHECER VER-ME IX(intérprete) FALTAR E(muito) OMITIR E(muito) FALTAR E(poxa) ENTÃO IX(eu) VOLTAR IR-PARA-VOLTAR-TEMPO VOLTAR ENTÃO JÁ-ERA ENTÃO ADIANTAR-NÃO	IX(eu) SINALIZAR IX(terceirizado) É POR-CAUSA TERCEIRIZADO X(terceirizado) ESSENCIAL SINALIZAR PRONTO IX(eu) PERCEBER SENTIR IX(terceirizado) FALTAR QUANTO E(deixar) FINAL IX(eu) ATOA E(ei) INTÉRPRETE DOCENTE EX INTÉRPRETE DOCENTE O-QUE IX(docente) ENM(não) E(negativo) E(poxa) JÁ SABER IX(docente) CONHECER VER-ME IX(intérprete) FALTAR E(muito) OMITIR E(muito) FALTAR E(poxa) ENTÃO IX(eu) VOLTAR IR-PARA-VOLTAR-TEMPO VOLTAR ENTÃO JÁ-ERA ENTÃO ADIANTAR-NÃO

	<p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Também há o caso de um intérprete que hoje é docente, ex-intérprete que virou professor. Nós dois estávamos sentados para uma palestra: eu sinalizando, e um intérprete terceirizado fazendo a voz. Esse intérprete terceirizado estava ali porque, seria essencial para sinalizar/interpretar, pronto. Mas eu fui percebendo e sentindo que o terceirizado deixava muita coisa faltar, ia “deixando” passar. No final, eu fiquei ali à toa, perguntando pra intérprete-docente ouvinte, o ex-intérprete que hoje é docente, “como fica?”. O docente, que já me conhece e sabe do meu trabalho, percebeu tudo: viu que o intérprete faltou muito, omitiu demais, deixou lacunas. Fiquei com aquela sensação de “poxa...”. Quando eu podia retomar e voltar ao tempo, já era, não adiantava mais.</i></p>	<p><i>eu sinalizando, e um intérprete terceirizado fazendo a voz. Esse intérprete terceirizado estava ali porque, seria essencial para sinalizar/interpretar, pronto. Mas eu fui percebendo e sentindo que o terceirizado deixava muita coisa faltar, ia “deixando” passar. No final, eu fiquei ali à toa, perguntando pra intérprete-docente ouvinte, o ex-intérprete que hoje é docente, “como fica?”. O docente, que já me conhece e sabe do meu trabalho, percebeu tudo: viu que o intérprete faltou muito, omitiu demais, deixou lacunas. Fiquei com aquela sensação de “poxa...”. Quando eu podia retomar e voltar ao tempo, já era, não adiantava mais.</i></p>
27D	<p>Glosas em Libras</p> <p>LEVANTAR-MÃO É IX(aqui) SINAL(próprio-estado) SINAL(própria-universidade) SEMPRE BANCA IX(eu) É IX(el@s) SURDO DV(uma-pessoa-vir) UM DOIS UM DV(uma-pessoa-vir) É OUVINTE POR-CAUSA BOCA-ORAL QUALIFICAR E(positivo) POR-CAUSA VER É PRONTO GRUPO AVALIAR CONVERSAR IX(el@) VOZ E(positivo) E(el@) E(positivo) IX(eu) AVALIAR SINALIZAR VOCABULARIO E(olhar) AVALIAR É ANALISAR PRECISAR PODER-NÃO AVALIAR TODO SURDO COMO BOCA-ORAL E(negativo) ENTÃO</p> <p style="text-align: center;">Tradução em Português:</p> <p><i>Levanto a mão para falar da minha universidade: nas bancas, sou eu e outros docentes surdos, e sempre há um ouvinte. Esse ouvinte está ali por causa da boca-oral, para qualificar a parte de voz; isso é visto como algo positivo, porque o grupo avalia, conversa, analisa a voz da pessoa. Eu, por minha vez, avalio a sinalização, o vocabulário em Libras, observo. Mas não é possível que só surdos avaliem toda a parte de boca-oral; nesse ponto, a nossa avaliação isolada tem limitações.</i></p>	<p>LEVANTAR-MÃO É IX(aqui) SINAL(próprio-estado) SINAL(própria-universidade) SEMPRE BANCA IX(eu) É IX(el@s) SURDO DV(uma-pessoa-vir) UM DOIS UM DV(uma-pessoa-vir) É OUVINTE POR-CAUSA BOCA-ORAL QUALIFICAR E(positivo) POR-CAUSA VER É PRONTO GRUPO AVALIAR CONVERSAR IX(el@) VOZ E(positivo) E(el@) E(positivo) IX(eu) AVALIAR SINALIZAR VOCABULARIO E(olhar) AVALIAR É ANALISAR PRECISAR PODER-NÃO AVALIAR TODO SURDO COMO BOCA-ORAL E(negativo) ENTÃO</p> <p><i>Levanto a mão para falar da minha universidade: nas bancas, sou eu e outros docentes surdos, e sempre há um ouvinte. Esse ouvinte está ali por causa da boca-oral, para qualificar a parte de voz; isso é visto como algo positivo, porque o grupo avalia, conversa, analisa a voz da pessoa. Eu, por minha vez, avalio a sinalização, o vocabulário em Libras, observo. Mas não é possível que só surdos avaliem toda a parte de boca-oral; nesse ponto, a nossa</i></p>

		<i>avaliação isolada tem limitações.</i>
27E	<p>Glosas em Libras</p> <p>E(ei) SABER ENGRAÇADO SEMPRE IX(eu) SEMPRE PERCEBER MAIOR INTÉRPRETE CORRETO PRECISA FLUENTE-SINALIZAR VONTADE FLUENTE-VOZ DEL@ PORTUGUÊS L1 CONFORTO PORQUE MEDO IX(eu) SINALIZAR MELHOR DO-QUE IX(eu) L1 PROPRIO ME@ IGUAL CONFORTO IX(el@) PORTUGUÊS IX(boca) BOCA-ORAL DEL@ PORTUGUÊS ENTÃO CORRETO IX(el@) MAIOR BOCA-ORAL MELHOR SINALIZAR JÁ DEL@ CONFORTO NÃO CONFORTO ESCLARECER IX(pegar-inteprete-uir-cá) INTÉRPRETE SURDO MELHOR IX(el@) BOCA-ORAL IX(boca) LÍNGUA DEL@</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>É curioso perceber que a maioria dos intérpretes quer ser “correto”, precisa ser fluente, mas, na prática, o foco maior recai na fluência de voz em português, que é a L1 deles, o lugar de conforto.</i></p> <p><i>Eles têm medo porque veem que eu sinalizo melhor, que a minha L1 é a língua de sinais, é o meu lugar de conforto.</i></p> <p><i>Para eles, o conforto está no português, na boca-oral, na língua deles.</i></p> <p><i>Então, muitas vezes, a boca-oral deles é melhor do que a sinalização.</i></p> <p><i>Na sinalização, não têm o mesmo conforto.</i></p> <p><i>Por isso, em vários contextos, um intérprete surdo poderia ser melhor:</i></p> <p><i>a pessoa surda teria mais conforto na língua de sinais,</i></p> <p><i>e o apoio de voz poderia ser organizado de forma mais adequada.</i></p>	<p>SEMPRE IX(eu) SEMPRE PERCEBER MAIOR INTÉRPRETE CORRETO PRECISA FLUENTE-SINALIZAR VONTADE FLUENTE-VOZ DEL@ PORTUGUÊS L1 CONFORTO PORQUE MEDO IX(eu) SINALIZAR MELHOR DO-QUE IX(eu) L1 PROPRIO ME@ IGUAL CONFORTO IX(el@) PORTUGUÊS IX(boca) BOCA-ORAL DEL@ PORTUGUÊS ENTÃO</p> <p><i>perceber que a maioria dos intérpretes quer ser “correto”, precisa ser fluente, mas, na prática, o foco maior recai na fluência de voz em português, que é a L1 deles, o lugar de conforto. Eles têm medo porque veem que eu sinalizo melhor, que a minha L1 é a língua de sinais, é o meu lugar de conforto. Para eles, o conforto está no português, na boca-oral, na língua deles.</i></p>
27F	<p>Glosas em Libras</p> <p>GRAVE+++ MAS VERDADE MUITOS INTÉRPRETES ME@ JÁ ME@ ATUAL IX(aqui) TRABALHAR SINAL(próprio-universidade) JÁ DISCIPLINA(Ponto-acima-para-abaixo) MAS IX(intérprete) INTÉRPRETE BOCA-ORAL QUALIDADE NÃO O-QUE E(negativo) É TERCEIRIZADO QUALIDADE TERCEIRIZADO NÃO TAMBÉM IX(intérprete) SINAL+++ IX(intérprete) CONHECER NÃO IX(intérprete) TAMBÉM O-QUE SINAL IX(esse) CONHECER NÃO CONHECER-NÃO ENTÃO IX(intérprete) IX(eu) JÁ ENSINAR JÁ ÉPOCA JÁ ENSINAR JÁ IX(intérprete) ESQUECER ENTÃO</p>	<p>JÁ DISCIPLINA(Ponto-acima-para-abaixo) MAS IX(intérprete) INTÉRPRETE BOCA-ORAL QUALIDADE NÃO O-QUE E(negativo) É TERCEIRIZADO QUALIDADE TERCEIRIZADO NÃO TAMBÉM IX(intérprete) SINAL+++ IX(intérprete) CONHECER NÃO IX(intérprete) TAMBÉM O-QUE SINAL IX(esse) CONHECER NÃO CONHECER-NÃO ENTÃO IX(intérprete) IX(eu) JÁ ENSINAR JÁ ÉPOCA JÁ ENSINAR JÁ IX(intérprete) ESQUECER ENTÃO</p>

	<p>TAMBÉM BOCA-ORAL VOZ/ PALAVRA-LINEAR+++ QUALIDADE NÃO IGUAL PARECER INFORMAL ENTÃO PIOR O-QUE POR-EXEMPLO LETRAS-LIBRAS LETRAS FS(libras) IX(s) CERTO IX(intérprete) BOCA-ORAL FS(libra) IX(a) DINHEIRO E(huh) BALANÇA E(uai) ENTÃO IX(eu) E(hein)</p> <p>TAMBÉM IX(intérprete) CHAMAR-ME ME@ NOME DEPENDE ARTE SETEMBRO SURDO PROTAGONISMO CONVIDAR SINAL(próprio-nome) IX(eu) AMIG@ GRUPO TRABALHAR IX(docente) OUVIR IX(intérprete) MICROFONE(boca-oral) FS(próprio-nome) FS(próprio-nome-errado) FS(próprio-nome) FS(próprio-nome-errado) NÃO PALAVRA FS(próprio-nome) NÃO FS(próprio-nome-errado) CERTO/ INFORMAL E(poxa) IX(eu) É CONSELHO/ E(ei) IX(eu) CONSELHO IX(intérprete) BOCA-ORAL CORRETO FS(próprio-nome) CORRETO E(intérprete-dizer-uai) IX(eu) MICROFONE(boca-oral) PERFEITO AVISAR DESCULPA IX(el@s) OUVINTE AVISAR-ME IX(você) FALAR FS(próprio-nome-errado) ENTÃO IX(intérprete)</p> <p>TAMBÉM RECENTE PASSADO TER UM INTÉRPRETE BOCA-ORAL QUALIDADE TODOS DOCENTE OUVINTE IX(intérprete) BOM BOCA-ORAL E(positivo) IX(intérprete) BOCA-ORAL E(positivo) IX(outro-intérprete) NÃO ENM(evitar) IGUAL IX(intérprete) OUVINTE PIOR/ IX(docente) DOCENTE OUVINTE ESCOLHER IX(intérprete) INTÉRPRETE BOCA-ORAL E(positivo) IX(intérprete) IX(outro) NÃO POR-CAUSA IX(docente) OUVINTE PENSAR SURDO ENTÃO SABER-NÃO O-QUE(el@s) BOCA-ORAL E(positivo) SABER-NÃO ENTÃO IX(isso) PROBLEMA E(só)</p> <p>TAMBÉM IX(aqui) SINAL(própria-universidade) QUANTO INTÉRPRETE SINALIZAR BOCA-ORAL E(negativo) QUANTO INTÉRPRETE BOCA-ORAL E(positivo) SINALIZAR E(negativo) VARIAÇÃO+++</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>É grave, mas é verdade: muitos intérpretes com quem já trabalhei, atualmente, na minha universidade, já passaram pelas minhas disciplinas – e, ainda assim, a qualidade da boca-oral é ruim. O problema não é apenas o fato de serem terceirizados; mesmo na sinalização, alguns intérpretes não</i></p>	<p><i>já passaram pelas minhas disciplinas – e, ainda assim, a qualidade da boca-oral é ruim.</i></p> <p><i>O problema não é apenas o fato de serem terceirizados; mesmo na sinalização, alguns intérpretes não conhecem certos sinais que eu trabalho com eles, e, com o tempo, esquecem o que foi ensinado.</i></p> <p><i>Na voz, na linearidade das palavras em português, a qualidade também não é boa; soa informal demais, inadequado.</i></p> <hr/> <p>TAMBÉM BOCA-ORAL VOZ/ PALAVRA-LINEAR+++ QUALIDADE NÃO IGUAL PARECER INFORMAL ENTÃO PIOR O-QUE POR-EXEMPLO LETRAS-LIBRAS LETRAS FS(libras) IX(s) CERTO IX(intérprete) BOCA-ORAL FS(libra) IX(a) DINHEIRO E(huh) BALANÇA E(uai) ENTÃO IX(eu) E(hein)</p> <p><i>Um exemplo marcante é na área de Letras-Libras: intérprete dizendo “letras libra”, como se fosse outra coisa, misturando com a ideia de “dinheiro”, balançando “Libras” (moeda) – e eu fico “uai...”.</i></p> <p>TAMBÉM IX(intérprete) CHAMAR-ME ME@ NOME DEPENDE ARTE SETEMBRO SURDO PROTAGONISMO CONVIDAR SINAL(próprio-nome) IX(eu) AMIG@ GRUPO TRABALHAR IX(docente) OUVIR IX(intérprete) MICROFONE(boca-oral) FS(próprio-nome) FS(próprio-nome-errado) FS(próprio-nome) FS(próprio-nome-errado) NÃO PALAVRA FS(próprio-nome) NÃO FS(próprio-nome-errado) CERTO/ INFORMAL E(poxa) IX(eu) É CONSELHO/ E(ei) IX(eu) CONSELHO IX(intérprete) BOCA-ORAL CORRETO FS(próprio-nome) CORRETO E(intérprete-dizer-uai) IX(eu) MICROFONE(boca-oral) PERFEITO AVISAR DESCULPA IX(el@s) OUVINTE AVISAR-ME IX(você) FALAR FS(próprio-nome-errado) ENTÃO IX(intérprete)</p> <p><i>Também já aconteceu de o intérprete me chamar pelo</i></p>
--	--	--

	<p><i>conhecem certos sinais que eu trabalho com eles, e, com o tempo, esquecem o que foi ensinado. Na voz, na linearidade das palavras em português, a qualidade também não é boa; soa informal demais, inadequado. Um exemplo marcante é na área de Letras-Libras: intérprete dizendo “letras libra”, como se fosse outra coisa, misturando com a ideia de “dinheiro”, balançando “Libras” (moeda) – e eu fico “uai...”.</i></p> <p><i>Também já aconteceu de o intérprete me chamar pelo meu nome em público. Foi num evento, tipo “Arte em Setembro – Protagonismo Surdo”, para o qual fui convidado, junto com amig@s do meu grupo de trabalho e docentes ouvintes. O intérprete, no microfone, fazia a boca-oral do meu nome: falava meu nome, depois falava errado, depois acertava de novo, depois errava de novo. E não é uma palavra complicada, é só o meu nome – não aquele outro nome que ele ficava dizendo errado. Ai eu, em tom de conselho, chamei o intérprete e disse: “Ei, deixa eu te orientar: a boca-oral do meu nome é assim”, mostrei a forma correta do meu nome. O intérprete reagiu meio no estilo “uai!”. Então eu peguei o microfone, fiz a boca-oral do meu nome direitinho, avisei e pedi desculpas, e também pedi para as pessoas ouvintes me avisarem caso ouvissem de novo o intérprete falando meu nome errado. Houve também, recentemente, uma situação envolvendo um intérprete de boca-oral. A qualidade do trabalho dele era muito boa, e todos os docentes ouvintes o elogiavam: diziam que ele tinha uma boca-oral excelente. Enquanto isso, outro intérprete não tinha a mesma qualidade — os docentes ouvintes evitavam esse outro, consideravam-no pior. Assim, os docentes ouvintes sempre escolhiam o intérprete com boa boca-oral, e não o outro. O problema é que os docentes ouvintes, por não saberem como funciona a boca-oral para surdos, acabam formando suas opiniões sem realmente compreender. Eles não sabem o que é uma boca-oral adequada para surdos, mas mesmo assim fazem escolhas baseadas nisso.</i></p>	<p><i>meu nome em público. Foi num evento, tipo “Arte em Setembro – Protagonismo Surdo”, para o qual fui convidado, junto com amig@s do meu grupo de trabalho e docentes ouvintes. O intérprete, no microfone, fazia a boca-oral do meu nome: falava meu nome, depois falava errado, depois acertava de novo, depois errava de novo. E não é uma palavra complicada, é só o meu nome – não aquele outro nome que ele ficava dizendo errado. Ai eu, em tom de conselho, chamei o intérprete e disse: “Ei, deixa eu te orientar: a boca-oral do meu nome é assim”, mostrei a forma correta do meu nome. O intérprete reagiu meio no estilo “uai!”. Então eu peguei o microfone, fiz a boca-oral do meu nome direitinho, avisei e pedi desculpas, e também pedi para as pessoas ouvintes me avisarem caso ouvissem de novo o intérprete falando meu nome errado.</i></p> <p>TAMBÉM RECENTE PASSADO TER UM INTÉRPRETE BOCA- ORAL QUALIDADE TODOS DOCENTE OUVINTE IX(intérprete) BOM BOCA-ORAL E(positivo) IX(intérprete) BOCA- ORAL E(positivo) IX(outro-intérprete) NÃO ENM(evitar) IGUAL IX(intérprete) OUVINTE PIOR/ IX(docente) DOCENTE OUVINTE ESCOLHER IX(intérprete) INTÉRPRETE BOCA- ORAL E(positivo) IX(intérprete) IX(outro) NÃO POR-CAUSA IX(docente) OUVINTE PENSAR SURDO ENTÃO SABER-NÃO O-QUE(el@s) BOCA- ORAL E(positivo) SABER-NÃO ENTÃO IX(isso) PROBLEMA E(só)</p>
--	--	--

		<p><i>Houve também, recentemente, uma situação envolvendo um intérprete de boca-oral. A qualidade do trabalho dele era muito boa, e todos os docentes ouvintes o elogiavam: diziam que ele tinha uma boca-oral excelente.</i></p> <p><i>Enquanto isso, outro intérprete não tinha a mesma qualidade — os docentes ouvintes evitavam esse outro, consideravam-no pior. Assim, os docentes ouvintes sempre escolhiam o intérprete com boa boca-oral, e não o outro.</i></p> <p><i>O problema é que os docentes ouvintes, por não saberem como funciona a boca-oral para surdos, acabam formando suas opiniões sem realmente compreender. Eles não sabem o que é uma boca-oral adequada para surdos, mas mesmo assim fazem escolhas baseadas nisso.</i></p>
27G	<p>Glosas em Libras</p> <p>GRAVE+++ E(positivo) RAPIDO IX(dsj) PARECER METADE IGUAL IX(eu) TRABALHAR ENGRAÇADO IX(intérprete) PESSOA INTÉRPRETE DOIS EFETIVO(logog) TERCEIRIZADO DOIS-DOIS IX(eu) COMPARAR IX(intérprete) MELHOR TERCEIRIZADO POR-QUE EXPERIÊNCIA BOCA-ORAL E(positivo) SINALIZAR E(positivo) IX(intérprete) EFETIVO(logog) PIOR CORRETO ENM(não) IX(eu) ENSINAR+++ SINALIZAR IX(intérprete) BOCA-ORAL-ME BOCA- ORAL ENM(sono)+++ IX(intérprete) PRECISAR SONO</p> <p>ENM(afirmar) IX(eu) E(hein) SINALIZAR ALUNO PERCEBER IX(el@s) SONO IX(eu) SINALIZAR</p> <p>ENTÃO IX(eu) PERGUNTAR ALUNO CONHECER IX(eu) CONTATO E(ei) IX(intérprete) BOCA-ORAL FRACO+++ ENM(ah) OBRIGADO AVISAR-ME OBRIGADO TAMBÉM IX(eu) AMIG@ TRABALHAR JUNTO CURIOSO SENTAR DV(uma-pessoa-sentar-no fundo) PIOR INTÉRPRETE HORRÍVEL CERTO CORAGEM BOCA-ORAL SONO IX(eu) DAR-ME NERVOSO IX(eu) DAR-ME NERVOSO</p> <p>É TAMBÉM BOCA-ORAL FALAR ERRADO PORTUGUÊS ERRADO FALAR FS(próprio- nome) PALAVRA</p>	<p>IX(eu) ENSINAR+++ SINALIZAR IX(intérprete) BOCA-ORAL-ME BOCA-ORAL ENM(sono)+++ IX(intérprete) PRECISAR SONO</p> <p>ENM(afirmar) IX(eu) E(hein) SINALIZAR ALUNO PERCEBER IX(el@s) SONO IX(eu) SINALIZAR</p> <p>ENTÃO IX(eu) PERGUNTAR ALUNO CONHECER IX(eu) CONTATO E(ei) IX(intérprete) BOCA-ORAL FRACO+++ ENM(ah) OBRIGADO AVISAR-ME OBRIGADO TAMBÉM IX(eu) AMIG@ TRABALHAR JUNTO CURIOSO SENTAR DV(uma-pessoa-sentar-no fundo) PIOR INTÉRPRETE HORRÍVEL CERTO CORAGEM BOCA-ORAL SONO IX(eu) DAR-ME NERVOSO IX(eu) DAR-ME NERVOSO</p> <p><i>Quando estou ensinando, sinalizo, e o intérprete faz a boca-oral;</i></p> <p><i>às vezes, ele parece com sono, cansado demais. Eu percebo, os alunos percebem.</i></p> <p><i>Eu pergunto aos alunos, com quem já tenho contato: “E aí, a boca-oral do intérprete está fraca, não está?”.</i></p> <p><i>E eles: “ah, obrigado por perguntar, sim, está fraca”.</i></p>

	<p>TODO OUVINTE ENM(estranho) IX(eu) PENSAR IX(el@s) ALUNO PENSAR IX(eu) PORCARIA DOCENTE PORCARIA OU INTÉRPRETE IX(intérprete) UM-UM(qual) ENTÃO</p> <p>IX(eu) PREOCUPAR IX(eu) SEMPRE PREOCUPAR SAÚDE-MENTE ENM(sim) ENM(não-seguro-duvida) IX(eu) E(negativo) IX(eu) ENSINAR E(negativo) QUAL IX(intérprete) BOCA-ORAL E(negativo) ENTÃO DUVIDAR E(duvida) COMO PROVAR ALUNO PENSAR E(negativo) RUIM NÃO</p> <p>POR-CAUSA IX(intérprete) INTÉRPRETE E(isso) POR-QUE TODO OUVINTEZINHO IX(el@s) REITOR AMBIENTE MEDO IX(intérprete) INTÉRPRETE PROCESSAR TER LISTA TER NOSSA NOSSA ATENDER CONTROLAR INFELIZMENTE SÓ E(isso)</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>A situação é grave, mas, ao mesmo tempo, revela algo importante. No meu trabalho, eu comparo: há dois intérpretes efetivos e dois terceirizados. Engraçado como, muitas vezes, os terceirizados acabam sendo melhores: têm mais experiência de boca-oral, sinalizam bem, enquanto os efetivos, em vários casos, apresentam desempenho pior, não são tão corretos. Quando estou ensinando, sinalizo, e o intérprete faz a boca-oral; às vezes, ele parece com sono, cansado demais. Eu percebo, os alunos percebem. Eu pergunto aos alunos, com quem já tenho contato: “E aí, a boca-oral do intérprete está fraca, não está?”. E eles: “ah, obrigado por perguntar, sim, está fraca”. Colegas comentam: “aquele intérprete, lá no fundo, é o pior, horrível; não tem coragem de sustentar a boca-oral, parece com sono”. Isso me deixa muito nervoso. Além disso, há intérprete-voz com português errado, com pronúncia de nome. As pessoas ouvintes estranham. Eu fico pensando: “os alunos vão achar que eu sou um docente ruim, ou que o intérprete é ruim – ou os dois?”. Essa situação afeta minha saúde mental: fico sempre preocupado com isso, com insegurança. Quando sei que o intérprete de boca-oral é fraco,</i></p>	<p><i>Colegas comentam: “aquele intérprete, lá no fundo, é o pior, horrível; não tem coragem de sustentar a boca-oral, parece com sono”. Isso me deixa muito nervoso.</i></p> <p>É TAMBÉM BOCA-ORAL FALAR ERRADO PORTUGUÊS ERRADO FALAR FS(próprio-nome) PALAVRA TODO OUVINTE ENM(estranho) IX(eu) PENSAR IX(el@s) ALUNO PENSAR IX(eu) PORCARIA DOCENTE PORCARIA OU INTÉRPRETE IX(intérprete) UM-UM(qual) ENTÃO</p> <p><i>Além disso, há intérprete-voz com português errado, com pronúncia de nome. As pessoas ouvintes estranham. Eu fico pensando: “os alunos vão achar que eu sou um docente ruim, ou que o intérprete é ruim – ou os dois?”.</i></p> <p>IX(eu) PREOCUPAR IX(eu) SEMPRE PREOCUPAR SAÚDE-MENTE ENM(sim) ENM(não-seguro-duvida) IX(eu) E(negativo) IX(eu) ENSINAR E(negativo) QUAL IX(intérprete) BOCA-ORAL E(negativo) ENTÃO DUVIDAR E(duvida) COMO PROVAR ALUNO PENSAR E(negativo) RUIM NÃO</p> <p><i>Essa situação afeta minha saúde mental: fico sempre preocupado com isso, com insegurança. Quando sei que o intérprete de boca-oral é fraco,</i></p>
--	---	---

	<p><i>fico em dúvida, questionando como provar aos alunos que o problema não está no conteúdo. Também existe receio porque há toda uma estrutura hierárquica: ouvintes, reitoria, ambiente institucional, medo de processos, listas de reclamação, controle. Infelizmente, é isso.</i></p>	<p><i>fico em dúvida, questionando como provar aos alunos que o problema não está no conteúdo</i></p>
27J	<p>Glosas em Libras</p> <p>É PROBLEMA IX(nós) SURDO ESTILO(cabeça) INTÉRPRETE PROBLEMA SER-PESSOA+++ AINDA ESTILO(cabeça) FERRAR VER E(positivo) ENTÃO PROBLEMA PARECER DV(as-pessoas-me-olham) SER-PESSOA-ME IX(dsi) FALAR IX(dsj) FALAR IX(intérprete) BOCA-ORAL E(negativo) ENTÃO SÉRIO RESPONSÁVEL ENTÃO</p> <p>Tradução em Português:</p> <p><i>É um problema para nós, surdos, a forma como tudo isso mexe com a nossa “cabeça” e com o estilo de atuação dos intérpretes. O problema está nas pessoas que, com esse estilo, acabam “ferrando” a nossa imagem, enquanto, por fora, tudo parece positivo. O resultado é que, quando o intérprete faz boca-oral de forma negativa, as pessoas olham para mim, para a pessoa surda, e associam o problema à minha fala, à minha competência. É uma questão séria de responsabilidade profissional.</i></p>	<p>ENTÃO PROBLEMA PARECER DV(as-pessoas-me-olham) SER-PESSOA-ME IX(dsi) FALAR IX(dsj) FALAR IX(intérprete) BOCA-ORAL E(negativo) ENTÃO SÉRIO RESPONSÁVEL ENTÃO</p> <p><i>Quando o intérprete faz boca-oral de forma negativa, as pessoas olham para mim, para a pessoa surda, e associam o problema à minha fala, à minha competência. É uma questão séria de responsabilidade profissional.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor

CAPÍTULO 5

RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

5.1 Percepções gerais dos docentes Surdos sobre os serviços de interpretação

Retomo a primeira pergunta de pesquisa “*Quais são as percepções dos docentes Surdos sobre os serviços de interpretação nas universidades?*” As respostas obtidas, a partir da análise das narrativas dos docentes Surdos, dos questionários em Libras e dos grupos focais, indicam que essa perspectiva é marcada por avaliações heterogêneas, relevando opiniões diversas e, por vezes divergentes sobre a atuação dos intérpretes.

A análise dos dados item por item revela um panorama complexo e profundamente desigual sobre a qualidade dos serviços de interpretação de Libras-Português nas universidades públicas brasileiras. As percepções dos docentes Surdos variam significativamente entre regiões e entre aspectos técnicos, éticos, profissionais e relacionais da atuação dos intérpretes. Essa variação indica que a experiência docente mediada por intérpretes não é uniforme e depende diretamente da formação dos profissionais, das políticas institucionais de cada universidade e do vínculo estabelecido entre intérprete e docente.

No Grupo 1, referente à fidelidade e acurácia (*G1_1 a G1_4*), observou-se que regiões como Sul e Centro-Oeste apresentaram interpretações mais alinhadas às estruturas corretas da Libras e maior habilidade expressiva. Entretanto, regiões como Norte e Sudeste revelaram avaliações críticas severas, indicando fragilidades no domínio da gramática da Libras, uso excessivo de datilologia e dificuldades em transmitir nuances gestuais e emocionais do discurso. Tais resultados podem ser explicados pela desigualdade na formação linguística dos intérpretes, pela falta de preparo para lidar com conteúdo técnico e pela ausência de políticas institucionais que exigem proficiência comprovada. De modo particular, o item *G1_4* que aborda a transparência do intérprete ao ser solicitado a omitir trechos, apresentou avaliações negativas em todas as regiões, revelando falhas sistemáticas no respeito ao direito linguístico da pessoa surda. Do ponto de vista ético, esse comportamento compromete totalmente a relação de confiança, uma vez que a omissão não informada constitui quebra grave da mediação linguística.

No Grupo 2, que trata de confidencialidade (*G2_1 e G2_2*), os dados mostram que, embora o Centro-Oeste e o Sul apresentem avaliações mais positivas, há fragilidades

consideráveis no Norte, Nordeste e Sudeste. A quebra de sigilo aparece como um dos problemas mais recorrentes: intérpretes relatam compartilham informações discutidas em aula, em reuniões ou em contextos privados, muitas vezes por falta de compreensão do princípio ético de confidencialidade ou por relações pessoais dentro do campus. Esse comportamento expõe docentes Surdos a vulnerabilidades e reforça a percepção de que o serviço de interpretação nem sempre assegura segurança comunicativa e respeito às informações sensíveis.

O Grupo 3, relativo à imparcialidade (*G3_1 e G3_2*), apresenta um cenário de relativa estabilidade na maioria dos estados quanto à postura neutra do intérprete durante a interação. Entretanto, o item que avalia a recusa de tarefas em contexto de conflito de interesse obteve medianas baixas em quase todas as regiões, especialmente no Norte. Isso sugere que muitos intérpretes não identificam ou não admitem conflitos de interesse, talvez por receio de repercussão institucional ou por desconhecimento das normas éticas da profissão. A ausência de recusa ética compromete a neutralidade da mediação e pode distorcer percepções e decisões acadêmicas.

Os resultados do Grupo 4, sobre atitude respeitosa (*G4_1 e G4_2*), mostram que, embora regiões como Sul e Centro-Oeste apresentem avaliações positivas, as regiões Norte e Sudeste revelam dificuldades importantes. No Norte, por exemplo, há indícios de práticas paternalistas, interferências indevidas e desconsideração da autonomia do docente Surdo, comportamentos que reproduzem a lógica do assistencialismo e negam ao docente o protagonismo comunicativo. O respeito às diferenças profissionais e linguísticas e a promoção da autonomia são princípios fundamentais da ética da interpretação e, quando violados, afetam diretamente a dignidade e o reconhecimento profissional da pessoa Surda.

No Grupo 5, que avalia o respeito aos limites da atuação (*G5_1, G5_2 e G5_3*), os dados revelam uma das fragilidades mais profundas e disseminadas do serviço: em quase todas as regiões, intérpretes ultrapassam o escopo de sua função, opinam sobre conteúdos, falam em nome do docente Surdo ou assumem tarefas administrativas e pedagógicas que não lhes cabem. Essa ultrapassagem de fronteiras éticas e profissionais resulta de modelos institucionais que tratam o intérprete como uma espécie de “ajudante geral”, e não como profissional de linguagem. Essa prática compromete diretamente a autonomia docente e distorce a função da interpretação, que deveria ser exclusivamente mediadora, e não interventiva.

No Grupo 6, voltado à responsabilidade na atuação (*G6_1 a G6_4*), percebe-se que regiões como Centro-Oeste e Sul demonstram maior maturidade profissional, interpretando, corrigindo erros, recusando tarefas inadequadas e comunicando suas limitações. Entretanto, as

regiões Norte e Sudeste apresentam avaliações regulares ou críticas, revelando que intérpretes muitas vezes assumem tarefas para as quais não se sentem aptos, não corrigem erros de interpretação e não são transparentes sobre suas dúvidas. A ausência de autoavaliação ética e de consciência sobre limites profissionais gera riscos consideráveis em contextos acadêmicos, especialmente em defesas, bancas, reuniões de colegiado e aulas com conteúdo especializado.

Os resultados do Grupo 7, que avalia profissionalismo (*G7_1*, *G7_2* e *G7_3*), revelam que este é o grupo com maior consistência positiva nacionalmente, pontualidade e vestimenta adequada são amplamente reconhecidas. Contudo, o item relacionado à não interferência pessoal (como uso de celular, conversas paralelas ou distrações) apresentou fragilidades importantes, especialmente na região Norte. Isso indica que, embora alguns comportamentos de profissionalismo sejam mantidos, ainda há falhas básicas que impactam negativamente a qualidade da interpretação e a percepção de respeito ao ambiente acadêmico.

No Grupo 8, sobre formação continuada (*G8_1* a *G8_4*), encontra-se uma das desigualdades mais marcantes: regiões como Norte, Nordeste e Sudeste demonstram fragilidades severas no envolvimento dos intérpretes com cursos de atualização, com a comunidade Surda e com associações profissionais. Já o Sul e Centro-Oeste apresentam padrões mais elevados. Esse distanciamento dos movimentos surdos e a falta de participação institucional indicam que muitos intérpretes atuam de maneira isolada, sem atualização profissional, o que afeta profundamente a qualidade da mediação linguística. A ausência de formação contínua também explica os resultados negativos em outros grupos, como fidelidade, ética e responsabilidade.

Por fim, o Grupo 9, referente à tarefa de interpretação-voz (*G9_1*, *G9_2* e *G9_3*), mostra que muitos docentes Surdos não se sentem plenamente seguros com a interpretação da Libras para o Português. Regiões como Centro-Oeste aparecem com avaliações mais positivas, mas Norte e Sudeste apresentam insegurança significativa. As causas incluem falta de preparo técnico em oralidade, ausência de estudo prévio, dificuldade de equivalência semântica e pouca maturidade do vínculo docente-intérprete. Como consequência, o discurso do docente Surdo pode ser distorcido, enfraquecido ou mal representado diante de colegas ouvintes, o que repercute diretamente em sua legitimidade acadêmica.

Os resultados apontam que os docentes Surdos vivenciam cotidianamente experiências assimétricas com intérpretes, que variam desde interações altamente qualificadas e éticas até episódios de desrespeito, interferência indevida, omissão de informações e falta de compromisso com a formação continuada. Essa heterogeneidade demonstra que o serviço de

interpretação no ensino superior brasileiro ainda não se consolidou como um campo profissional homogêneo, sofrendo influência direta de condições institucionais, desigualdades regionais em formação, vínculos com a comunidade Surda e políticas internas das universidades.

Em síntese, a pergunta de pesquisa *Quais são as percepções dos docentes Surdos sobre os serviços de interpretação nas universidades?* encontra resposta clara:

As percepções são amplamente variáveis, mas majoritariamente críticas, revelando um cenário marcado por desigualdades regionais, fragilidades éticas, lacunas formativas e inconsistências nas práticas interpretativas, que comprometem o pleno exercício docente e a garantia dos direitos linguísticos dos profissionais Surdos no ensino superior.

Assim, os resultados demonstram que a qualidade dos serviços de interpretação não depende apenas dos intérpretes individualmente, mas também da estrutura institucional e das políticas linguísticas das universidades. A percepção dos docentes Surdos revela que, embora existam contextos de excelência, persistem desigualdades profundas que precisam ser enfrentadas por meio de formação contínua, regulamentação e supervisão institucional do trabalho interpretativo.

Os resultados deste capítulo permitem responder à pergunta sobre *os desafios que têm surgido na relação entre docentes surdos e intérpretes de Libras no ensino superior* a partir de uma ideia central: os entraves não se resumem à presença do intérprete nem à “qualidade técnica” da interpretação tomada de forma abstrata. O que emerge com força nas narrativas é que a acessibilidade, quando mediada por intérpretes, é atravessada por dimensões relacionais e institucionais que podem sustentar ou fragilizar a autonomia docente surda. Em diálogo com o modelo *Deaf Professional–Designated Interpreter (DP/DI)*, fica evidente que a eficácia da interpretação em ambientes universitários depende de parceria, negociação, corresponsabilidade e reconhecimento do docente surdo como autoridade no evento comunicativo (Hauser; Hauser, 2008). Quando esses pilares não se consolidam, a relação de trabalho se torna instável, assimétrica e, em alguns casos, produtora de danos acadêmicos e simbólicos.

Um conjunto importante de desafios se manifesta na permanência de estereótipos e práticas paternalistas na gestão da interpretação. O episódio em que a liderança de equipe regula vestimentas e justifica essas normas com base em suposta “distração dos surdos”, chegando à expressão “surdo carente”, evidencia uma forma de moralização e controle que se ancora numa imagem infantilizada ou hipersexualizada do sujeito surdo. Mais do que um comentário

inadequado, esse tipo de enquadramento revela como a acessibilidade pode ser administrada por lógicas capacitistas e hierárquicas, afastando-se do que o DP/DI propõe: uma relação profissional baseada em respeito mútuo e corresponsabilidade, na qual o docente surdo não é receptor passivo, mas agente central e competente no próprio ambiente de trabalho (Hauser; Hauser, 2008). Nessa direção, Kurlander (2008) ajuda a compreender como o contexto institucional pode projetar sobre intérpretes expectativas que extrapolam sua função e acabam reforçando dinâmicas de poder que desorganizam o vínculo com o profissional surdo.

Outro desafio decisivo é a confiança e suas rupturas, sobretudo em situações de tensão institucional. O caso em que uma interpretação equivocada durante reunião culmina no acionamento da polícia civil mostra que falhas interpretativas, no ensino superior, podem escalar para consequências graves, ultrapassando o âmbito comunicacional e afetando diretamente a segurança e a legitimidade do docente surdo. Esse tipo de episódio evidencia que interpretar, nesse contexto, exige competência situada: leitura pragmática, contextualização, prudência e compromisso ético ampliados. No DP/DI, a confiança é construída justamente pela familiaridade com o ambiente, com os papéis e com a cultura de trabalho, além da abertura permanente ao feedback e à negociação (Hauser; Hauser, 2008). Quando a interpretação opera de modo isolado, sem mecanismos de checagem e sem diálogo com o docente surdo, a mediação pode se converter em instrumento de distorção e desautorização.

As narrativas também revelam desafios estruturais ligados à hierarquia e ao reconhecimento institucional. O relato do coordenador surdo que não obtém resposta direta, mas percebe agilidade imediata quando a demanda é intermediada por um gestor ouvinte, explicita como a acessibilidade pode reproduzir assimetrias ouvintistas: a instituição responde mais prontamente ao canal ouvinte do que ao próprio profissional surdo, ainda que este esteja em posição de autoridade. Trata-se de um problema relacional e político, não apenas burocrático. Essa dinâmica contraria a centralidade do profissional surdo preconizada pelo DP/DI e fragiliza a parceria, pois reforça a mensagem implícita de que a palavra do docente surdo depende de validação externa para ser tratada como legítima (Hauser; Hauser, 2008).

Há ainda desafios diretamente associados à ética e aos limites da atuação profissional. Relatos de abandono de sala de aula por motivos pessoais e de proselitismo religioso direcionado à docente surda exemplificam violações que quebram o pacto de confiança e comprometem o acesso ao conteúdo. Nesses casos, a mediação deixa de ser suporte e passa a invadir o espaço profissional com motivações particulares, fragilizando a relação e tornando-a insegura. O DP/DI enfatiza que a atuação deve ser constante, responsável e orientada aos

objetivos profissionais do docente surdo; quando há confusão de papéis e interferências indevidas, a parceria se rompe e a acessibilidade se desorganiza (Hauser; Hauser, 2008).

Por fim, um desafio recorrente diz respeito à competência específica exigida pela universidade e à governança institucional da interpretação. Contextos acadêmicos demandam domínio terminológico, estabilidade na interpretação-voz, capacidade de atuação em eventos públicos e coordenação em equipe. Relatos sobre deterioração de desempenho após afastamento da comunidade surda sugerem que a competência interpretativa requer prática contínua e inserção sociolinguística, não sendo garantida apenas por “anos de experiência”. Além disso, em situações com auditório, microfone e dinâmica de palco, a acessibilidade depende de planejamento e papéis claros; quando isso falha, o docente surdo acaba assumindo parte do monitoramento do evento para evitar colapsos, o que desloca sua energia do trabalho acadêmico para a gestão da mediação. Napier, Carmichael e Wiltshire (2008) reforçam que profissionais surdos precisam ter condições de controlar o evento comunicativo; os dados mostram, porém, que essa governança nem sempre é assegurada institucionalmente.

Em síntese, os resultados indicam que os desafios na relação entre docentes surdos e intérpretes de Libras no ensino superior se configuram como problemas simultaneamente técnicos, éticos e institucionais: estereótipos e paternalismo na cultura da acessibilidade; rupturas de confiança em contextos de conflito; hierarquias que deslegitimam a demanda direta do docente surdo; violações éticas e confusões de papel; e insuficiências de competência situada e de governança para garantir planejamento, avaliação e possibilidade de negociação. À luz do DP/DI, essas evidências apontam que acessibilidade não pode ser tratada como simples disponibilização de intérpretes, mas como infraestrutura relacional e política que deve reconhecer o docente surdo como autoridade, garantir mecanismos efetivos de diálogo e feedback, sustentar padrões éticos claros e assegurar condições para que a parceria intérprete-docente opere com continuidade, respeito e responsabilidade. Quando esses elementos não se consolidam, a interpretação deixa de ser apenas apoio e pode se tornar fonte de desgaste, insegurança e restrição concreta da prática docente surda no próprio espaço universitário.

5.2 Proposta de currículo de especialização para uma formação continuada

A presente proposta visa oferecer uma formação continuada para intérpretes de Libras (Língua Brasileira de Sinais) que já possuam proficiência intermediária/avançada na língua de sinais. O foco é aprimorar as competências desses profissionais dentro do contexto

universitário, ampliando suas habilidades de interpretação em níveis superiores de fluência. Não serão ofertados os componentes básicos de Libras (A1, A2 e B1), pois pressupõe-se que os participantes já tenham adquirido essas competências antes do ingresso no curso. Assim, o currículo inicia-se em nível intermediário (B2), seguindo os parâmetros do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR) para níveis avançados (B2, C1, C2).

O curso terá duração de 2 anos, organizado em 4 módulos semestrais, totalizando 900 horas de formação. Cada módulo contém componentes teóricos e práticos, incluindo disciplinas de aprofundamento em Libras, estudos sobre a comunidade surda e técnicas de interpretação. Abaixo apresenta-se a estrutura por módulo e carga horária de cada componente:

Quadro 33- Organização modular do curso de serviço de interpretação Libras–Português		
Módulo	Componentes curriculares	Carga Horária
1º módulo	Libras B2	90h
	Estudos Surdos I	60h
	interpretação I	60h
2º módulo	Libras C1	90h
	Estudos Surdos II	60h
	Interpretação II	60h
3º módulo	Libras C2	90h
	interpretação III: Português para Libras	90h
	interpretação III: Libras para Português	90h
4º módulo	Prática de Libras Proficiente – banca de avaliação	90h
	interpretação VI: Português para Libras	90h
	interpretação VI: Libras para Português	90h
	Aplicação Ética e Prática Profissional	60h

Ementas das disciplinas por Módulo

Módulo 1

Libras B2 – Nível Intermediário B2 (90h)

Neste componente, os estudantes ampliam as competências de compreensão e produção em Libras para dialogar sobre temas do cotidiano por meio de sequências de frases conectadas. Ao término do semestre, espera-se que alcancem um nível de comunicação funcional, utilizando vocabulário, estruturas gramaticais e comportamentos culturais adequados ao nível intermediário B2, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas.

As atividades previstas envolvem a apresentação de diversos gêneros discursivos em Libras e práticas em laboratório, com uso de diferentes mídias para intensificar o treino. Também faz parte do curso o contato direto com pessoas da comunidade surda, principalmente docentes surdos – a fim de conhecer melhor a cultura e os modos de interação das pessoas surdas no Brasil.

Estudos Surdos I (60h)

Os servidores serão introduzidos ao estudo histórico da diversidade na comunidade surda, especialmente no que se refere a questões de raça, etnia, gênero, deficiência e sexualidade. Aprenderão a analisar as implicações dessa diversidade na percepção social das pessoas surdas, na história da educação de surdos e na experiência de aculturação da pessoa surda em uma sociedade majoritariamente ouvinte. O curso examina como o processo de aculturação operou, historicamente, dentro da comunidade Surda: a cultura surda buscou transcender diferenças internas e unir seus membros em uma identidade surda coletiva. Discutiremos se isso sempre foi alcançado e como a comunidade surda lidou com questões de diversidade em diferentes momentos históricos.

⁴⁸ Adaptado do currículo do curso de bacharelado em Interpretação ASL–Inglês da instituição *National Technical Institute for the Deaf* (NTID), vinculada ao *Rochester Institute of Technology* (RIT). Disponível em: <https://www.rit.edu/ntid/study/asl-english-interpretation-bs#curriculum>

Os servidores serão convidados a comparar e contrastar a história da diversidade nas comunidades surdas e ouvintes, explorando momentos históricos de interseção e interação entre elas. Questões centrais incluem: a história da diversidade dentro da comunidade surda foi semelhante à da comunidade ouvinte? Ou existiram padrões distintamente surdos de lidar com a diversidade ao longo da história? Essas reflexões ajudarão a compreender os desafios internos da comunidade surda e as formas como ela se organizou diante da diversidade.

Disciplina – Interpretação I (60h)

Este curso introduz o processo de interpretação nos dois sentidos – do Português para Libras e de Libras para o Português – enfatizando a análise do texto de partida e a produção, de forma consecutiva, de uma mensagem equivalente na língua de chegada. São apresentadas técnicas de condensação e ampliação da mensagem, e os servidores desenvolvem estratégias de gerenciamento da interpretação, além de competências de avaliação diagnóstica do próprio desempenho.

Ao longo do curso, os alunos interpretam diversos gêneros discursivos em Libras e em Português, incluindo textos narrativos, internalizando as etapas do processo interpretativo. Também são estudados e aplicados princípios de biomecânica específicos para intérpretes, visando promover práticas de trabalho seguras. Os servidores aprendem como usar o corpo de forma ergonômica para evitar lesões no exercício da profissão de intérprete. Aspectos como postura, posição de braços e mãos, altura adequada de mobiliário, tempo de atuação, pausas para descanso e alongamentos são abordados. Esses cuidados são essenciais, pois o trabalho intensivo com os membros superiores (ombros, braços, punhos e mãos) pode levar a lesões por esforço repetitivo (LER/DORT⁴⁹) se realizado de maneira inadequada.

2º Modulo

Libras C1 – Nível Avançado C1 (90h)

⁴⁹ LER/DORT: Lesões por Esforços Repetitivos / Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho. Segundo o Ministério da Saúde, LER/DORT são síndromes relacionadas ao uso repetitivo e à sobrecarga do sistema músculo-esquelético e do sistema nervoso periférico. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/fevereiro/ler-e-dort-complicacoes-envolvem-incapacidade-temporaria-ou-permanente-para-o-trabalho>. Acesso em 08/11/2025.

Neste componente, os servidores ampliam as habilidades de compreensão e produção em Libras para conseguir se comunicar por meio de trechos mais longos, estruturados em parágrafos e com frases mais complexas e interligadas. Ao final do semestre, espera-se que os alunos consigam se expressar de forma eficiente sobre temas menos cotidianos, empregando vocabulário adequado, estruturas gramaticais corretas e comportamentos culturais próprios da comunidade surda. O objetivo é atingir o nível avançado C1, conforme descrito pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR).

As atividades incluem apresentações em Libras e práticas em laboratório, utilizando diferentes recursos de mídia para intensificar o treinamento. Prevê-se também maior contato com membros da comunidade surda, de modo que os alunos conheçam mais profundamente a *co-cultura* surda no Brasil – entendendo valores, tradições e formas de interação da comunidade surda brasileira em convívio com a maioria ouvinte.

Estudos Surdos II (60h)

Este curso aborda os desafios e oportunidades para o desenvolvimento da comunidade surda em diferentes países, com foco em habilidades e melhores práticas que líderes surdos adotam em seus contextos. Os alunos serão apresentados a leis e convenções internacionais de apoio às pessoas surdas e às suas comunidades, bem como a marcos legais brasileiros pertinentes. Serão estudadas as conquistas de líderes comunitários surdos, tanto no Brasil quanto em âmbito internacional, como modelos para identificar necessidades das comunidades e mobilizar ações coletivas.

Os servidores discutirão estratégias de liderança e organização comunitária, empenhando-se em compreender como realizar mudanças positivas em organizações e grupos. O curso incentiva a aplicação prática desses conhecimentos, sendo desenhado para alunos (inclusive estrangeiros) comprometidos em promover mudanças organizacionais positivas. Ao final, espera-se que cada estudante saiba avaliar as necessidades de uma comunidade surda local e traçar planos de ação embasados em exemplos de sucesso, respeitando os contextos socioculturais específicos.

Interpretação II (60h)

Os servidores serão preparados para interpretar de forma simultânea, produzindo em Libras uma mensagem equivalente a partir de um enunciado originalmente proferido em Português. O curso trabalha com textos de caráter explicativo e informativo, tanto em situações dialógicas (diálogo) quanto monológicas, abrangendo diversos gêneros discursivos em ambas as línguas.

São contemplados, de modo específico, contextos de interpretação nas áreas acadêmica e do trabalho. Nesses contextos, os alunos terão oportunidades de atuar como intérpretes em situações reais, com interlocutores surdos e ouvintes, sob supervisão. Ao longo do componente, continuam aperfeiçoando a análise de gêneros discursivos e aplicando essa análise à interpretação simultânea. Também são apresentados aspectos de organização profissional, incluindo noções de atuação como autônomo, ética de trabalho e práticas de mercado na área de tradução/interpretação. (Os tópicos de saúde ocupacional como biomecânica e autocuidado continuam a ser reforçados, dado que a carga de interpretação simultânea aumenta neste nível.)

3º Modulo

Libras C2 – Nível Avançado C2 (90h)

Neste componente, os servidores desenvolvem as habilidades em Libras necessárias para criar narrativas complexas, compostas por introdução, pontos principais com detalhamento, transições adequadas e conclusão. No final do semestre, espera-se que os alunos alcancem comunicação eficaz em Libras ao tratar de conceitos abstratos e conteúdos especializados, usando gramática avançada, técnicas de tradução e protocolos culturais de alto nível. Isso corresponde ao nível proficiente C2 do QECR, demonstrando pleno domínio da língua de sinais.

As atividades incluem apresentações elaboradas, narrativas longas e exercícios em laboratório que fornecem prática extensa com uma variedade de mídias (vídeos, materiais gravados, etc.). Espera-se também que os alunos interajam ativamente com membros da comunidade surda fora da sala de aula, de modo a vivenciar a cultura surda em contextos variados e aprofundar sua compreensão sobre identidade, valores e normas da comunidade surda no Brasil.

Interpretação III: Português para Libras (90h)

Neste curso, os alunos avançam suas habilidades de interpretação simultânea na direção Português falado - Libras. O foco são textos monológicos expositivos de determinadas áreas temáticas específicas (por exemplo, educação, saúde, tecnologia, etc.), exigindo vocabulário de especialidade. Uma parte significativa das práticas de interpretação ocorre utilizando palestrantes ouvintes e plateias mistas (surdos e ouvintes) em ambientes autênticos, como eventos ou salas de aula universitárias reais.

Os alunos aprendem a gerenciar o ambiente físico de interpretação (logística), cuidando de posicionamento, iluminação, recursos audiovisuais e outros fatores que possam afetar a visualização da sinalização. Também aprendem a selecionar e usar tecnologias apropriadas quando cabível (por exemplo, transmissões online, microfones, câmeras para interpretação remota). Ao longo do curso, continuam a expandir seu vocabulário em Português e Libras e a aprimorar suas habilidades de análise do discurso para interpretação. Além disso, desenvolvem técnicas de interpretação em equipe (team interpreting) e trabalham para aumentar a resistência física e cognitiva para longos períodos de interpretação simultânea.

4º Modulo

Prática de Libras Proficiente – Banca de Avaliação (90h)

Nesta disciplina de prática avançada, os servidores passam por avaliações formais perante uma banca examinadora composta por 3 a 4 docentes (surdos ou ouvintes bilíngues fluentes em Libras e Português). Ao longo do semestre, cada estudante será avaliado em cinco situações autênticas de interpretação, representando contextos formais dentro do ambiente universitário, por exemplo: uma palestra acadêmica, uma transmissão ao vivo online (ex.: via Google Meet ou Zoom), uma aula universitária, a defesa de uma dissertação/tese, e uma reunião administrativa. Em cada cenário, o estudante deverá interpretar com precisão e fluência, demonstrando proficiência em Libras.

A banca avaliará critérios como fidelidade do conteúdo, adequação terminológica, conduta profissional e clareza da interpretação em Libras. Caso o estudante não seja aprovado em algum dos contextos, terá oportunidade de refazer aquela avaliação após feedback e treinamento adicional. Esta disciplina, portanto, funciona como uma síntese prática de todo o

curso, garantindo que os formandos atinjam um nível proficiente de interpretação em contextos universitários reais.

Interpretação V: Português para Libras (90h)

Este curso dá continuidade ao aperfeiçoamento da interpretação simultânea de Português -> Libras em nível proficiente. São abordados gêneros discursivos expositivos complexos e temas especializados de alto nível acadêmico. Os servidores praticam com palestras formais, seminários e outras comunicações em Português, produzindo interpretações em Libras equivalentes que mantenham o teor técnico e o estilo do original.

Grande parte das interpretações ocorrerá em situações autênticas (por exemplo, interpretando convidados ou professores em eventos acadêmicos reais). Os alunos refinam sua capacidade de tomada de decisões rápidas durante a interpretação, mantendo a qualidade mesmo diante de discursos densos ou rápidos. Continuam também a expandir o repertório terminológico em áreas específicas e a aplicar análises textuais aprofundadas para antecipar conteúdo e estruturar melhor a interpretação. Aspectos de logística e uso de tecnologia (como transmissões simultâneas online) seguem sendo praticados quando pertinentes.

Interpretação VI: Libras para Português (90h)

Neste curso final de interpretação, o foco está na direção Libras -> Português, consolidando a habilidade de verter discursos em língua de sinais para a língua oral com alto nível de precisão e naturalidade. Trabalham-se diversos gêneros discursivos expositivos em Libras, frequentemente de cunho técnico ou acadêmico, para públicos ouvintes. Assim como em Interpretação V, os alunos atuam em situações reais – por exemplo, interpretando apresentações feitas por pessoas surdas em eventos institucionais ou científicos – fornecendo versão oral em Português para a plateia ouvinte.

Os servidores aprendem a lidar com desafios como regionalismos ou variações linguísticas da Libras, ajustes de registro de língua (do informal ao formal acadêmico) ao falar em Português, e manutenção da neutralidade e fidelidade ao conteúdo original. Há treinamento intensivo para aprimorar a fluência do discurso em Português sem perder de vista as sutilezas do conteúdo sinalizado. Também se enfatiza o trabalho em equipe entre intérpretes (turnos, apoio mútuo) em eventos longos. Ao concluir este módulo, o intérprete deverá estar apto a

entregar traduções orais de alta qualidade a partir de Libras, mesmo em contextos complexos e de elevado nível de exigência.

Aplicação Ética e Prática Profissional

Este curso aborda os fundamentos éticos da interpretação, tomando como referência o Código de Conduta Profissional da FEBRAPILS⁵⁰, além de outros documentos normativos da área. São apresentados os quatro princípios centrais das profissões de serviço (confidencialidade, competência tradutória, respeito e desenvolvimento profissional contínuo, conforme o código da FEBRAPILS) e discutido como eles se aplicam às diversas situações de atuação do intérprete. Em sala, analisa-se estudos de caso e relatos de experiências reais, identificando como intérpretes experientes articulam esses princípios no cotidiano e como as pessoas surdas e ouvintes avaliam as decisões tomadas.

O curso diferencia a ética normativa (o que *deveria* ser feito, segundo códigos e teorias) da ética descritiva (o que de fato acontece na prática) e mostra como essa diferença pode afetar o processo decisório do intérprete. Os alunos praticam estratégias de reflexão crítica sobre a própria atuação, desenvolvendo habilidades de *autoavaliação ética* e entendendo a importância da autorregulação e do autocuidado na longevidade da carreira. Apresenta-se o modelo de *Demanda-Controle* como referencial para organizar a tomada de decisão diante dos desafios da profissão, discutindo como identificar demandas de uma situação de interpretação e quais controles (decisões/ações) o intérprete pode empregar para manejá-las de forma ética e eficaz. Além disso, são abordadas regras de etiqueta e protocolos específicos de diversas áreas de trabalho do intérprete: educação básica, ensino superior, contextos religiosos, contextos de saúde, atendimento a pessoas surdocegas, artes cênicas, atuação na área jurídica e em ambientes governamentais. Os servidores aprendem as expectativas de conduta e preparação para cada contexto, bem como limitações e estratégias apropriadas. Ao final do componente, espera-se que os futuros intérpretes estejam aptos a tomar decisões embasadas eticamente, conforme os códigos profissionais, e a agir com profissionalismo e responsabilidade em diferentes ambientes de trabalho.

⁵⁰ 1 FEDERAÇÃO BRASILEIRA DAS ASSOCIAÇÕES DOS PROFISSIONAIS INTÉRPRETES E GUIAS-INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS – FEBRAPILS. Código de Conduta e Ética. 2022. Disponível em: <https://febrapils.org.br/wp-content/uploads/2022/01/Codigo-de-Conduta-e-Etica.pdf>

CAPÍTULO 6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.1 Retomada dos objetivos da pesquisa

O presente trabalho pretendeu descrever a perspectiva de docentes Surdos sobre os serviços de interpretação de Libras nas instituições de ensino superior. Para isso, foram desenvolvidas duas etapas de pesquisa: (i) a primeira etapa compreendeu na realização de grupos focais com docentes Surdos, com o objetivo de descrever, de forma exploratória aspectos relacionados ao perfil de formação acadêmica dos participantes; (ii) a segunda etapa envolveu a elaboração e aplicação de um questionário online sinalizado voltado a docentes Surdos, bem como com a análise dos dados de 77 respondentes Surdos atuantes nos 23 estados do Brasil e Distrito Federal.

Para atingir o objetivo específico inicial de desenvolver um questionário online sinalizado destinado a servidores públicos docentes Surdos, primeiramente foi realizada a revisão da literatura pertinente, inclusive trabalhos que descrevem outros questionários já utilizados em pesquisas semelhantes. Em seguida, foram conduzidas grupos focais com participantes docentes Surdos e analisados os dados para a exploração de alguns aspectos específicos de perspectiva de docentes Surdos. A partir dessas etapas e considerando-se as diferentes dimensões de perspectiva e procedeu-se à elaboração do questionário sinalizado (*Qualtrics XM*). Como na proposta de HIN (2017), o questionário de grupo foi dividido em 9 grupos diferentes – fidelidade e acurácia, confidencialidade, imparcialidade, atitude respeitosa, respeito aos limites de sua atuação, responsabilidade na atuação, profissionalismo, formação continuada e tarefas de interpretação-voz. Depois de elaborados todos os itens, foi desenvolvida a versão do questionário em Libras, sendo que na plataforma *Qualtrics XM*, esse instrumento está disponibilizado em apresentação em Libras, com os itens em vídeos, sem a correspondente versão em português escrito. Foi também desenvolvido um sistema de análise estatística, incluindo o uso de *boxplots* e de procedimentos de categorização, visando classificar os respondentes em termos das diferentes dimensões avaliadas dos serviços de interpretação. Questionário online sinalizado foi disponibilizado por meio da internet e divulgado

principalmente por meio de e-mails e redes sociais. Finalmente, os dados foram extraídos da plataforma e analisados, conforme apresentamos ao longo do capítulo 4.

Em consonância, a comparação entre os dados atuais (2025) e os de Lourenço e Ferreira (2019) evidencia tanto permanências quanto mudanças nas percepções dos docentes Surdos sobre as tarefas de interpretação de Libras. De modo geral, confirma-se que muitos dos aspectos críticos apontados em 2019 ainda persistem em 2025. Em particular, os docentes Surdos continuam expressando preocupação com a fidelidade e acurácia das interpretações, indicando que a transmissão fiel do conteúdo original nem sempre é alcançada, uma limitação já destacada no estudo de 2019. De forma semelhante, a imparcialidade do intérprete permanece em foco, embora o novo levantamento releve melhorias pontuais nesse quesito (com relatos de maior neutralidade profissional em alguns contextos, contestando parcialmente a avaliação amplamente negativa de 2019), ainda há situações em que os intérpretes são percebidos como não totalmente neutros. Além disso, as tarefas de interpretação-voz (Libras-Português) seguem sendo um grande desafio. Em 2019, esse aspecto figurou como a pior avaliação pelos docentes Surdos (Lourenço; Ferreira, 2019), e os dados de 2025 confirmam que a qualidade da interpretação de Libras para o português permanece aquém do ideal. Muitos docentes Surdos relatam ainda insegurança quanto à fidelidade de sua voz interpretada em sala de aula, o que reforça a necessidade já apontada por Lourenço e Ferreira (2019) de investimentos urgentes na capacitação para essa modalidade específica, segundo autores.

Em suma, no tocante à qualidade de profissional prática de linguística da interpretação, os achados atuais corroboram amplamente as tendências identificadas em 2019, sinalizando que essas fragilidades do serviço permanecem sem resolução definitiva.

Por outro lado, observam-se permanências significativas nas dimensões éticas e profissionais, em geral avaliadas de forma semelhante nos dois momentos. A confidencialidade, por exemplo, manteve-se como um princípio em que os intérpretes tendem a ser bem avaliados pelos docentes Surdos, ambos os estudos indicam que, salvo exceções pontuais, os profissionais resguardam o sigilo das informações, assegurando a confiança no serviço (Lourenço; Ferreira, 2019). Do mesmo modo, a atitude respeitosa dos intérpretes frente aos docentes e demais participantes continua sendo percebida positivamente, dando continuidade ao padrão de respeito mútuo já registrado em 2019. Também o respeito aos limites de atuação e a responsabilidade profissional dos intérpretes mostraram-se, em 2025, compatíveis com os resultados anteriores: os docentes Surdos ainda consideram que os intérpretes, em geral, atuais dentro do seu papel profissional e são responsáveis quanto à qualidade da interpretação, embora

tais aspectos apareçam como apenas regulares, indicando espaço para fortalecimento. Cabe destacar que o profissionalismo entendido como a conduta ética e a postura profissional em todas as circunstâncias permanece como um ponto forte. No estudo de Lourenço e Ferreira (2019) esse foi o item melhor avaliação pelos docentes Surdos, e em 2025 essa tendência se mantém, com os intérpretes sendo amplamente reconhecidos por sua postura profissional adequada no contexto acadêmico. Por fim, no que tange à formação continuada, os dados atuais também espelham os de 2019: os docentes Surdos avaliam que os intérpretes de Libras mantêm um nível apenas mediano de engajamento em aperfeiçoamento profissional. Nota-se, assim como no estudo anterior, que há investimento em cursos e capacitações formais, porém ainda limitada a participação dos intérpretes em atividades de desenvolvimento mais amplas como maior envolvimento na comunidade Surda ou em associações profissionais, o que deixa inalterada a percepção de que esse é um aspecto a aprimorar (Lourenço; Ferreira, 2019).

Em síntese, os resultados de 2025 confirmam, em grande medida, os achados de 2019, reiterando a persistência de diversos padrões de percepção dos docentes Surdos quanto à atuação dos intérpretes de Libras. Aspectos centrais como fidelidade e acurácia, imparcialidade, e qualidade da interpretação-voz continuam suscitando críticas semelhantes às de cinco anos atrás, ao passo que princípios éticos como confidencialidade, respeito, limites de atuação, responsabilidade, profissionalismo e formação continuada mantêm avaliações comparáveis às anteriormente observadas.

Por outro lado, identificam-se indícios de mudança gradual: a maior institucionalização dos serviços de interpretação e o aumento da experiência compartilhada entre docentes Surdos e intérpretes podem ter contribuído para leves melhorias em certos domínios (por exemplo, uma percepção mais favorável da imparcialidade em alguns cenários), ainda que essas melhorias não sejam suficientes para alterar substancialmente o panorama geral. Em última instância, portanto, a comparação entre os dois estudos revela um campo em amadurecimento, porém marcado por permanências significativas, uma confirmação de que os desafios originalmente mapeados por Lourenço e Ferreira (2019) ainda exigem atenção contínua, ao mesmo tempo que pequenas evoluções apontam caminhos promissores para o aperfeiçoamento futuro dos serviços de interpretação de Libras no ensino superior.

Para atender ao terceiro objetivo específico, como etapa preliminar da pesquisa, foram realizados dois grupos focais com docentes Surdos (servidores públicos efetivos) atuantes no ensino de Libras. Ao todos, dez docentes Surdos de diferentes do país participaram, incluindo oito docentes de curso de Letras-Libras e dois de disciplinas de Libras em outras formações. A

composição dos grupos contemplou diversidade de gênero (mulheres e homens) e ampla experiência, sete participantes doutores e três doutorandos. Cada grupo focal teve aproximadamente uma hora de discussão, seguindo um roteiro de nove perguntas-chave acerca dos serviços de interpretação de Libras. Essa etapa qualitativa foi fundamental para coletar depoimentos ricos em detalhes sobre as vivências e percepções dos docentes Surdos em situações de interpretação.

Do ponto de vista metodológico, as sessões de grupo focal foram conduzidas em Libras e registradas em vídeos, permitindo posterior transcrição e organização sistemática dos dados. As perguntas foram distribuídas de forma estratégica, direcionando a discussão em cada pergunta como diagramas de temática de hipótese. Utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2016) para examinar o material coletado, com a definição cuidadosa do corpus e das unidades de análise relevantes. Cada intervenção dos participantes foi segmentada em unidades de registro (UR), trechos significativos onde emergiam opiniões ou argumentos, consideradas no contexto mais amplo de cada sinaliza (unidades de contexto, UC). Esse procedimento sistemático possibilitou identificar recorrências temáticas e padrões de significado nos depoimentos, de forma a revelar como os docentes narram suas experiências com a interpretação.

Vale destacar que o roteiro em Libras foi elaborado com base em afirmações afirmativas derivadas das perguntas originalmente formuladas totalizando 27 hipóteses temáticas que orientaram a categorização inicial dos dados. Essas hipóteses contemplavam aspectos centrais da prática de interpretação, servindo como lentes para interpretar as falas dos docentes. Para organizar o material coletado, cada resposta foi associada a um grupo de perguntas e inserida em uma planilha eletrônica (Excel), o que possibilitou distribuir os dados conforme a estrutura previamente definida. A tabela foi planejada para comportar até 270 registros discursivos de docentes Surdos, codificados de A1 até 27J. Ao final do processo, foram coletados 90 unidades de discurso. O que possibilitou uma visualização organizada do corpus e contribuiu para clareza analítica durante o processo de estudo e categorização dos dados.

6.2 Contribuições da pesquisa

Este estudo contribuiu com o desenvolvimento de um instrumento, a saber o questionário online em Libras, com vistas à descrição de perspectiva de docentes surdos sobre os serviços de interpretação de Libras nas universidades públicas. Ao tomar a interpretação de línguas de sinais e os nove grupos de análise (Grupos 1 a 9) como construtos multifacetados, o instrumento

desenvolvido nesta pesquisa permitiu a exploração inicial de diferentes dimensões da percepção de docentes Surdos, usuários de Libras, acerca da atuação de intérpretes em contextos acadêmicos. Desse modo, o estudo também contribuiu para a descrição de aspectos da perspectiva de docentes Surdos ainda pouco explorados no contexto brasileiros, tais como: (i) a forma como esses profissionais avaliam a qualidade linguística e ética dos serviços de interpretação de Libras no ensino superior; (ii) as tensões entre princípios éticos, padrões de boas práticas e condições concretas de trabalho das equipes de interpretação; (iii) os efeitos dessas dinâmicas de poder na garantia (ou negação) de acessibilidade linguística, participação plena e reconhecimento profissional de docentes Surdos em universidades federais. Ao analisar a perspectiva dos docentes Surdos no contexto brasileiro, o estudo permitiu discutir aspectos gerais e particulares que compõem essa percepção.

Sendo assim, pode-se dizer que os resultados desta pesquisa contribuem com os estudos na área da interpretação de línguas de sinais e dos estudos surdos, sobre ao aprofundar a compreensão da perspectiva dos docentes surdos. Além disso, evidenciam um campo ainda pouco problematizado, no qual a (des)construção de aspectos éticos do código profissional de intérprete segue sendo um empecilho ao pleno reconhecimento dos direitos e da dignidade humana de docentes Surdos servidores públicos federais. Nessa direção, os resultados indicam a urgência de aprimorar a dimensão ética dos serviços de interpretação, tomando a perspectiva da pessoa surda em geral nas universidades públicas e priorizando situações comunicações que assegurem justiça e alinhamento com o espaço profissional de docentes Surdos, para além do mero cumprimento de normas institucionais. Potencialmente, então, o presente trabalho pode trazer contribuições para a formação continuada de serviço de interpretação de Libras, podendo auxiliar na definição de políticas linguísticas e de tradução e educacionais.

6.3 Limitações do estudo

Uma limitação importante deste estudo diz respeito à distribuição desigual de participantes entre os estados brasileiros. Em algumas unidades da federação, com Maranhão, Pará e Piauí, o número de docentes Surdos respondentes foi reduzido, o que restringe a possibilidade de generalizar os resultados para a totalidade desses contextos regionais. Nesses casos, os dados devem ser interpretados com cautela, como indícios exploratórios da percepção local sobre os serviços de interpretação de Libras, e não como um retrato exaustivo da realidade de todos os docentes Surdos que atuam nesses estados.

No que diz respeito à amostragem dos participantes, esta pesquisa também está sujeita aos efeitos da auto-seleção em questionários online em Libras, o que implica possíveis vieses na composição da amostra. Embora o estudo tenha contado inicialmente com 109 docentes Surdos, a aplicação de critérios de inclusão/exclusão e a remoção de respostas incompletas resultaram em uma amostra final de 77 participantes. Conforme indica a literatura sobre aplicação de questionários online, instrumentos com características semelhantes às deste estudo tendem a exigir um tempo médio de preenchimento entre, aproximadamente, 25 e 30 minutos; entretanto, observou-se, ainda, que o tempo de preenchimento do questionário variou entre menos de 10 minutos e mais de 40 minutos; para fins de interpretação dos dados, adotou-se como faixa de referência o intervalo entre 10 e 40 minutos, de modo que respostas muito rápidas ou excessivamente longas foram analisadas com maior cautela, por poderem sinalizar desde preenchimento apressado até dificuldades de compreensão do instrumento. Além disso, observa-se predominância de docentes Surdos com vínculo em universidades públicas federais e com trajetória de escolarização em níveis mais elevados, o que não representa a totalidade da realidade da comunidade surda brasileira, marcada historicamente por processos de exclusão educacional, sobretudo no acesso ao ensino superior e à pós-graduação. Esse recorte pode estar relacionado tanto à natureza online do instrumento quanto às estratégias de divulgação adotadas, com maior incidência em redes acadêmicas, grupos de pesquisas e contatos institucionais do pesquisador, o que tende favorecer a participação de docentes já inseridos nesses espaços.

No caso dos grupos focais, foram analisados 90 discursos produzidos por 10 docentes Surdos, organizados na Tabela 39. Entretanto, uma limitação importante desse material diz respeito à ausência de unidades de registro relacionadas a determinados itens dos princípios éticos e padrões de boas práticas adotados como referência teórica (HIN, 2007; Lourenço e Ferreira, 2019). Especificamente, não foram identificados discursos que se referissem menções à forma como o intérprete se veste para o exercício da função (Grupo 7 – item 7.2), tampouco registros sobre o envolvimento de intérpretes com associações profissionais ou demais entidades e organizações da categoria (Grupo 8 – item 8.4). Essa ausência temática não significa que tais questões sejam irrelevantes para os docentes Surdos, mas indica que não emergiram de forma espontânea nas discussões do grupo focal, possivelmente por não constituírem, naquele momento, experiências centrais, situações de conflito ou fonte direta de preocupação em sua prática acadêmica. Desse modo, os resultados qualitativos devem ser interpretados levando em conta que alguns princípios éticos e aspectos das práticas profissionais permanecem sem

respaldo empírico nesse conjunto específico de dados, o que pode ter limitado a abrangência analítica em relação a esses três grupos.

Os serviços de interpretação em Libras atualmente vinculados a núcleos de “Acessibilidade e Inclusão” tendem a ser concebidos dentro de uma perspectiva de deficiência/saúde. Do ponto de vista de docentes e pesquisadores Surdos, essa abordagem é limitadora, pois aprisiona a Libras na caixa assistencialista em vez de reconhecê-la como língua plena. Estudos recentes criticam a lógica inclusiva vigente por reduzir a expressividade e a visualidade da língua de sinais a um simples instrumento de acesso aos conteúdos, sem valorizar sua dimensão cultural e linguística. Os dados levantados em nossa pesquisa reforçam essa crítica, evidenciando limitações nos serviços atuais de interpretação quando mantidos estritamente sob a ótica da deficiência. Em outras palavras, manter a Libras no âmbito de um núcleo voltado genericamente à inclusão pode perpetuar práticas inadequadas e barreiras atitudinais, como denunciado pelos participantes do estudo.

É preciso uma mudança de paradigma que encare a Libras como uma língua, com status e visibilidade equivalentes a qualquer outro idioma. Sugerimos, com base na perspectiva de docentes Surdos, a criação de um Núcleo de Acessibilidade Linguística (ou de acolhimento linguístico), em substituição ao núcleo genérico de acessibilidade e inclusão. Essa mudança semântica reflete uma postura científica e sociolinguística, reconhece-se que a língua de sinais não é mera ferramenta terapêutica, mas sim parte integrante da identidade cultural surda. Vale lembrar que no Brasil a Libras já é reconhecida legalmente como língua desde a Lei nº 10.436/2002, sendo considerada a língua natural da comunidade surda. Além disso, a legislação garante aos surdos o direito à acessibilidade comunicacional ou seja, o direito de acessar informação e conhecimento por meio da sua língua. Adotar a nomenclatura e foque de “acessibilidade linguística” alinha a instituição a esse arcabouço de direitos linguísticos, afastando-se de um viés estritamente médico/assistencial. Pesquisadores Surdos enfatizam ainda a importância de incluir as devolutivas da comunidade Surda na formulação dessas políticas, pra efetivar os direitos linguísticos em todos os espaços da universidade. Em suma, repositonar o serviço de intérpretes sob uma ótica linguística confere visibilidade e legitimidade à Libras, equiparando-a às demais línguas usadas no meio acadêmicos.

Ao adotar um núcleo de acessibilidade voltado para língua e comunicação, torna-se possível integrar intérpretes de Libras e intérpretes de outros idiomas em um mesmo setor, favorecendo troca de experiências, fortalecimento profissional e colaboração institucional. Essa aproximação permite que profissionais de diferentes línguas compartilhem métodos e

estratégias, rompendo o isolamento que historicamente marcou o trabalho dos intérpretes de Libras e contribuindo para que sejam reconhecidos como tradutores/intérpretes inseridos em um campo mais amplo da mediação linguística, e não apenas como apoio destinado a pessoas com deficiência.

Experiências já em curso em universidades federais indicam esse movimento, com a criação de comitês de tradução e interpretação Libras–Português que asseguram direitos linguísticos e promovem avanços no campo. Pesquisadores da área apontam, contudo, que ainda há muito a ser feito na organização e profissionalização do serviço de interpretação de Libras no ensino superior. A integração proposta pode acelerar essa evolução, possibilitando formações conjuntas, capacitações contínuas e uso compartilhado de materiais produzidos tanto para intérpretes de línguas orais quanto para intérpretes de Libras.

Algumas instituições já oferecem formação específica para intérpretes de Libras, como cursos de técnicas de tradução, interpretação e produção de materiais acessíveis. Incorporar diretrizes consagradas na área de Tradução e Interpretação pode qualificar ainda mais esse trabalho e ampliar a atuação dos profissionais.

A mudança para um Núcleo de Acessibilidade Linguística representa, assim, uma transformação estrutural e conceitual: alinha-se às perspectivas de profissional e dos estudos surdos ao atribuir à Libras o mesmo prestígio e centralidade de outras línguas. Dessa forma, intérpretes de Libras deixam de ocupar um lugar invisibilizado e passam a atuar como parceiros acadêmicos, colaborando ativamente para um ambiente universitário bilíngue, acessível e inclusivo.

Incorporar a visão de docentes e pesquisadores Surdos nas políticas institucionais, por meio da renomeação e reestruturação do serviço de interpretação, é fundamental para superar limitações ainda vigentes. Essa mudança ajuda a romper barreiras atitudinais e funcionais, assegurando que a Libras seja tratada como língua de instrução e interação. Com isso, a universidade avança rumo a uma inclusão emancipatória, que reconhece e normaliza a diferença linguística, em vez de reduzi-la a uma questão de deficiência.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDER, Luna. **Code of Ethics for Interpreters: A Comparative Analysis of Different Professional Standards**. 2025. Disponível em <https://www.researchgate.net/profile/Emily-Sophie/publication/390979809_Code_of_Ethics_for_Interpreters_A_Comparative_Analysis_of_Different_Professional_Standards/links/6806826ad1054b0207dbcd3e/Code-of-Ethics-for-Interpreters-A-Comparative-Analysis-of-Different-Professional-Standards.pdf>. Acesso em 29/11/2025.
- BABCOCK, Laura; VALLESI, Antonino. **Language control is not a one-size-fits-all languages process: evidence from simultaneous interpretation students and the n-2 repetition cost**. *Frontiers in psychology*, v. 6, p. 162807, 2015. Disponível em <<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2015.01622/full>> Acesso em: 02/04/2024
- BAHAN, Benjamin. **Sentidos e Cultura: explorando orientações sensoriais**. In: Moura, Maria Cecília (Orgs). *Educação para Surdos: Práticas e Perspectivas II*. Santos Editora: São Paulo, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- Brasil. Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023. Altera a Lei nº 12.319, de 1 de setembro de 2010, **que dispõe sobre a regulamentação do exercício das profissões de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 out. 2023. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14704.htm>. Acesso em: 21/05/2024
- BRASIL. Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida**, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm>. Acesso em: 25 ago. 2021.
- BRASIL. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 25 ago. 2021.
- BRASIL. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 25 ago. 2021.
- BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 2 set. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. Lei no 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 17/11/2025.

CAMPELLO, Ana R. **Posicionamento, Polissêmicos e Omissões na sala de Aula acadêmica e de Conferência da Tradução/ Interpretação dos TILS: Estudos de dois casos**. BARROS, Adriana L; de E. c. CALIXTO, Hector R. S. NEGREIROS, Karine A. (orgs). *Libras em Diálogo: interfaces com tradução e interpretação*. Pontes Editores, Campinas, SP, 2017.

CRASBORN, O. **Why is it Hard to ‘Voice Interpret’?** Paper presented at Magdeburg University of Applied Sciences. Germany: [s.n.], 2006.

CROTTY, M. **The Foundations of social research: Meaning and perspective in the research process**. Editorial Allen&Unwin, Australia Sage, 1998.

DE MEULDER, Maartje; MURRAY, Joseph J.; KUSTERS, Annelies. **This is our rhythm: academic becoming and realignment in deaf space**. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 31, n. 1, p. 1-15, 2025.

DEAN, Robyn K. POLLARD, Robert Q. **Consumers and Service Effectiveness in Interpreting Work: A practice Profession Perspective**. in Marc Marschark, Rico Peterson and Elizabeth Winston (eds) *Interpreting and interpreter Education; Directions for Research and Practice*, New York: Oxford University Press, 259-82, 2005. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/232581309_Consumers_and_Service_Effectiveness_in_Interpreting_Work_A_Practice_Profession_Perspective>. Acesso em 24/09/2024.

DEAN, Robyn K. POLLARD, Robert Q. **Context-based Ethical Reasoning in interpreting, The interpreter and translator trainer**, 5:1, 155-182, Journal Routledge Taylor & Francis Group, (2011), DOI: 10.1080/13556509.2011.10798816. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/261572959_Context-based_Ethical_Reasoning_in_Interpreting>. Acesso em 24/09/2024.

DENISSENKO, Jurij. **Communicative and interpretative linguistics. In: The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation**. Udine, Campanotto Editore, 1989. p. 155-157.

DICKINSON, Jules. **Signed Language Interpreting in the Workplace**. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2017.

DÖRNYEI, Zoltan. **Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing**. Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 2003.

Fernanda M. de Brito. **Professora surda e intérprete de Libras no ensino superior: relações, papéis e referências em sala de aula.** Dissertação de Mestrado em Educação, UFPR, 2019.

FERREIRA, Rodrigo Augusto. **Ensino de Libras com Gêneros Discursivos Autênticos na Perspectiva do Letramento Crítico na Formação de Professores.** / Rodrigo Augusto Ferreira. – Porto Nacional, TO, 2021. 155 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Letras, 2021)

FIGUEIREDO, L. M. B.; LOURENÇO, Guilherme. **O movimento de sobranças como marcador de domínios sintáticos na Língua Brasileira de Sinais.** REVISTA DA ANPOLL, v. 1, p. 78-102, 2019. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/334469192_O_movimento_de_sobranças_como_marcador_de_dominios_sintaticos_na_Lingua_Brasileira_de_Sinais>. Acesso em 29/07/2025.

FOSTER, S; MACLEOD, J. **Deaf People at Work: Assessment of Communication among Deaf and Hearing Persons in Work Settings.** International Journal of Audiology, v. 42, n. SUPPL. 1, 2003.

GHAZALI, Fawzi Al. **A critical Overview of Designing and Conducting Focus Group Interviews in Applied Linguistics Research.** (“A Critical Overview of Designing and Conducting Focus Group Interviews ...”) American Journal of Educational Research 2, no. 1 (2013): 6-12. doi: 10.12691/education-2-1-2. Disponível em <<http://article.scieducationalresearch.com/pdf/education-2-1-2.pdf>>. Acesso em 15/09/2022.

GROSJEAN, François. **The bilingual individual. Interpreting,** v. 2, n. 1-2, p. 163-187, 1997. Disponível:< https://www.francoisgrosjean.ch/bilin_bicult/5%20Grosjean.pdf> Acesso em 03/06/2024

GURGEL, Taís M. A. **Práticas e formação de tradutores intérpretes de língua brasileira de sinais no ensino superior.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, 2010. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/185113/GURGEL%20Ta%20c3%20ads%20Margutti%20do%20Amaral%202006%20%28tese%29%20UNIMEP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso 28/05/2024

HAUG, Tobias et al. **Deaf leaders’ strategies for working with signed language interpreters: An examination across seven countries.** Across Languages and Cultures, v. 18, n. 1, p. 107-131, 2017. Disponível em <<https://akjournals.com/view/journals/084/18/1/article-p107.xml>>. Acesso em 14/07/2024.

HAUSER, Angela B. HAUSER, Peter C. **The Deaf Professional-Designated Interpreter Model.** HAUSER, Peter C. FINCH, Karen L. HAUSER, Angela B (editors) Deaf Professionals and Designated Interpreters: A new paradigm. Gallaudet University Press, Washington, DC, 2008.

HEALTHCARE INTERPRETATION NETWORK. **National Standard Guide for Community Interpreting Services**. p. 45, 2007. Disponível em: <http://www.ailia.ca/tiki-download_file.php?fileId=34>. Acesso em: 26/08/2021.

HO, Debbie G. E. **The Focus group interview: rising to the challenge in qualitative research methodology**. Australian Review of Applied Linguistics 29, Issue 1, jan 2006, p. 5.1 -5.19. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/250079329_The_Focus_Group_Interview_Rising_to_the_challenge_in_qualitative_research_methodology>. Acesso em 06/06/2023.

HOLCOMB, Thomas K. **Deaf Dream Team: DEAM Approaches to interpreting**. (orgs) HOLCOMB, Thomas K.; SMITH David H. Deaf eyes on interpreting, Gallaudet University Press, Washington, D.C; 2018a.

HOLCOMB, Thomas K. **Going Beyond Trust: Protecting My Integrity as a Deaf Academic**. (orgs) HOLCOMB, Thomas K.; SMITH, David H. Deaf Eyes on Interpreting. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2018b.

HOLCOMB, Thomas K. **Introduction to American Deaf culture**. Oxford University Press, New York, 2013.

HUMPHREY, J. H.; ALCORN, B. J. **So You Want to Be an Interpreter: An Introduction to Sign Language Interpreting**. 3rd editio ed. Amarillo, TX: H & H Publishers, 2001.

JANZEN, T. (2005). **Topics in Signed Language Interpreting: Theory and practice**. John Benjamins.

KADE, Otto. **Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung**. Verlag Enzyklopädie, 1968.

KROSNICK, Jon A. **Response strategies for coping with the cognitive demands of attitude measures in surveys**. *Applied Cognitive Psychology*, v. 5, n. 3, p. 213–236, 1991. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/acp.2350050305>. Acesso em: 22/06/2025.

LACERDA, Cristina B. F. **Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. São Paulo: Editora Mediação, 2009.

LLEWELLYN-JONES, P. & LEE, R. (2013). **Getting to the core of role: Defining interpreters' role space**. *International Journal of Interpreter Education*, 5(2,) 54-72. Disponível em <<https://tigerprints.clemson.edu/ijie/vol5/iss2/5>>. Acesso em 10/04/2024.

LOSS, Afonso da Luz. Dissertação de Mestrado: **Avaliação de fluência em Língua de sinais Brasileira: definindo critérios sob uma perspectiva Surda**. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução. Florianópolis, SC, 2016. 138p. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/180406>>. Acesso em 13/07/2025.

LOURENÇO, Guilherme. **"A interpretação simultânea Libras-português: diferenças morfosintáticas entre as línguas e seus efeitos em uma tarefa de interpretação-voz."** ("A INTERPRETAÇÃO SIMULTÂNEA LIBRAS-PORTUGUÊS: DIFERENÇAS

MORFOSSINTÁTICAS ENTRE AS LÍNGUAS E SEUS EFEITOS EM UMA TAREFA DE INTERPRETAÇÃO-VOZ”) Tradução em Revista, PUC, Rio de Janeiro, 2017.

LOURENÇO, G. **Interpretação de conferências sinalizadas: novos desafios para a prática e para a pesquisa.** Trabalho apresentado no I CONGRESSO SOBRE ESTUDOS DA INTERPRETAÇÃO. Brasília, Brasil: [s.n.], 2019.

LOURENÇO, Guilherme, FERREIRA, Rodrigo A. **Os serviços de interpretação de Língua Brasileira de Sinais nas universidades e nos institutos federais: a percepção de docentes surdos.** Revista Espaços, n. 51, p. 83-108, 2019. Disponível em <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/download/1542/1497/4482>. Acesso em 26/08/2021

Lourenço, Guilherme. **Investigando a produção de construções de interface sintático-gestual na interpretação simultânea intermodal.** Cadernos de Tradução, v. 35, p. 319, 2015. Disponível em < https://www.researchgate.net/publication/285619999_Investigando_a_producao_de_construcoes_de_interface_sintatico-gestual_na_interpretacao_simultanea_intermodal>. Acesso 29/07/2025.

MANN, W., e Haug, T. (2015). **20 New Directions in Signed Language Assessment.** *The Oxford handbook of deaf studies in language*, 299. Disponível em < https://www.researchgate.net/publication/281344189_New_directions_in_signed_language_a_ssessment>. Acesso em 12/11/2024.

MAHAJAN, S., Walker, Z., Boll, R., Santacreu, M., Salvino, A., Westfort, M., ... & Solovey, E. (2022, April). **Towards sign language-centric design of ASL survey tools.** In *Proceedings of the 2022 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1-16). Disponível em < <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/3491102.3502047>>. Acesso em 14/11/2024.

MERLEAU-PONTY, M. (1999). **Fenomenologia da percepção.** São Paulo: Martins Fontes.

MERRIA, S. B; TISDELL, E. J. **Qualitative Research: A guide to Design and Implementation** - Fourth Edition, The Jossey-Bass Higher and adult education series, US, 2016.

MORGAN, Elizabeth F. **Interpreters, Conversational Style, and Gender at Work.** HAUSER, Peter C. FINCH, Karen L. HAUSER, Angela B (editors) *Deaf Professionals and Designated Interpreters: A new paradigm.* Gallaudet University Press, Washington, DC, 2008.

MULLER, C. R. **Professor surdo no ensino superior: representações da prática docente.**2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6884>. Acesso em 22/06/2025.

NAPIPER, Jemina; CARMICHAEL, Andy; WILTSHIRE, Andrew. **Look-pause-Nod: A linguistic Case Study of a Deaf Professional and Interpreters Working Together.** HAUSER, Peter C. FINCH, Karen L. HAUSER, Angela B (editors) *Deaf Professionals and Designated Interpreters: A new paradigm.* Gallaudet University Press, Washington, DC, 2008.

NAPIER, J.; ROHAN, M.; SLATYER, H. **Perceptions of Bilingual Competence and Preferred Language Direction in Auslan/English Interpreters.** *Journal of Applied Linguistics*, 2005.

NICODEMUS, B.; EMMOREY, K. **Direction Asymmetries in Spoken and Signed Language Interpreting.** (“Center Papers - vl2.gallaudet.edu”) *Bilingualism*, 2013.

NICODEMUS, B.; EMMOREY, K. Directionality in ASL-English Interpreting: Accuracy and Articulation Quality in L1 and L2. *Interpreting International Journal of Research and Practice in Interpreting*, 2015.

NICODEMUS, Brenda; LANG, Cassie; HAUG, Tobias. **Perspectives about language direction from signed language interpreters in the United States and Switzerland.** *Translation & Interpreting: The International Journal of Translation and Interpreting Research*, v. 15, n. 1, p. 98-119, 2023. Disponível em <<https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/informit.902575459717864>>. Acesso em 29/07/2025.

NISKA, H. **Community Interpreting Training: Past, Present, Future.** In: GARZONE, G.; VIEZZI, M. (Orgs.). *Interpreting in the 21st Century: Challenges and Opportunities.* Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2002. p. 133–144.

PEREIRA, Ana N. M; SANTOS, Lara F. **O ensino remoto na universidade: desafios enfrentados por docentes Surdos na pandemia.** *Revista Interinstitucional Artes de Educar.* Rio de Janeiro, V.8, N.3 -pág.826–846 set-dez de 2022: “Dossiê: Educação Especial numa perspectiva inclusiva, acessibilidade e inovação tecnológica”. DOI: <https://doi.org/10.12957/riac.2022.69384>

PERLIN, Gladis. **A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais (ILS).** *ETD Educação temática digital*, v. 7, n. 02, p. 136-147, 2006. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/798/813>>. Acesso em 10/04/2024

O'BRIEN, Dai et al. **Deaf academics' perceptions of 'trust' in relationships with signed language interpreters.** *Translation & Interpreting: The International Journal of Translation and Interpreting Research*, v. 15, n. 2, p. 25-42, 2023. Disponível em <<https://www.trans-int.org/index.php/transint/article/view/1717>>. Acesso em 27/03/2024.

O'CONNELL, Noel. Problematising the Problem. **The International Journal of Disability and Social Justice**, v. 3, n. 2, p. 71-90, 2023. Disponível em <https://www.scienceopen.com/document_file/12410597-ea37-4863-8692-9e9122db9354/ScienceOpen/IJDSJ_3_2_Connell.pdf>. Acesso em 01/01/2026.

PICKERING, Angela, WATTS, Catherine. **Case study: The role of the moderators in focus group interviews: Practical considerations.** *Guide to Good Practice: a collection of peer reviewed articles*, 2013. Disponível em <<https://web-archive.southampton.ac.uk/www.llas.ac.uk/resources/gpg/2399.html>>. Acesso em 16/09/2022.

QUADROS, Ronice M. **O tradutor e intérprete de língua de sinais brasileira**. Programa nacional de apoio à educação de surdos, v. 2, 2004.

QUADROS, Ronice M, Stumpf, Marianne R. Letras Libras EaD. (Org) QUADROS, Ronice Müller de. **Letras Libras-ontem, hoje e amanhã**. 2015. Disponível em http://videos.nova.ufsc.br/espaco_de_coordenadores/grafica/Livro%20Libras_vers%C3%A3o%20gr%C3%A1fica%20final.pdf. Acesso em 07/04/2024.

REIS, Flaviane. **A docência na educação superior: narrativas das diferenças políticas de sujeitos surdos**. 2015. 279 f. Universidade Federal de Uberlândia, 2015.

SANTOS, Silvana A; FRANCISCO, Camila. **Políticas de tradução: um tema de políticas linguísticas?** In: Fórum linguístico. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2018. p. 2939-2949. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2018v15n1p2939>> acesso em: 03 set. 2021.

SALVESVSKY, Heidemarie. **The distinctive nature of Interpreting studies**. 2. Ed. [S.1.]: John Benjamins Publishing Company, v. 5, 1993.

SANTOS, Silvana. A. **A implementação do serviço de tradução e interpretação de libras-português nas universidades federais**. Cadernos de Tradução, v. 35, n. 2, p. 113–148, 2015.

SEGALA, Rimar R. **A emergência de Sinais na Libras: a influência dos emblemas**. Tese de doutorado, Faculdade de Ciências e Letras, UNESP Campus de Araraquara, SP, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/566d8b05-f2e4-4b5b-8da1-d18db61edf82/content>>. Acesso em 21/11/2025.

SELESKOVITCH, Danica. **The teaching of conference interpretation in the course of the last 50 years**. *Interpreting*, v. 4, n. 1, p. 55-66, 1999.

SILVA, Giselli M. (2018). **Perfis linguísticos de surdos bilíngues do par Libras-português**. (tese de doutorado), Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (Poslin), Faculdade de Letras (FALE) da Universidade Federal de Minas (UFMG), Belo Horizonte, 2018. Disponível em <<http://hdl.handle.net/1843/LETR-AX8MK5>>. Acesso em 12/11/2024.

SOUZA, RM de; ROSA, A. S. **O lugar de formação do intérprete de língua de sinais**. Estudos Linguísticos. São Paulo, v. 35, p. 310-319, 2006. Disponível em < <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/624.pdf>>. Acesso em 28/05/2024

STONE, Christopher. **Toward a Deaf Translation Norm**. Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 2009.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Política linguística: do que é que se trata, afinal**. In: NICOLAIDES, C. SILVA, K. A. TÍLIO, R. ROCHA, C. H. (Org.) Política e políticas linguísticas. Campinas: Pontes, 2013.

ROMEIRO, Sônia A. V; OLIVEIRA, Isabella N; SILVÉRIO, Carla C. P. O. **Trabalho do tradutor e intérprete de Libras-Português nas universidades federais brasileiras**. ANAIS

do IV Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa, UFSC, Florianópolis, 2014. Disponível em <<https://www.congressotils.com.br/anais/2014/2957.pdf>>. Acesso em 25/08/2021.

ROGERS, K. D.; YOUNG, A.; LOVELL, K.; EVANS, C. **The Challenges of Translating the Clinical Outcomes in Routine Evaluation–Outcome Measure (CORE-OM) Into British Sign Language**. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, vol. 18, n.3, p.287-298, July 2013.

ROSA, Andrea da S. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2008. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190872>. Acesso em 21/07/2025.

REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Implante coclear na constituição dos sujeitos surdos**. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSC, 2010. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94074/281476.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 01/01/2026.

PÖCHHACKER, Franz. **Introducing Interpreting Studies**. Londres e Nova Iorque: Routledge, 2004.

PÖCHHACKER, Franz. **Interpreters and ideology: From 'between'to 'within'. Across languages and cultures**, v. 7, n. 2, p. 191-207, 2006. Disponível em <https://akjournals.com/view/journals/084/7/2/article-p191.xml>>. Acesso em 14/07/2024.

TOURANGEAU, Roger; RIPS, Lance J.; RASINSKI, Kenneth A. **The psychology of survey response**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

VAN DEN BOGAERDE, B. **Voicing Barriers**. Paper presented at THE EUROPEAN FORUM OF SIGN LANGUAGE INTERPRETERS (EFSLI) CONFERENCE. Glasgow, Scotland: [s.n.], 2010.

VAN DIJK, R. et al. **Directionality Effects in Simultaneous Language Interpreting: The Case of Sign Language Interpreters in the Netherlands**. *American Annals of the Deaf*, v. 156, n. 1, p. 47–56, 2011.

WEININGER, Markus J. **Qualidade de interpretação e mudanças no papel de intérpretes de libras: normas, ética, identidade, autopercepção, formação**. *Tradução em Revista*, v. 32, p. 44–65, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.17771/PUCRio.TradRev.59667>. Acesso em: 7 jun. 2025.

WIKINSON, Sue. **Focus group methodology: a review**. *International Journal of Social Research Methodology*, 1:3, 181-203, DOI: 10.1080/13645579.1998.10846874. Disponível em <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13645579.1998.10846874>>. Acesso em 14/09/2022.

WIT, Maya, SLUIS, Irma. **"Sign language interpreter quality: The perspective of deaf sign language users in the Netherlands"**. ("Mixed-methods research in interpreting studies | John Benjamins") 2012. Disponível em<

https://www.researchgate.net/publication/271015322_Sign_language_interpreter_quality_the_perspective_of_deaf_sign_language_users_in_the_Netherlands>. Acesso em 25/08/2021.

WILCOX, S.; SHAFFER, B. **Towards a cognitive model of interpreting**. In: JANZEN, T, (Org.). *Topics in Signed Language Interpreting: Theory and practice*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 2005.

YATIM, Nahla. **Intercorrências da qualificação subjetiva dos intérpretes de Libras**. 2016. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/173269>>. Acesso em 20/07/2024.

YATIM, Nahla; CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **A qualificação do Intérprete de Libras e sua atuação no espaço educacional**. Campello, Ana Regina. JUNIOR, José A. L. (orgs) *Visibilidade da Libras: reconhecimento, negociação e organizações SURDA*. Recife: Editora UFPE, 2025. P. 175-195. Disponível em <<https://editora.ufpe.br/books/catalog/book/980>> Acesso em 10/06/2025.

ZHU, Wei, FLAITSZ, Jeffra. **Using Focus Group Methodology to Understand International Student's Academic Language Needs: A Comparison of Perspectives**. (“Using Focus Group Methodology to Understand International Students ... - ed”) (“Using Focus Group Methodology to Understand International Students ... - ed”) *Tes-Ej*, v. 8, n. 4, p. nº: 4, p. nº: 4, 2005. Disponível em <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068108.pdf>> Acesso em 5/09/2022.

APÊNDICE A - Recomendações de padrão de boas práticas e de ética

Quadro 34 – Recomendações de Padrão de Boas Práticas e de Ética de HIN

Questões listadas por HIN (2007)	Especificidades de Docentes Surdos
FIDELIDADE E ACURÁCIA (DO INGLÊS, <i>ACCURAY AND FIDELITY</i>)	
<p>1. O intérprete traduz fielmente todos os enunciados e comunicações escritas usando a mesma pessoa gramatical do orador ou escritor. A versão deve soar natural no idioma de destino e não deve haver distorção da mensagem original por meio de acréscimos, omissões ou explicações. O idioma, o registro, o estilo e o tom do orador são preservados.</p>	<p>Adaptada para questão 1</p> <p><i>-O intérprete sinaliza corretamente, utilizando a estrutura correta da língua de sinais.</i></p>
<p>2. O intérprete avisa a todas as partes que tudo o que for dito no encontro será interpretado. Se qualquer uma das partes solicitar que o intérprete se abstenha de interpretar todas as declarações, o intérprete é obrigado a informar todas as outras partes sobre o pedido e buscar orientação.</p>	<p>Adaptada para questão 4</p> <p><i>-Quando é pedido para o intérprete não interpretar algum trecho, o intérprete avisa ao surdo sobre essa solicitação.</i></p>
<p>3. O intérprete retém palavras em inglês misturadas com o outro idioma, bem como culturalmente termos vinculados que não têm equivalente direto em inglês, ou que podem ter mais de um significado. Sempre que possível, o intérprete tentará uma tradução dessa palavra para fornecer ao ouvinte uma ideia do que a palavra significa.</p>	<p>Adaptada para questão 2</p> <p><i>-O intérprete evita o uso da datilologia, tentando ao máximo buscar expressões equivalentes na língua de sinais.</i></p>
<p>4. O intérprete pede repetição, reformulação ou explicação, se algo não estiver claro. Sobre Reconhecendo que o intérprete entendeu mal a comunicação, ele identifica o mal-entendido e solicita orientação das partes envolvidas.</p>	<p>Não se aplica</p>
<p>5. O intérprete garante que o significado dos gestos, linguagem corporal e tom de voz</p>	<p>Adaptada a questão 3</p>

seja não perdido, replicando o que foi visto ou ouvido pelo intérprete.	<i>-O intérprete consegue transmitir expressões corporais, gestos, tom de voz e emoções em sua interpretação.</i>
6. O intérprete usa um modo de interpretação apropriado para o ambiente. Na maioria das entrevistas situações, a interpretação da língua falada é feita em modo consecutivo.	Não se aplica
7. O intérprete realiza a interpretação sumária (ou seja, alguns dos elementos da comunicação não são interpretados) apenas com o conhecimento e consentimento de todas as partes.	Incluída na mesma questão 4
CONFIDENCIALIDADE (DO INGLÊS, <i>CONFIDENTIALITY</i>)	
8. O intérprete aconselha todas as partes que respeitará a confidencialidade do encontro. Todas as partes em um encontro interpretado têm o direito de esperar que o intérprete mantenha informações sobre elas em sigilo.	Adaptada a questão 5 <i>-intérprete deixa claro para todos os participantes que manterá sigilo sobre todas as informações a que tiver acesso.</i>
9. O intérprete não divulga informações falado, visto ou escrito fora da situação de interpretação sem a permissão expressa de todas as partes ou a menos que exigido por lei. Se a divulgação da hora e/ou local de um encontro puder identificar o propósito, as pessoas ou o conteúdo, o intérprete não divulgará essas informações.	Adaptada a questão 6 <i>-intérprete não compartilha informações presenciadas e/ou interpretadas por ele durante o seu serviço com terceiros.</i>
10. Sempre que seja necessário um trabalho colaborativo com outros profissionais, o intérprete pode ser informado ou participar em discussões relevantes com outros intérpretes, membros da equipa envolvidos com a outra parte, representantes autorizados da agência de interpretação e/ou	Não se aplica

<p>da instituição prestadora de serviços. Qualquer pessoa que receba informações para prestar um serviço de interpretação está eticamente vinculada ao dever de confidencialidade.</p>	
<p>IMPARCIALIDADE (DO INGLÊS, <i>IMPARTIALITY</i>)</p>	
<p>11. O intérprete permanece imparcial em todos os momentos e informa todas as partes sobre o dever de permanecer imparcial.</p>	<p>A questão 7 adequada</p> <p><i>-O intérprete permanece imparcial durante todo o tempo e deixa claro para os demais participantes da interação sobre a necessidade de se manter imparcial.</i></p>
<p>12. O intérprete se recusa a interpretar quando tiver um interesse pessoal ou qualquer interesse pessoal no resultado do encontro.</p>	<p>A questão 8 foi adaptada e adequada</p> <p><i>-O intérprete se recusa a atuar em contextos em que possa haver conflito de interesse ou em que ele tenha algum interesse particular que possa interferir em sua atuação.</i></p>
<p>13. O intérprete se recusa a interpretar quando seu relacionamento pessoal ou outro com qualquer parte pode afetar, ou ser percebido por qualquer parte como afetando, a imparcialidade.</p>	<p>A incluída para a questão 8</p>
<p>14. O intérprete se recusa a interpretar quando existe qualquer situação, fator ou crença que represente um conflito de interesses real ou potencial para o intérprete.</p>	<p>A incluída para a questão 8</p>
<p>15. O intérprete divulga a todas as partes no encontrar qualquer relacionamento pessoal ou outro que possam afetar ou ser percebidos por qualquer parte afetar, a imparcialidade do intérprete.</p>	<p>A incluída para a questão 7</p>

<p>16. O intérprete informa a agência/organização de serviços de intérprete quando ele ou ela tem um interesse pessoal ou outro no resultado da tarefa ou quando existe qualquer situação, fator ou crença que represente um conflito de interesses real ou potencial que afetará a capacidade de um intérprete de interpretar tudo de forma fiel e imparcial.</p>	<p>A incluída para a questão 7</p>
<p>ATITUDE RESPEITOSA (DO INGLÊS, <i>RESPECT FOR PERSONS</i>)</p>	
<p>17. O intérprete demonstra respeito por todos Partes.</p>	<p>A questão 8 adequada</p> <p><i>-intérprete mostra-se respeitoso para com todos os envolvidos.</i></p>
<p>18. O intérprete promove a comunicação direta entre todas as partes no encontro interpretado.</p>	<p>Adaptando a questão 9 para adicionar a pessoa Surda</p>
<p>19. O intérprete se envolve em um comportamento que promove a autonomia e a escolha pessoal de os indivíduos envolvidos na interpretação encontrar.</p>	<p><i>-O intérprete respeita e promove a autonomia da pessoa Surda.</i></p>
<p>RESPEITO AOS LIMITES DE SUA ATUAÇÃO (DO INGLÊS, <i>MANINTENANCE OF ROLE BOUNDARIES</i>)</p>	
<p>20. O papel do intérprete é permitir a comunicação entre as partes, que falam em seu próprio nome e tomam suas próprias decisões.</p>	<p>Adaptando para questão 10</p> <p><i>-O intérprete não se envolve em discussões, dá conselhos ou expressa sua opinião pessoal sobre os assuntos a que tem acesso.</i></p>
<p>21. O intérprete não advoga em nome de nenhuma das partes.</p>	<p>A questão adequada 11</p> <p><i>-O intérprete não fala em nome de nenhuma das partes envolvidas.</i></p>

22. O intérprete não entra na discussão, dá conselhos ou expressa opiniões pessoais sobre o assunto do encontro, nem mostra reações a qualquer uma das partes.	A questão 12 adequada e adaptada <i>-O intérprete limita-se ao serviço de interpretação, não executando nenhum outro serviço para nenhuma das partes envolvidas no processo de comunicação.</i>
23. O intérprete não filtra a comunicação, medeia ou fala em nome de qualquer parte.	A incluída para questão 11
24. O intérprete evita contatos desnecessários com as partes. Antes do encontro, o intérprete pode iniciar o contato para garantir a compreensão do idioma, confirmar detalhes de um compromisso e transmitir qualquer informação sobre o encontro necessária para quem não fala inglês.	Não se aplica
25. O intérprete não presta serviços que não sejam serviços de interpretação para qualquer das partes.	Não se aplica.
26. O intérprete utiliza o modo de interpretação menos intrusivo.	Não se aplica.
27. O intérprete protege sua própria privacidade, bem-estar e segurança.	Não se aplica.
RESPONSABILIDADE NA ATUAÇÃO (DO INGLÊS, ACCOUNTABILITY)	
28. O intérprete identifica e corrige os erros de interpretação o mais rapidamente possível.	A questão 13 adequada <i>-Ao perceber que cometeu um erro, o intérprete corrige e reformula a informação passada.</i>

<p>29. O intérprete recusa trabalhos que exigir conhecimentos ou habilidades além de sua competência.</p>	<p>A questão 14 adequada</p> <p><i>-O intérprete recusa atuar em tarefas de interpretação para as quais ele não se sente apto.</i></p>
<p>30. O intérprete informa imediatamente as partes e solicita orientação no decurso de um encontro, se se tornar evidente para o intérprete que é necessária uma perícia para além da sua competência.</p>	<p>A incluída para questão 14</p>
<p>31. O intérprete mantém o seu papel, os seus limites e as suas obrigações e toma medidas para que todas as partes os compreendam.</p>	<p>Não se aplica.</p>
<p>32. O intérprete conduz a si mesmo em conformidade com os requisitos legislativos e padrões geralmente aceites da profissão.</p>	<p>Adaptando para questão 15</p> <p><i>-O intérprete obedece às normas e aos regimentos da instituição, assim como ao código de ética da profissão.</i></p>
<p>33. O intérprete mantém a transparência. Quando o esclarecimento é necessário, o intérprete diz a todas as partes: "Eu, o intérprete, preciso de esclarecimentos em..."</p>	<p>Adaptando para questão 16</p> <p><i>-O intérprete é claro e transparente sobre suas dúvidas e limitações, deixando explícito para as partes que a dúvida é do próprio intérprete e não dos demais envolvidos na situação comunicativa.</i></p>
<p>34. O intérprete chama a atenção de uma pessoa apropriada, qualquer circunstância ou condição que impede o cumprimento integral das quaisquer normas neste documento, incluindo, mas não se limitando a conflito de interesses, intérprete fadiga, incapacidade de ouvir ou conhecimento</p>	<p>Não se aplica</p>

inadequado de terminologia especializada, e se recusa a continuar qualquer tarefa sob condições que tornem tal conformidade patentemente impossível	
PROFISSIONALISMO (DO INGLÊS, <i>PROFISSIONALISM</i>)	
35. O intérprete se comporta de maneira consistente com os mais altos padrões profissionais e os protocolos e procedimentos da agência de serviços de intérprete.	Não se aplica
36. O intérprete exerce as suas funções da forma mais discreta possível.	Não se aplica
37. O intérprete conclui as tarefas que aceitou.	Não se aplica
38. O intérprete chega pontualmente ao local designado para o encontro.	Adaptando dois itens para a questão 17 <i>-O intérprete é pontual no horário de chegada e permanece até o final do serviço de interpretação agendado ou até ser dispensado.</i>
39. O intérprete permanece no local designado até que o encontro termine ou até ser dispensado.	
40. O intérprete se veste com trajes de negócios apropriados para encontros cara a cara.	Adaptando para a questão 18 <i>-O intérprete veste-se adequadamente para o exercício da função.</i>
41. O intérprete não conduz pessoalmente ou outros negócios durante uma interpretação designação.	Adaptando dois itens para a questão 19 <i>-O intérprete não trata de assuntos pessoais durante a prestação do serviço de interpretação (ex. ligações ou mensagens de celular, conversas pessoais, etc.)</i>
42. O intérprete cria um ambiente de trabalho propício à realização de interpretação por telefone	
FORMAÇÃO CONTINUADA (DO INGLÊS, <i>CONTINUED COMPETENCE</i>)	

<p>43. O intérprete faz cursos disponíveis e exames para obtenção de acreditação e/ou certificação.</p>	<p>Dois itens juntos adaptando para a questão 20</p>
<p>44. O intérprete mantém e expande habilidades e conhecimentos por meio de autodidata, educação continuada formal e informal.</p>	<p><i>-O intérprete continua investindo em sua formação, realizando cursos e desenvolvendo sua capacidade profissional.</i></p>
<p>45. O intérprete busca feedback avaliativo e pratica a autoavaliação em relação ao desempenho.</p>	<p>Adaptando a questão adequada 21</p> <p><i>-O intérprete busca feedback dos surdos, buscando avaliar seu desempenho nas tarefas de interpretação.</i></p>
<p>46. O intérprete está preparado para demonstrar suas certificações, credenciamentos, treinamento e experiência pertinente.</p>	<p>A incluída para a questão 22</p>
<p>47. O intérprete é membro de associações profissionais de intérpretes adequadas e cumpre o código deontológico dessas associações.</p>	<p>Lourenço e Ferreira (2019) adicionam a nova questão 23:</p> <p><i>-O intérprete é envolvido com a comunidade Surda e com as entidades e organizações Surdas.</i></p> <p>A questão 24 adequada</p> <p><i>-O intérprete é envolvido com as associações de intérpretes e ou demais entidades e organizações profissionais.</i></p>

Fonte: Elaborado pelo autor com base em HIN (2007); Lourenço e Ferreira (2019)

APÊNDICE B - Estatísticas descritivas

Tabela 40 - Estatísticas descritivas, por região, para os itens do questionário.

Região	Item	Média	Mediana	Desvio	Quantidade
Centro-Oeste	G1_1	2,8	2,9	1,6	12
Centro-Oeste	G1_2	3,4	4,1	1,8	12
Centro-Oeste	G1_3	2,9	3,3	1,8	12
Centro-Oeste	G1_4	1,6	1,6	1,6	12
Centro-Oeste	G2_1	3,2	3,7	1,8	12
Centro-Oeste	G2_2	3,1	3,6	1,8	12
Centro-Oeste	G3_1	3,7	4,2	1,5	12
Centro-Oeste	G3_2	2,4	2,4	1,6	12
Centro-Oeste	G4_1	3,5	4,2	1,7	12
Centro-Oeste	G4_2	3,4	4,3	1,9	12
Centro-Oeste	G5_1	3,6	4,3	1,8	12
Centro-Oeste	G5_2	2,9	2,7	1,5	12
Centro-Oeste	G5_3	2,5	2,5	1,8	12
Centro-Oeste	G6_1	3,8	4,4	1,4	12
Centro-Oeste	G6_2	3,2	3,8	1,9	12
Centro-Oeste	G6_3	3,3	3,1	1,4	12
Centro-Oeste	G6_4	4	4,4	1,2	12
Centro-Oeste	G7_1	3,6	3,8	1,5	12
Centro-Oeste	G7_2	4,3	4,4	0,8	12
Centro-Oeste	G7_3	3,2	3,5	1,6	12
Centro-Oeste	G8_1	3,4	4,4	2	12
Centro-Oeste	G8_2	3,4	4,2	1,8	12
Centro-Oeste	G8_3	2,2	1,7	2,1	12
Centro-Oeste	G8_4	2,5	3,1	2	12
Centro-Oeste	G9_1	3,7	4,5	1,7	12

Centro-Oeste	G9_2	3,9	4,5	1,5	12
Centro-Oeste	G9_3	3,3	4,1	1,9	12
Nordeste	G1_1	2,6	2,9	1,5	16
Nordeste	G1_2	2,7	2,6	1	16
Nordeste	G1_3	2,9	3,1	1,1	16
Nordeste	G1_4	1,1	0,9	1,3	16
Nordeste	G2_1	2,9	2,5	1,3	16
Nordeste	G2_2	2,8	2,5	1,5	16
Nordeste	G3_1	3,4	3,5	1,3	16
Nordeste	G3_2	3	2,8	1,6	16
Nordeste	G4_1	3,5	3,3	1	16
Nordeste	G4_2	3,8	3,9	1	16
Nordeste	G5_1	3,2	3,2	1,2	16
Nordeste	G5_2	2,6	2,5	1,6	16
Nordeste	G5_3	2,8	2,5	1,6	16
Nordeste	G6_1	3,3	3,2	1,3	16
Nordeste	G6_2	2,9	3,1	1,6	16
Nordeste	G6_3	3,1	3,4	1,5	16
Nordeste	G6_4	3,4	3,5	1,3	16
Nordeste	G7_1	4	4,7	1,5	16
Nordeste	G7_2	3,7	4,2	1,5	16
Nordeste	G7_3	3,3	3,4	1,5	16
Nordeste	G8_1	2,4	2,5	1,4	16
Nordeste	G8_2	3,1	3,2	1,2	16
Nordeste	G8_3	1,9	2	1,6	16
Nordeste	G8_4	2,1	1,6	1,5	16
Nordeste	G9_1	3,6	4	1,3	16
Nordeste	G9_2	2,9	2,9	1,8	16

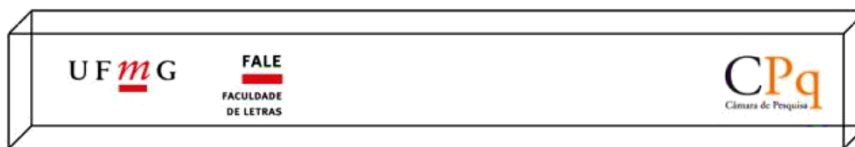
Nordeste	G9_3	3,2	3,4	1,2	16
Norte	G1_1	2,5	2,5	1,4	11
Norte	G1_2	2,2	2,4	1,1	11
Norte	G1_3	2,1	1,6	1,4	11
Norte	G1_4	1,2	0,9	1,4	11
Norte	G2_1	2,5	1,7	1,8	11
Norte	G2_2	2,3	1,1	2,1	11
Norte	G3_1	2,8	3,5	1,5	11
Norte	G3_2	1,9	1,2	1,6	11
Norte	G4_1	2,9	3,2	1,5	11
Norte	G4_2	2,4	1,9	1,5	11
Norte	G5_1	2,2	1,7	1,4	11
Norte	G5_2	2,6	2,3	1,6	11
Norte	G5_3	2,5	3	1,4	11
Norte	G6_1	2,9	3,2	1,3	11
Norte	G6_2	1,9	1,7	1,1	11
Norte	G6_3	2,4	3	1,8	11
Norte	G6_4	2,7	3,2	1,1	11
Norte	G7_1	3,4	4,1	1,7	11
Norte	G7_2	3,4	4,1	1,6	11
Norte	G7_3	1,8	1,3	1,3	11
Norte	G8_1	1,9	1,7	1,6	11
Norte	G8_2	2,5	2,5	1,4	11
Norte	G8_3	1,7	1,2	1,4	11
Norte	G8_4	2	1,5	1,8	11
Norte	G9_1	2,6	2,5	1,7	11
Norte	G9_2	2,8	3,3	1,8	11
Norte	G9_3	2,5	2,8	1,5	11

Sudeste	G1_1	2,5	2,4	1,6	18
Sudeste	G1_2	2,1	2,1	1	18
Sudeste	G1_3	2,9	2,7	1,5	18
Sudeste	G1_4	1,9	1,2	1,8	18
Sudeste	G2_1	3	3	1,6	18
Sudeste	G2_2	3	2,8	1,5	18
Sudeste	G3_1	3,2	3,2	1,4	18
Sudeste	G3_2	2,7	2,4	1,7	18
Sudeste	G4_1	2,6	2,5	1,5	18
Sudeste	G4_2	3,6	4,3	1,4	18
Sudeste	G5_1	3,1	3,4	1,6	18
Sudeste	G5_2	2,9	2,5	1,5	18
Sudeste	G5_3	2,5	2,5	1,6	18
Sudeste	G6_1	3,7	4	1,3	18
Sudeste	G6_2	2,9	2,8	1,7	18
Sudeste	G6_3	3,1	2,7	1,4	18
Sudeste	G6_4	3,3	3,1	1,3	18
Sudeste	G7_1	3,5	3,9	1,5	18
Sudeste	G7_2	3,2	3,1	1,3	18
Sudeste	G7_3	2,4	2,5	1,6	18
Sudeste	G8_1	2,7	2,7	1,6	18
Sudeste	G8_2	2,6	2,7	1,5	18
Sudeste	G8_3	2,2	1,8	1,6	18
Sudeste	G8_4	2,3	2,2	1,5	18
Sudeste	G9_1	2,8	2,5	1,5	18
Sudeste	G9_2	2,8	2,8	1,8	18
Sudeste	G9_3	3	3,1	1,5	18
Sul	G1_1	3,3	4	1,6	20

Sul	G1_2	2,8	2,7	1,3	20
Sul	G1_3	3,4	3,5	1,6	20
Sul	G1_4	1,4	0,8	1,6	20
Sul	G2_1	2,9	3,3	1,6	20
Sul	G2_2	3,7	4,4	1,6	20
Sul	G3_1	3,4	4,2	1,7	20
Sul	G3_2	3,2	3,5	1,6	20
Sul	G4_1	4,1	4,6	1,2	20
Sul	G4_2	4	4,6	1,4	20
Sul	G5_1	3,4	3,9	1,6	20
Sul	G5_2	2,8	3	1,5	20
Sul	G5_3	3,1	2,8	1,4	20
Sul	G6_1	3,5	3,9	1,5	20
Sul	G6_2	3,4	4,4	1,8	20
Sul	G6_3	3,5	4,1	1,6	20
Sul	G6_4	3,4	3,7	1,5	20
Sul	G7_1	3,9	4,4	1,3	20
Sul	G7_2	3,7	4,9	1,6	20
Sul	G7_3	3,8	4,4	1,5	20
Sul	G8_1	3,4	3,9	1,7	20
Sul	G8_2	3,3	3,8	1,5	20
Sul	G8_3	2,6	3	2	20
Sul	G8_4	3,3	3,5	1,5	20
Sul	G9_1	3,5	4,2	1,7	20
Sul	G9_2	3,4	3,5	1,5	20
Sul	G9_3	3,2	3,5	1,7	20

Fonte: Elaborado pelo autor

APÊNDICE C – Participante de docente Surdo



INSTITUIÇÃO DE VÍNCULO DO PESQUISADOR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MAIORES DE 18 ANOS – Resolução 510/16)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulado: **“PERSPECTIVA DE DOCENTES SURDOS SOBRE A TAREFA DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR”**, que está sob responsabilidade do pesquisador Rodrigo Augusto Ferreira, com endereço na XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX, tel.: (XXX)XXXXXXXX e e-mail: XXXXXXXXXXXXXXXX, e está sob a orientação de: prof. Dr. Guilherme Lourenço de Souza, Tel.: (XX)XXXXXXXXXXXXX e e-mail: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX, na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

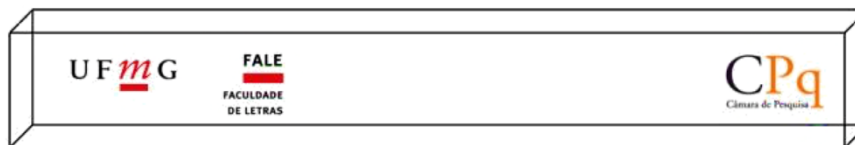
Caso este termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo, estará permitindo a utilização dos dados aqui fornecidos. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo pessoal.

objetivo geral da pesquisa proposto é compreender a perspectiva dos docentes Surdos brasileiros sobre as tarefas de interpretação nas instituições de ensino superior, especialmente uma referência os princípios éticos e os padrões de boas práticas da interpretação de língua de sinais. Como objetivo específico, propõe-se a realização de grupos focais com professores surdos, servidores públicos, e de entrevistas semiestruturadas como etapa preliminar da pesquisa.

Para atender a esse objetivo, serão utilizados os seguintes procedimentos de metodológicos: grupos e entrevista. A entrevista coletiva será realizada com participante sinalizantes de Libras, seguindo um roteiro pré-estabelecido, por meio da plataforma Zoom, com duração aproximada de até 1 (uma) hora. Espera-se que os participantes relatem suas experiências no contexto da atuação de intérpretes em ambientes acadêmicos. Os dados serão armazenados de forma segura para posterior análise.

Durante a coleta, o pesquisador apresentará e discutirá os grupos temáticos identificados nos referenciais de *Healthcare Interpretation Network* (2007) e Lourenço e Ferreira (2019). Todos os momentos referentes aos procedimentos de pesquisa serão registrados por meio de gravação de imagem, e os dados armazenados de maneira sigilosa, sendo utilizados exclusivamente para fins acadêmicos.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAEE) nº: 76902623.2.000 0.5149. A pesquisa está sendo conduzida pelo doutorando Rodrigo Augusto Ferreira, do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob a orientação do Prof. Dr. Guilherme Lourenço (UFMG).



Diante disso, solicitamos sua autorização para a gravação de imagem durante os procedimentos de pesquisa. As imagens serão armazenadas de forma confidencial e utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. Após a finalização da pesquisa, todo o material audiovisual será excluído pelo pesquisador responsável.

Esta pesquisa poderá ocasionar, ainda que minimamente, alguns desconfortos de origem emocional e física. Em relação aos aspectos emocionais, ao primeiro, existe a possibilidade de constrangimento durante a participação na coleta de dados, desconforto e estresse para sinalizar diante da câmera. Para minimizar esses riscos, será oferecida aos participantes a opção de gravar seus vídeos individualmente, caso se sintam mais à vontade. Se houver necessidade de apoio, o pesquisador estará disponível para prestar auxílio. Também é possível que o(a) participante sinta-se desconfortável com determinados questionamentos; nesse caso, a participação em qualquer parte da atividade poderá ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízo.

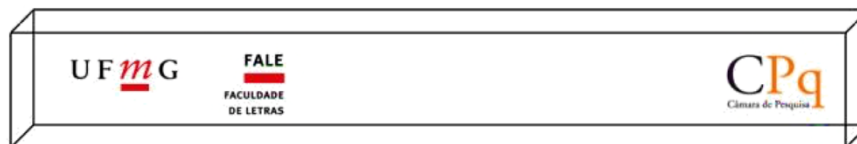
Quanto ao aspecto físico, embora o tempo de gravação na câmera seja relativamente curto, a tensão emocional pode gerar cansaço durante a sinalização. Para minimizar esse risco, o pesquisador poderá propor pausas e intervalos sempre que considerar necessário, respeitando o bem-estar de cada participante.

Por se tratar de uma pesquisa cujos resultados poderão ser divulgados publicamente, espera-se contribuir com os avanços das discussões no campo de estudos da interpretação de línguas de sinais, promovendo reflexões e práticas entre intérpretes e pesquisadores surdos e não-ouvintes que atuam na área. Os resultados poderão ser publicados em artigos científicos e apresentados em eventos acadêmicos, contribuindo para o fortalecimento das políticas linguística e de tradução voltadas às línguas de sinais.

Todas as informações obtidas durante esta pesquisa serão tratadas com confidencialidade. Os dados serão divulgados apenas em eventos científicos ou publicações acadêmicas, sem qualquer identificação dos voluntários, exceto entre os responsáveis pelo estudo. Será garantido o sigilo absoluto sobre a identidade dos (as) participantes. Os dados obtidos por meio dos grupos focais e das entrevistas serão armazenados em pastas digitais protegidas por senha, sob responsabilidade do pesquisador, pelo período mínimo de cinco anos, conforme exigências éticas. O participante poderá guardar uma cópia deste termo em seus arquivos pessoais, podendo solicitá-la ao pesquisador.

Sua participação é voluntário(a). Você poderá desistir a qualquer momento, sem necessidade de justificativa e sem prejuízo algum. Não haverá pagamento ou cobra. Em caso de dano comprovado, será garantida indenização conforme previsto em lei.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Minas Gerais Av. Presidente Antônio Carlos, 6627, Pampulha - Belo Horizonte - MG - CEP 31270-901 Unidade Administrativa II - 2º Andar - Sala: 2005 Telefone: (031) 3409-4592 - E-mail: coep@prpq.ufmg.br



CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOUNTÁRIO (A)

Eu, _____, portador do
CPF _____, nascido (a) em ____/____/____, residente no endereço:
_____, na cidade
de _____, Estado _____, podendo ser
contatado (a) pelo número telefônico (_____) _____ e e-mail
_____ fui informado (a) dos objetivos do estudo
PERSPECTIVA DE DOCENTES SURDOS SOBRE A TAREFA DE INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS
NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR de maneira clara e detalhada, tendo todas as
minhas dúvidas devidamente esclarecidas. Concordo que os materiais e as informações
obtidas relacionadas à minha pessoa poderão ser utilizados em atividades de natureza
acadêmico-científica, desde que assegurada a preservação de minha identidade. Sei que a
qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de
participar, se assim o desejar, de modo que declaro que concordo em participar desse
estudo e recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

CIDADE/ESTADO, _____ Data: ____/____/2025.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do pesquisador