

Um, dois ou mais intérpretes em sala de aula? Não se trata apenas de uma questão numérica

How many interpreters in a classroom?
It's not just about the numbers

¿Da igual uno, dos o cuántos intérpretes en la aula? No es
sólo una cuestión de números

Neiva de Aquino Albres

Universidade Federal de Santa Catarina

Giliard Bronner Kelm

Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo: Atualmente, o aumento de contratação de intérprete de língua de sinais para atuar em contextos educacionais nos faz refletir sobre as condições de trabalho e a necessidade de atuação em equipe de intérpretes em sala de aula. Nesse sentido, levantamos a seguinte problematização: quais os casos em que seria necessária a interpretação com mais de um intérprete? Buscamos responder a essa questão por meio de uma revisão narrativa de bibliográfica internacional. Assim, esta pesquisa é baseada em uma abordagem de cunho qualitativo (ANDRÉ, 2000) e inscrita em uma perspectiva dialógica da linguagem (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 2006). As pesquisas analisadas indicam a necessidade da atuação

em equipe considerando aspectos como: a) a questão da interação e da aprendizagem dos alunos surdos; b) a questão de coordenação dos discursos pelos intérpretes; e c) a questão física dos intérpretes. Os estudos ainda indicam que, em cursos técnicos e de nível superior em períodos de longa aula expositiva, o ideal seria a atuação ao menos em duplas de intérpretes para manter a qualidade da interpretação.

Palavras-chave: Estudos da tradução. Educação de surdos. Trabalho em equipe. Saúde ocupacional.

Abstract: Currently, the increasing amount of sign language interpreters being hired to work in educational settings leads us to think of their working conditions and on their need to work in a team when in classrooms. In this sense, we raised the following question: What are the cases in which more than one interpreter would be necessary? We sought to answer this question through a narrative literature review of international research findings. Thus, this paper is based on a qualitative approach (ANDRÉ, 2000) and is grounded in a dialogical perspective of language (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006). The studies we analyzed throughout this research indicate the need for interpreters to work in teams, considering aspects such as: a) deaf students' interaction and their learning process; b) the way interpreters coordinate different discourses; and c) the interpreters' physical situation. Moreover, studies indicate that lecture classes in courses of higher education or at a technical level would require at least two interpreters to maintain the quality of the interpretation. Keywords: Translation studies. Deaf education. Teamwork. Occupational health.

Resumen: En la actualidad, el hecho de haber aumentado la contratación de intérpretes de lengua de señas para actuar en con-

textos educativos nos hace reflexionar sobre las condiciones de trabajo y la necesidad de actuar en el aula como un equipo de intérpretes. A este respecto, planteamos la siguiente pregunta: ¿en qué ocasiones sería necesaria la interpretación con dos o más intérpretes? Tratamos de responder a esta pregunta a través de una revisión relatada de la literatura internacional. Así pues, esta investigación se basa en un enfoque cualitativo (ANDRÉ, 2000) y se inscribe en una perspectiva dialógica del lenguaje (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 2006). Las publicaciones analizadas sugieren la necesidad de trabajar en equipo considerando los siguientes aspectos: a) la cuestión de la interacción y el aprendizaje de los estudiantes sordos; b) la cuestión de la coordinación de los discursos mediados por los intérpretes; y c) la cuestión de límites físicos y salud de los intérpretes. Estos estudios también sugieren que la actuación en cursos de formación profesional y de nivel superior, y en casos de períodos de largo tiempo clase expositiva, lo ideal sería la actuación por lo menos en parejas de intérpretes para mantener la calidad de la interpretación.

Palabras clave: Estudios de la traducción. Educación de los sordos. Trabajo en equipo. Salud laboral.

Data de submissão: 29/10/2020

Data de aprovação: 08/12/2020

Introdução

A Educação de surdos toma formas de educação bilíngue por conta de ações em diferentes frentes, desde estudos científicos sobre Língua Brasileira de Sinais (Libras) e educação bilíngue, como por um conjunto de leis e normativas que formam a política linguística de valorização da Libras e política de educação de incorporação dessa língua no espaço acadêmico (ALBRES, 2015; 2019; ALBRES; RODRIGUES, 2018).

As políticas linguística e educacional para surdos não podem ser discutidas apartadas do desenho de uma política de tradução. Dessa forma, um número significativo de autores indica que há modos de organizar a educação bilíngue em escolas da educação básica em que essa educação bilíngue esteja centrada na atividade do intérprete educacional (LACERDA, SANTOS, MARTINS, 2016).

Temos acompanhado o desenvolvimento do profissional intérprete de Libras e Língua portuguesa que atua na esfera educacional, doravante intérprete educacional (IE). Há alguns projetos de trabalho em equipes de intérpretes também na academia, concentrando-se, principalmente, em estudos sobre cursos de ensino superior. Tanto a definição quanto a indicação para o emprego de interpretação em equipe (seja em duplas ou em número maior) ainda não é tão conhecida. Há poucas pesquisas no Brasil que estudam esse fenômeno (NOGUEIRA, 2016; NASCIMENTO, 2014), assim como há poucas pesquisas que discutem a atuação em dupla na esfera escolar (SILVA, 2013; SANTIAGO, 2013; MENEZES, 2014).

A interpretação em equipe envolve um conjunto de intérpretes atuando simultaneamente em diferentes tarefas para a qualidade de uma interpretação. A equipe é algo maior que uma dupla, mas uma dupla pode ser uma equipe. Brück (2011) amplia esse conceito de interpretação em equipe, não o restringindo ao número, mas referindo-se ao trabalho com um objetivo em comum, um trabalho

em conjunto e com uma tarefa específica a ser executada. Por se tratar de uma tarefa com mais de uma pessoa, a equipe precisa ter regras de trabalho bem definidas. Russel (2011, p. 01, tradução nossa) contribui complementando que os “intérpretes precisam reconhecer e usar os pontos fortes uns dos outros, apoiando-se mutuamente e almejando o sucesso da interpretação. Uma premissa fundamental na interpretação em equipe é que todos os membros são responsáveis pelo sucesso ou fracasso do trabalho”.

Podemos, então, sintetizar que a interpretação em dupla compreende dois intérpretes trabalhando e ajudando um ao outro em intervalos breves durante o tempo total designado para a interpretação. Há um revezamento das atividades, ora um está à frente da interpretação, ora outro. A posição de não estar à frente não significa “descanso da interpretação”, pois enquanto o intérprete à frente interpreta, o outro desenvolve várias tarefas simultaneamente. A dupla refere-se a um número reduzido de participantes no momento da interpretação, assim como compõe uma equipe maior envolta no ato de interpretar. Contudo, há pouco detalhamento em estudos sobre essas tarefas paralelas e simultâneas da dupla de intérpretes na esfera educacional no Brasil.

Interessados nessa temática, buscamos, neste texto, apresentar uma revisão bibliográfica de literatura internacional para refletirmos sobre o trabalho da interpretação em equipe, mais especificamente, em duplas de intérpretes em sala de aula.

Fundamentação Teórica a Partir da Perspectiva Dialógica da Linguagem

Os estudos sobre a natureza da linguagem e sua dinâmica dialógica, na perspectiva bakhtiniana, nos mostra que, no espaço

de ensino e aprendizagem, existem diversas linguagens que são reconhecidas como enunciados individuais num elo constante de diálogo. Nesse sentido, “todo discurso está voltado para uma resposta e não pode evitar a *influência profunda do discurso responsivo antecipável*” (BAKHTIN, 2015, p. 52, grifos do autor, apud KUMAR, 2018, p. 551). Assim, o IE está rodeado de enunciados que permeiam o seu próprio, tornando sua atividade laboral um desafio constante para atingir a compreensão ativa e, só assim, “transcultural” o discurso de partida para um discurso de chegada. Para Sobral (2019, p. 3), a “transculturalidade designa um contato entre culturas que supõe a passagem de uma cultura a outra(s), respeitando suas especificidades e integrando-as”. Dessa forma, num espaço de ensino e aprendizagem, as línguas presentes interagem entre si, mas também preservam no falante as suas características identitárias e culturais. Desta maneira, a partir destas situações, o IE pode criar sentidos a partir dos diferentes diálogos, mediando as interações existentes. Portanto,

o “trans” de transculturalidade sustenta que o contraste, o conflito, a diferença, são parte intrínseca da interação, são enriquecedores, não motivo de perda de sentidos supostamente não traduzíveis. O contato altera a língua fonte e a língua alvo, e as enriquece, porque as faz ser vistas aos olhos uma da outra. A diferença produz mais sentido; a tensão cria possibilidades outras; o contraste torna visível o que se ocultava sob uma aparente familiaridade (SOBRAL, 2019, p. 4).

Assim, em consonância com Kumar (2018), a perspectiva bakhtiniana de diálogo prevê que não só a concordância, mas também a discordância é capaz de produzir significados, visto que todo di-

álogo espera uma resposta. Em um espaço de ensino e aprendizagem, as diferenças, discordâncias, tensões etc. costumam ser evidentes e, portanto, favoráveis à construção de significados e sentidos por parte do intérprete educacional.

Com base em Kumar (2018), entendemos que o intérprete educacional é responsável por construir pontes e mediar diálogos sem que haja, em seu discurso, priorização ou depreciação da identidade cultural e linguística de quaisquer que sejam os falantes (dos intérpretes, dos professores, dos alunos etc.). Como já mencionado anteriormente, tratamos neste texto de intérpretes educacionais que atuam em equipe, mais especificamente, em duplas no espaço de sala de aula. Em concordância com Nogueira (2016), denominamos, neste trabalho, os intérpretes de *intérprete do turno e intérprete de apoio*. Sabemos, porém, que há estudos que designam outras nomenclaturas, tais como intérprete on e intérprete off (HOZA, 2010, p. 5, apud, NOGUEIRA, 2016, p. 83).

O termo “turno” é originário dos estudos de análise da conversa e pode ser compreendido como um sujeito que enuncia e está com o turno de fala e um interlocutor que não está no turno de fala, ou estaria fora do turno. Entretanto, na perspectiva enunciativo-discursiva não existiria a concepção fora do turno, visto que a existência do outro já implica na resposta, na valoração do outro e na interação para a construção do discurso de quem enuncia. Em uma dupla de intérpretes, considera-se que todos estão na interação discursiva.

Segundo Silva e Nogueira (2012, p. 3), trabalhar em dupla “significa que dois intérpretes atuam juntos, mas exercem funções diferentes, um de interpretar o discurso e o outro de observar a interpretação realizada e contribuir com a produção da mensagem final, oferecendo assim um suporte para o trabalho”. Em uma perspectiva bakhtiniana, considerando os dois intérpretes ativos,

ambos são responsáveis por construir sentidos no processo de interpretação dos enunciados proferidos na língua de partida para a língua de chegada, apesar de assumirem papéis diferentes. Sendo assim, a presença de dois intérpretes (do turno e de apoio) no processo de interação discursiva, pressupõe que ambos trabalhem dialogicamente com contrapalavras.¹

Em um livro clássico dos estudos da interpretação de línguas de sinais, é possível apreender a complexidade da tarefa de intérpretes atuando em discursos acadêmicos na universidade, por exemplo. Dificuldade de compreensão, equívocos e erros de interpretação são comuns e as consequências são perigosas.

Testemunhei excelentes intérpretes fazer uma leitura equivocada da soletração manual, apresentar uma declaração negativa como uma declaração positiva, entender mal a intenção de um orador, perder seções inteiras de uma apresentação. Tenho estado seriamente envergonhada com os meus próprios lapsos na concentração, os meus próprios erros de interpretação. [...] A questão é, os intérpretes cometem erros; alguns são inconsequentes, outros são embaraçosos, outros são engraçados. Quando a aprendizagem está em jogo, os erros dos intérpretes podem ser graves (SEAL, 1998, p. 178-9, tradução nossa).

Portanto, as características identitárias e culturais do intérprete de apoio enriquecem e permeiam o enunciado do intérprete

1. “Contrapalavras: Bakhtin trabalha com esta categoria para mostrar que sempre quando falamos ou ouvimos, produzimos enunciados que respondem ao nosso interlocutor. Enquanto ouvimos, também falamos. Ouvir e falar são movimentos de uma mesma atividade. Desta forma, nossas respostas são formuladas a partir da nossa relação com a alteridade, ou seja, são contrapalavras às palavras do outro. Troco signos alheios por signos próprios. Desta forma é que construo a compreensão. Compreensão ativa e responsiva. É importante ressaltar também que a contrapalavra, assim como a palavra, está estritamente associada ao tema da interação - aos sentidos que são construídos na interação com outro, e à entonação escolhida para a enunciação. Não é possível compreender a palavra do outro arrancando a palavra da corrente da comunicação verbal. Pensando assim, a palavra já é alheia mesmo ainda não tendo sido incorporada pelo outro” (GEGE, 2013, p.04).

do turno, já que suas contrapalavras oferecem outras possibilidades de compreensão ativa e de construção de sentidos acerca do enunciado proferido na língua de partida. Deste modo, o discurso transcultural do intérprete do turno torna-se mais compreensível na língua de chegada, uma vez que abarca, também, as outras vozes presentes na situação discursiva.

Percurso de Pesquisa

Desenvolvemos essa pesquisa baseados em abordagem qualitativa (ANDRÉ, 2000). Produzimos uma pesquisa de revisão teórica “dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos” (DEMO, 2000, p. 20).

A revisão narrativa proposta neste estudo foi alicerçada no uso de acervos da literatura que desenvolveram um levantamento sistemático de estudos sobre o tema delimitado. Dessa forma, não nos propomos a fazer a revisão sistemática em toda sua completude, mas usamos de trabalhos científicos que compilaram as publicações da área de Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais (ETILS). Assim, o levantamento bibliográfico preliminar foi desenvolvido com base em Albres e Lacerda (2013), Kelm e Albres (2019), Albres e Costa (no prelo). Seleccionamos, descrevemos e refletimos sobre a indicação de trabalho de interpretação em equipe, mais precisamente em duplas de intérpretes na esfera educacional, especificamente em textos internacionais.

Propomos desenvolver um resumo sobre o estado atual do entendimento sobre a atuação de intérpretes em dupla. Delimitamos como objetivos: organizar a literatura, identificar justificativas para a aplicação de interpretação em duplas, indicar as obras de

referência sobre o tema e identificar lacunas de pesquisa. Pretendemos compilar o que se tem chamado no exterior de “boas práticas” de interpretação em dupla para servir como subsídio para pesquisadores brasileiros e intérpretes.

Configura-se, então, como um trabalho de revisão de literatura de cunho teórico. As perguntas que pretendemos responder foram: um, dois ou mais intérpretes em sala de aula? Qual a justificativa da literatura internacional para contratação de mais de um intérprete? Quais as questões que envolvem a atuação em equipes de intérpretes em sala de aula?

Revisão de Literatura Internacional

Nesta seção, apresentamos uma revisão dos estudos provenientes de pesquisadores do Canadá, EUA e Inglaterra, escritos em inglês, a fim de correlacionar com a realidade do Brasil. Organizamos a problematização em três categorias, a saber: 1) sobre a questão da interação e da aprendizagem dos alunos surdos; 2) sobre a coordenação dos discursos pelos intérpretes; e 3) sobre a questão física dos intérpretes. Os trabalhos contribuem com a compreensão desses três aspectos.

1) Sobre a questão da interação e aprendizagem dos alunos surdos

A sala de aula é um espaço complexo com múltiplos participantes desenvolvendo interações simultâneas. Além de administrar a interpretação das interações, a partir de dados de pesquisa, Antia e Kreimeyer (2001) indicam que os intérpretes esclarecem as orientações dos professores, facilitam a interação entre colegas,

orientam as crianças surdas e mantém os professores e educadores especiais informados sobre o progresso das crianças surdas. Assim, são tarefas paralelas que um único intérprete, por vezes, não consegue desenvolver de forma satisfatória.

Shaw e Jamielson (1997), a partir de um estudo de caso de interpretação para uma criança surda, verificaram que o aluno surdo interagia predominantemente com o intérprete. Assim, o aluno surdo recebia mais instruções diretas do intérprete do que do próprio professor. Essas são algumas das tarefas adicionais que coocorrem no processo de interpretação. Alguns desses estudos também descrevem que alunos surdos recebem menos orientação e instrução do que os demais colegas já que um único intérprete precisa, prioritariamente, interpretar (ANTIA; KREIMEYER, 2001; LUCKNER; MUIR, 2001; SHAW; JAMIESON, 1997). Estudos brasileiros também apontam esse fato, como afirma Kelm (2005, p. 146) “seja porque a professora intérprete se ausenta, seja porque ela está sozinha com a turma ou para de interpretar para confeccionar material pedagógico”. Outra questão está no não domínio de todo o conteúdo curricular, visto que o intérprete educacional não é especialista (formado) em todas as áreas do conhecimento e, assim, em suas escolhas interpretativas pode ocorrer omissões significativas (GESSER, 2015).

Em qualquer sala de aula, não há garantia de que os alunos compartilhem de conhecimentos prévios necessários aos tópicos trabalhados. No caso dos alunos surdos, se o intérprete for sensível e puder fornecer informações extras, terá que fazer discursos paralelos ao do professor para auxiliá-los a acompanhar os temas tratados em aula. Essa dupla tarefa de traduzir simultaneamente a fala do professor, as interações dos alunos ouvintes com o professor e ainda oferecer subsídios para o entendimento

dos tópicos ensinados provoca um descompasso entre ouvintes e surdos já suficiente para obstruir o fluxo da interação, isolando mais uma vez o aluno surdo do processo interacional da sala de aula (FAVORITO, 2006, p. 81).

Outro fator importante no processo de aprendizagem são as trocas discursivas.

No caso de os alunos já serem proficientes em língua de sinais, a presença do intérprete não garante ao aluno surdo o direito de negociar significados com o professor, o que em tese está disponível aos estudantes ouvintes. A construção do conhecimento demanda um processo de trocas discursivas entre os participantes e nesse desenho interacional (professor / intérprete / aluno), a participação do aluno surdo está impedida (FAVORITO, 2006, p.80-81).

Diante desse contexto, problematizamos o trabalho individual em sala de aula. Percebemos que a indicação do trabalho em equipe se sustenta com argumentos relacionados à qualidade de interpretação, como levantado na literatura. Acrescentasse ainda que a decisão de usar uma equipe em vez de um intérprete individual geralmente é baseada em comprimento e / ou complexidade da tarefa, necessidades únicas das pessoas servidas e dinâmica da configuração da interação (TAKIMOTO, 2009).

2) Sobre a questão de coordenação dos discursos pelos intérpretes

Além dos aspectos da atuação em dupla, não podemos nos distanciar das características de uma situação de interpretação

com múltiplos participantes, como acontece em sala de aula, e suas implicações para a atuação dos intérpretes de forma responsiva e ativa para o ensino, bem como a participação dos alunos surdos devido a configuração da sala e do gênero aula².

Para Takimoto (2009), com um aumento do número de participantes, a interação torna-se altamente complexa, e ao intérprete é requerido realizar funções que podem ser consideradas adicionais ou diferentes do que se espera de uma interação apenas entre dois interlocutores mediada pelo intérprete. O autor indica que essas tarefas adicionais consistem em administrar as informações a serem interpretadas. Além disso, há dificuldades de tempo e gerenciamento de informações causadas por conversas diretas e conversas paralelas, incluindo a necessidade de fazer mini relatórios dentro da interpretação, como uma retrospectiva das interações e apresentar resumos das falas com retomadas, inserindo a representação dos diferentes sujeitos que estão com a palavra no momento, principalmente quando mais de um sujeito fala. Por fim, destaca-se a monitoria das necessidades de informações dos participantes.

Em ambientes de comunicação intensos, os intérpretes podem precisar trabalhar em pares ou em equipes. Nas aulas em que a linguagem é altamente técnica ou onde as fitas de vídeo, a leitura oral ou a interação em grupo são aceleradas, os intérpretes de língua de sinais correm o risco de sofrer lesões físicas associadas a movimentos repetitivos. As taxas de erro também tendem a aumentar quando os intérpretes

2. "Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos [...] são o retrato dos usos já feitos anteriormente, em várias atividades humanas, e são a memória e o acúmulo da história de suas utilizações; assim os enunciados vão se constituindo em tipos e formas mais consistentes para uso em esferas específicas, com estilos específicos, tratando de temas específicos, se compondo com formas específicas. Daí a discussão da relativa estabilidade para esses tipos e formas de enunciados: a repetição de uso daqueles enunciados naquela situação precisa, naquela atividade humana precisa, naquele jogo interativo preciso, vai estabilizando determinados tipos de enunciados que são os que chamamos de gêneros do discurso. Esses enunciados, relativamente estáveis, também se constituem como lugar de emergência dos sentidos históricos das comunicações existentes em determinados contextos e com determinadas significações, e mantém vivas aquelas significações já socialmente consolidadas." (GEGE, 2013, p.09-10). A aula configura-se como um gênero específico e consolidado em nossa sociedade.

estão fatigados. Escalar intérpretes para trabalhar em equipes para reduzir o estresse físico e cognitivo pode ser apropriado nessas situações. (VIRGINIA DEPARTMENT OF EDUCATION OFFICE OF SPECIAL EDUCATION AND STUDENT SERVICES, 2010, sp., tradução nossa).

O que essa referência indica é que, por se tratar de um ambiente educacional, o objetivo final é a aprendizagem do aluno surdo. Como grande parte das aulas são expositivas com conteúdo técnico (especializado) é demandado um nível maior de concentração e esforço cognitivo do intérprete para compreender os discursos.

Quando da fala de múltiplos participantes como em uma dinâmica de aula dialogada, o intérprete precisa usar de *Reporting and footing* (reportar e descrever e posição discursiva). Nesse sentido, é imperativo que o intérprete indique quem disse o quê, usando substantivos apropriados (ou seja, nomes) ou pronomes (TAKIMOTO, 2009). Essa tarefa adicional pode ser esquecida ou de difícil identificação pelo próprio intérprete. Assim, o intérprete de apoio pode contribuir na identificação dos sujeitos que enunciam.

Consideramos que, nessa dinâmica de interações, a dupla de intérpretes poderia dividir as tarefas. Dessa forma, para além dos aspectos físico e cognitivo dos intérpretes em atuação, a complexa natureza da interação com múltiplos participantes também se justifica a atuação em equipe, seja duplas ou trios em sala de aula. Há uma diversidade de estratégias que precisam ser coordenadas entres os intérpretes que trabalham em equipe em espaço educativo e algumas investigações descrevem essas estratégias.

Cokely e Hawkins (2003) descreveram que intérpretes tinham pistas específicas para dar e receber apoio um ao outro, desde a inclinação do corpo um para o outro, tocar numa perna ou braço para pedir apoio, ou fazer contacto visual na interpretação de

Língua Americana de Sinais (*American Sign Language* – ASL) para o inglês falado. Por sua vez, Napier *et al.* (2008) descreveram outras estratégias a partir da interpretação de dois intérpretes com um surdo, de língua de sinais para a língua falada. Os três participantes estavam engajados a partir de determinadas atitudes, tais como: manter o contacto visual, fazer uma pausa e acenar com a cabeça ou sinalização para um ao outro ao longo de todo o processo de interpretação.

Best *et al.* (2016) descobriram que os intérpretes utilizam várias estratégias para produzir uma interpretação fluente, incluindo preparação, trabalho de equipe, pausa para ganhar tempo para receber ou processar adequadamente informação a fim de produzir uma frase coerente em inglês, expansão, redução, omissão estratégica, aplicação de conhecimento pessoal, estratégias de compressão correspondentes à reiteração e, por fim, instrução (isto é, adicionar antecedentes ou informação contextual para clarificar um conceito).

Meulder, Napier e Stone (2018) indicam que quando há conhecimento do intérprete com o surdo e com a sua dupla, ou seja, quando há afinidade e não uma designação imposta de um profissional como uma fria “prestação de serviço de interpretação” o fluxo de interação se desenvolve superiormente melhor. Os autores indicam práticas exitosas para que acadêmicos surdos e intérpretes trabalhem juntos na academia em geral e mostram como o alinhamento com o acadêmico surdo é fundamental. Dentre as estratégias está o contacto visual regular do surdo com os intérpretes, para isso é preciso escolher um espaço físico adequado para manter a interação. O surdo, quando enuncia, precisa fazer pausas de vez em quando para garantir que os intérpretes possam o acompanhar. O intérprete de apoio realiza as notas do discurso enquanto o intérprete do turno interpreta. Os dois intérpretes

mantem o contacto visual com o surdo. Os intérpretes em equipe apoiam-se mutuamente e, por vezes, enunciam por meio de sussurros, indicando uma terminologia ou fraseologia. Em algumas ocasiões, estes sussurros servem também para dizer um ao outro que o andamento da interpretação está adequado, mantendo um apoio positivo e harmonioso do discurso. Quando necessário, o intérprete de apoio pode usar “clarificação” (*clarification*) principalmente quando do uso de datilologia. O intérprete de apoio pode indicar ao surdo para controlar o fluxo de informação para dar tempo ao intérprete do turno concluir a ideia do discurso enunciado. Este estudo ainda indica que, em cursos técnicos e de nível superior em períodos de longa aula expositiva, o ideal seria a atuação de pelo menos dois intérpretes para manter a qualidade da interpretação.

16

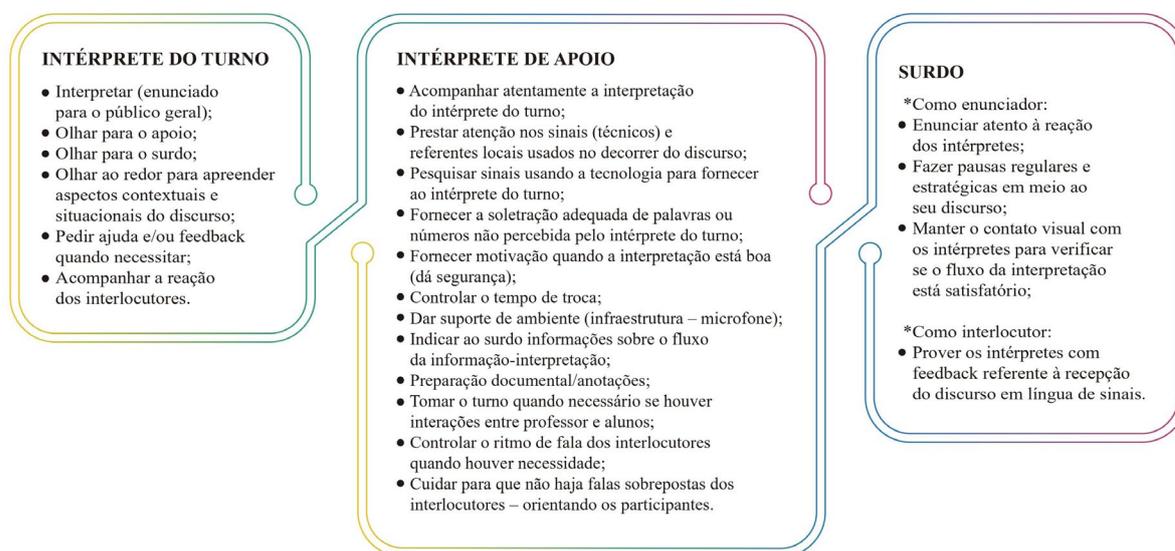


Figura 1: Papéis dos intérpretes atuando em equipe na interlocução com o aluno

Fonte: produzido pelos autores.

A partir dessa revisão de literatura, desenvolvemos um infográfico com os papéis esperados para os interlocutores em um

espaço de ensino-aprendizagem mediado por interpretação interlíngua intermodal. Incluímos ao quadro o sujeito surdo para quem os intérpretes atuam, visto que ele participa efetivamente dessa interação. Consideramos que o professor também poderia ser incluído no quadro. Contudo, não encontramos, nesses trabalhos relacionados, menção à participação do professor.

Conforme figura 1, os participantes de uma interação em sala de aula devem estar articulados entre si e conscientes de seus papéis.

Todos os participantes primários dentro de qualquer evento discursivo interagem em formas complexas. Juntos, oradores e intérpretes criam pausas, conversas sobrepostas, e turnos de fala. Embora os oradores participem da interação por causa das razões que os uniram, os intérpretes atendem à gestão da interação e tomam decisões sobre o próprio processo discursivo (ROY, 2000, p. 99, tradução nossa).

Além do aspecto interacional, a condição física precisa ser levada em consideração quando da contratação dos profissionais e da formação de equipes para a esfera educacional. A seguir, apresentamos um conjunto de pesquisadores que problematizam essa questão.

3) Sobre a questão física dos intérpretes

Os trabalhos também justificam a necessidade de mais de um intérprete pela condição física dos profissionais. “A incidência de lesão por esforço repetitivo (LER), síndrome do túnel do carpo (STC) e tendinite é alta entre os intérpretes de língua de sinais. Por causa do movimento constante envolvido, trabalhar constantemente sem

pausas periódicas e programadas pode prejudicar” a condição física dos intérpretes (ACCESS SERVICES NORTHWEST, 2019, sp., tradução nossa). Esses problemas envolvem o punho (síndrome do túnel do carpo), o braço (tendinite), o ombro (bursite) e as costas. Com base nas diretrizes do Registro de Intérpretes para Surdos (*Registry of Interpreters for the Deaf* – RID³) nos Estados Unidos da América (EUA), o *Access Services Northwest* indica que uma forma de minimizar esse problema é o trabalho em turnos de 15 a 20 minutos para permitir uma interrupção da atividade física. Assim, a qualidade da interpretação melhora, ao mesmo tempo em que permite ao interlocutor surdo ter o acesso à comunicação mais clara possível. Algumas das causas desses problemas físicos são:

- Movimentos vigorosos, rápidos e repetidos;
- Posições e posturas de mão desajeitadas;
- Tempo de descanso insuficiente entre os movimentos;
- Tempo insuficiente para aquecer e esfriar os músculos;
- Tempo de descanso insuficiente entre períodos de trabalho intenso;
- Músculos tensos nos braços e parte superior do corpo durante o horário de trabalho (ACCESS SERVICES NORTHWEST, 2019, sp.).

Em pesquisa relacionada, Decaro, Feuerstein e Hurwitz (1992) desenvolveram um estudo de caso sobre os transtornos traumáticos cumulativos entre intérpretes educacionais que atuavam em uma instituição educacional para surdos. Os autores identificaram fatores que poderiam desempenhar um papel no desenvolvimento, aumento e manutenção dos distúrbios do trauma cumulativo das extremidades superiores entre os intérpretes. Os resultados indicaram que o transtorno do trauma cumulativo do membro su-

3. Ver: (<http://www.rid.org>)

perior diagnosticado com mais frequência é a tendinite. A análise da frequência de fatores de risco biomecânicos potenciais indicou que aqueles que relatam dor demonstraram maior frequência de desvios da mão e punho da posição neutra, maior frequência das extremidades superiores deixando um espaço de trabalho pré-definido, menos pausas de descanso durante as sessões de interpretação e maior índice de avaliação do ritmo dos movimentos dos dedos e mãos. As características específicas dos estilos de interpretação foram associadas ao aumento da dor e da fadiga.

Proposições para a contratação de equipe de intérpretes para o contexto educacional

Em síntese, dos trabalhos levantados, relacionamos na figura 2, na sequência, os fatores indicativos de contratação de pelo menos dois intérpretes para atuação em sala de aula.



Figura 2: Condições contextuais para contratação de equipe de intérpretes

Fonte: produzido pelos autores com base na revisão de literatura.

A partir dessa revisão de literatura também foi possível apreender algumas proposições para melhores práticas administrativas. Apresentamos as contribuições a seguir.

Agrupar alunos surdos matriculados em diferentes salas reunindo os intérpretes é indicado como uma boa administração de pessoal. Ao unir o maior número possível de turmas, o risco de lesão por esforço repetitivo pode ser bastante reduzido, ao mesmo tempo em que fornece uma melhor interpretação em toda a tarefa pela composição de equipes de interpretação em detrimento de um único intérprete para um aluno surdo. Dito de outra forma, ao se unir, pode-se evitar a necessidade de um intérprete único para interpretar por períodos prolongados⁴. Essa prática deve reduzir os casos dispendiosos de compensação do trabalhador devido a lesão por esforço repetitivo (SANDERSON, SIPLE, LYONS, 1999).

Se a interpretação da equipe não for possível devido à falta de pessoal, todos os cuidados devem ser tomados para garantir que os intérpretes não interpretem sem pausas regulares ao longo do dia. Seus horários devem ser tais que palestras pesadas e sem paradas não devam ser dadas seguidas umas das outras; além de que aulas que requerem serviços mais leves⁵ devem ser intercaladas ao longo do dia (ibid., 1999).

Dessa forma, para minimizar os problemas, pode-se organizar escalas para que os intérpretes não estejam interpretando situações sozinhos, assegurando intervalos suficientes no dia de trabalho e que não trabalhem muitas horas em um único dia (ACCESS SERVICES NORTHWEST, 2019).

As Instituições de Ensino Superior e Secretarias de Educação que atendem alunos surdos devem incluir uma declaração clara so-

4. "Por exemplo, muitos intérpretes estão dispostos a trabalhar três horas de 50 minutos seguidas, devido ao fator de interrupção embutido. No entanto, fazer duas aulas de 90 minutos consecutivas sem formação de equipe é muito estressante para a maioria. Duas palestras intensivas de 90 minutos devem exigir uma equipe. Qualquer aula contínua de duas horas ou mais deve ser agrupada como um todo" (SANDERSON, SIPLE, LYONS, 1999, sp. - tradução nossa).

5. "Exemplos de aulas de trabalhos leves podem incluir aulas práticas de educação física, laboratórios, compras, certas aulas de matemática em que toda a informação é colocada no quadro, e aulas de estudos de arte." (SANDERSON, SIPLE, LYONS, 1999, sp. - tradução nossa).

bre a interpretação da equipe dentro de suas políticas gerais relativas aos intérpretes, ou seja, de regimentos internos referentes à realização das atividades explicitando o número de horas de interpretação seguida permitida sem a formação da equipe (ibid., 1999).

Nesse sentido, algumas medidas preventivas podem ser tomadas pela instituição que contrata os intérpretes. São elas: 1) fornecer 15 minutos de descanso ou trabalho alternativo para cada 1,5-2 horas de interpretação, utilizando mais de um intérprete para sessões superiores a 1,5 horas; 2) considerar a diversificação de funções de trabalho para incluir aqueles que não requerem o uso das mesmas grades de grupos musculares; 3) fornecer oportunidades de formação para o intérprete aprender o uso de técnicas preventivas e o reconhecimento precoce de problemas. Trabalhar com o intérprete para analisar o local de trabalho para identificar e eliminar, quando possível, “estressores”, tais como ficar no mesmo lugar por um longo tempo, sentado em cadeiras que não são ergonomicamente projetadas, expostos a temperaturas extremas e assumindo posições desajeitadas para interpretar (ACCESS SERVICES NORTHWEST, 2019).

A perspectiva materialista histórico dialética contribui para a compreensão da totalidade, dos modos de compreender o trabalho também dos IE em uma sociedade capitalista. Geralmente, a resposta à pergunta do título desse trabalho na lógica neoliberal é de impossibilidade do trabalho em equipe devido ao custo desse serviço e da pouca produtividade, por vezes, atendendo a um único aluno surdo em processo de inclusão escolar. Inicialmente, parece proibitivo em seu custo. Mas, em longo prazo, a qualidade do serviço é mantida em alto nível, eliminando a fadiga mental e física e possíveis ausências no trabalho para tratamento de saúde (SANDERSON; SIPLE; LYONS, 1999).

Considerações Finais

Atualmente, o aumento de contratação de intérprete de língua de sinais para atuar em contextos educacionais nos faz refletir sobre as condições de trabalho e a necessidade de atuação em equipes de intérpretes em sala de aula. A partir disso, refletimos sobre a indicação do trabalho de interpretação pelo menos em duplas na esfera educacional, especificamente a partir da leitura de textos internacionais em língua inglesa. São estudos provenientes de pesquisadores do Canadá, EUA e Inglaterra. A problematização que desenvolvemos aprofunda a discussão teórica que relaciona três áreas temáticas de estudo diferentes, mas que possuem pontos de intersecção – Educação de surdos, Estudos da tradução e Saúde ocupacional. Alguns estudos descrevem que alunos surdos recebem menos orientação e instrução do que os demais colegas quando os intérpretes atuam individualmente, tendo em vista que há múltiplas tarefas a serem desenvolvidas pelo intérprete (ANTIA; KREIMEYER, 2001; LUCKNER; MUIR, 2001; SHAW; JAMIESON, 1997).

Apontamos um conjunto de estratégias para o trabalho em equipe que favorece a qualidade do serviço de interpretação e uma gama de orientações para remanejamento dos intérpretes. Por exemplo, caso seja inviável a contratação de outro profissional, procurar diminuir a carga horária, elaborar mais atividades em sala de aula e atividades em laboratórios (SANDERSON; SIPLE; LYONS, 1999).

Referências

ACCESS SERVICES NORTHWEST (ASNW). **WHY DO I NEED MORE THAN ONE INTERPRETER?** TEAM INTERPRETING POLICY. PORTLAND • BEAVERTON • VANCOU-

VER. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://ASNWONLINE.COM/WHY-DO-I-NEED-MORE-THAN-ONE-INTERPRETER/](https://asnwonline.com/why-do-i-need-more-than-one-interpreter/). ACESSO EM: 04 DEZ. 2020.

ALBRES, N. A. **INTÉRPRETE EDUCACIONAL: POLÍTICAS E PRÁTICAS EM SALA DE AULA INCLUSIVA**. SÃO PAULO: HARMONIA, 2015.

ALBRES, N. A. **AFETIVIDADE E SUBJETIVIDADE NA INTERPRETAÇÃO EDUCACIONAL**. 1. ED. RIO DE JANEIRO: AUVU, 2019. v. 1. 155p.

ALBRES, N.; RODRIGUES, C. AS FUNÇÕES DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL: ENTRE PRÁTICAS SOCIAIS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS. **BAKHTINIANA**. REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, 13(3), PORT. 16-41 / ENG. 16-42. 2018. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://REVISTAS.PUCSP.BR/INDEX.PHP/BAKHTINIANA/ARTICLE/VIEW/35335](https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/35335). ACESSO EM 03 DEZ. 2020. DOI: [HTTP://DX.DOI.ORG/10.1590/2176-457335335](http://dx.doi.org/10.1590/2176-457335335).

ALBRES, N. A.; LACERDA, C. B. F. INTERPRETAÇÃO EDUCACIONAL COMO CAMPO DE PESQUISA: ESTUDO BIBLIOMÉTRICO DE PUBLICAÇÕES INTERNACIONAIS E SUAS MARCAS NO CAMPO NACIONAL. **CADERNOS DE TRADUÇÃO**, v. 1, n. 31, p. 179-204, 2013. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://PERIODICOS.UFSC.BR/INDEX.PHP/TRADUCAO/ARTICLE/VIEW/2175-7968.2013V1N31P179](https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2013v1n31p179). ACESSO EM: 17 JUL. 2019. DOI: [HTTPS://DOI.ORG/10.5007/2175-7968.2013V1N31P179](https://doi.org/10.5007/2175-7968.2013v1n31p179).

ALBRES, N. A.; COSTA, P. C. INDICADORES BIBLIOMÉTRICOS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA INTERNACIONAL SOBRE O INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LÍNGUAS DE SINAIS. **CADERNOS DE TRADUÇÃO**. DOSSIÊ SOBRE LÍNGUAS DE SINAIS. (NO PRELO, 2021).

ANDRÉ, M. **ETNOGRAFIA DA PRÁTICA ESCOLAR**. CAMPINAS: PAPIRUS, 2000.

ANTIA, S.D.; KREIMEYER, K.H. THE ROLE OF INTERPRETERS IN INCLUSIVE CLASSROOMS. **AMERICAN ANNALS OF THE DEAF**, 146 (4), 355-365. 2001.

BAKHTIN, M./ VOLOCHINOV. **MARXISMO E FILOSOFIA DA LINGUAGEM**. TRAD. M. LAHUD E YF VIEIRA, SÃO PAULO. HUCITEC. 2006, 12ª ED.

BEST, B.; NAPIER, J.; CARMICHAEL, A.; POULIOT, O. FROM A KOINE TO GESTALT: CRITICAL POINTS AND INTERPRETER STRATEGIES IN INTERPRETATION FROM INTERNATIONAL SIGN INTO SPOKEN ENGLISH. IN ROSENSTOCK, R. & NAPIER, J. (EDS.). **INTERNATIONAL SIGN: LINGUISTIC, USAGE AND STATUS ISSUES** (pp.136-166). SOCIOLOGICAL OF DEAF COMMUNITIES SERIES. WASHINGTON, DC: GALLAUDET UNIVERSITY PRESS. 2016.

BRÜCK, P. AUSTRIAN PERSPECTIVES OF TEAM INTERPRETING. **THE VIEWS OF DEAF UNIVERSITY STUDENTS AND THEIR SIGN LANGUAGE INTERPRETERS**. UNPUBLISHED MASTER'S THESIS). MAGDEBURG-STENDAL UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES, MAGDEBURG, GERMANY. 2011. RETRIEVED FROM: [HTTP://WWW.DOLMETSCHSERVICEPLUS.AT/SITES/DEFAULT/FILES/PATRICIABRUECK_MA_TEAMINTERPRETING%20COMPLETE.PDF](http://www.dolmetschserviceplus.at/sites/default/files/PATRICIABRUECK_MA_TEAMINTERPRETING%20COMPLETE.PDF). ACESSO EM: 02 FEV. 2020.

COKELY, D.; HAWKINS, J.. INTERPRETING IN TEAMS: A PILOT STUDY ON REQUESTING AND OFFERING SUPPORT. **JOURNAL OF INTERPRETATION**, 49-94. 2003.

DECARO, J. J.; FEUERSTEIN, M.; HURWITZ, T. A. CUMULATIVE TRAUMA DISORDERS AMONG EDUCATIONAL INTERPRETERS. **AMERICAN ANNALS OF THE DEAF**, v. 137, n. 3, p. 288-292, 1992. RETRIEVED FROM: [HTTPS://MUSE.JHU.EDU/ARTICLE/385107/PDF](https://muse.jhu.edu/article/385107/pdf). ACESSO EM: 02 FEV. 2020.

DEMO, P. **METODOLOGIA DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO**. SÃO PAULO: ATLAS, 2000.

VIRGINIA DEPARTMENT OF EDUCATION OFFICE OF SPECIAL EDUCATION AND STUDENT SERVICES. **EDUCATIONAL INTERPRETING SERVICES**. FOLDER. P. O. Box 2120 RICHMOND, VIRGINIA 2010. RETRIEVED FROM: [HTTPS://WWW.DOE.VIRGINIA.GOV/SPECIAL_ED/DISABILITIES/SENSORY_DISABILITIES/HEARING_IMPAIRMENT/EDU_INTERPRETING_SERVICES.PDF](https://www.doe.virginia.gov/special_ed/disabilities/sensory_disabilities/hearing_impairment/edu_interpreting_services.pdf). ACESSO EM: 02 FEV. 2020.

FAVORITO, W. **O DIFÍCIL SÃO AS PALAVRAS**: REPRESENTAÇÕES DE / SOBRE ESTABELECIDOS E OUTSIDERS NA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SURDOS. 2006.

264 p. TESE (DOUTORADO) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM, CAMPINAS, SP. DISPONÍVEL EM: [HTTP://WWW.REPOSITO-
RIO.UNICAMP.BR/HANDLE/REPOSIP/269551](http://www.repositorio.unicamp.br/handle/reposip/269551). ACESSO EM: 6 AGO. 2019.

GEGE. BAKHTIN, M. **GLOSSÁRIO TERMOS DE BAKHTIN. PALAVRAS E CONTRAPALAVRAS - CADERNOS DE ESTUDOS I** – GRUPO DE ESTUDOS DO GÊNERO DO DISCURSO – GEGE. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR. SÃO CARLOS: PEDRO & JOÃO EDITORES, 2013. DISPONÍVEL EM: [HTTP://LINGUAGEMSEM-
INTERACAO.BLOGSPOT.COM/2012/11/GLOSSARIO-BAKHTIN.HTML](http://linguagemseminteracao.blogspot.com/2012/11/glossario-bakhtin.html). ACESSO EM: 02 FEV. 2020.

GESSER, A. INTERPRETAR ENSINANDO E ENSINAR INTERPRETANDO: POSIÇÕES ASSUMIDAS NO ATO INTERPRETATIVO EM CONTEXTO DE INCLUSÃO PARA SURDOS. **CADERNOS DE TRADUÇÃO**, FLORIANÓPOLIS, v. 35, n. 2, p. 534-556, OUT. 2015. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://PERIODICOS.UFSC.BR/INDEX.PHP/TRADUCAO/ARTICLE/
VIEW/2175-7968.2015V35NESP2P534](https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p534). ACESSO EM: 13 AGO. 201.

KELMAN, C. A. **AQUI TUDO É IMPORTANTE!** INTERAÇÕES DE ALUNOS SURDOS COM PROFESSORES E COLEGAS EM ESPAÇO ESCOLAR INCLUSIVO. 2005. 197 F. TESE (DOUTORADO EM PSICOLOGIA). BRASÍLIA: UNB.

KUMAR, A. P. V. A TRADUÇÃO COMO UM 'ACORDO DIALÓGICO': UMA PERSPECTIVA BAKHTINIANA. **CADERNOS DE TRADUÇÃO**, FLORIANÓPOLIS, v. 38, n. 3, p. 549-562, SET. 2018. TRADUÇÃO DE BANDEIRA DE M. JR., ORISON MARDEN. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://PERIODICOS.UFSC.BR/INDEX.PHP/TRADUCAO/ARTICLE/
VIEW/2175-7968.2018V38N3P549/37411](https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2018v38n3p549/37411). ACESSO EM: 24 OUT. 2019.

KELM, G. B.; ALBRES, N. A. INTERPRETAÇÃO EM EQUIPE: UMA REVISÃO NO INTERNATIONAL JOURNAL OF INTERPRETER EDUCATION (IJIE). **ANais do CIESLI**. UFSC, 2019.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; MARTINS, V. R. O. (ORG.). **ESCOLA E DIFERENÇA: CAMINHOS DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS**. SÃO CARLOS: EDUFSCAR, 2016.

LUCKNER, J.L.; MUIR, S. SUCCESSFUL STUDENTS WHO ARE DEAF IN GENERAL EDUCATIONAL SETTINGS. **AMERICAN ANNALS OF THE DEAF**, 146 (5), 435-445. WASHINGTON: GALLAUDET UNIVERSITY. 2001.

MENEZES, A. M. DE C. **DIÁLOGOS COM TRADUTORES-INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS**. 2014. 220 F. TESE (DOUTORADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL) – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, SÃO CARLOS, 2014. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://REPOSITORIO.UFSC.BR/HANDLE/123456789/185149](https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185149). ACESSO EM: 30 AGO. 2020.

MEULDER, M. DE; NAPIER, J.; STONE, C. DESIGNATED OR PREFERRED? A DEAF ACADEMIC AND TWO SIGNED LANGUAGE INTERPRETERS WORKING TOGETHER FOR A PHD DEFENCE: A CASE STUDY OF BEST PRACTICE. **INTERNATIONAL JOURNAL OF INTERPRETER EDUCATION (IJIE)**. VOLUME 10. NÚMERO 2. DEZEMBRO 2018. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://WWW.CIT-ASL.ORG/NEW/IJIE/VOLUME-10-2/](https://www.cit-asl.org/new/ijie/volume-10-2/). ACESSO EM: 02 FEV. 2020.

NAPIER, J.; CARMICHAEL, A.; WILTSHIRE, A. LOOK-PAUSE-NOD: A LINGUISTIC CASE STUDY OF A DEAF PROFESSIONAL AND INTERPRETERS WORKING TOGETHER. IN P. C. HAUSER, K. L. FINCH, & A. B. HAUSER (EDS.), **DEAF PROFESSIONALS AND DESIGNATED INTERPRETERS: A NEW PARADIGM**. (PP.22-42). WASHINGTON, DC: GALLAUDET UNIVERSITY PRESS. 2008.

NASCIMENTO, M. V. B. DIMENSÃO ERGO-DIALÓGICA DO TRABALHO DO TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS/PORTUGUÊS: DRAMÁTICAS DO USO DE SI E DEBATE DE NORMAS NO ATO INTERPRETATIVO. **RBLA**, BELO HORIZONTE, v. 14, n. 4, p. 1121-1150, 2014. DISPONÍVEL EM: [HTTP://WWW.SCIOLO.BR/PDF/RBLA/V14N4/AOP6314.PDF](http://www.scielo.br/pdf/rbla/v14n4/AOP6314.pdf). ACESSO EM: 13 FEV. 2020.

NOGUEIRA, T. C. **INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS NO CONTEXTO DE CONFERÊNCIA: UMA DESCRIÇÃO DO TRABALHO EM EQUIPE E AS FORMAS DE APOIO NA CABINE**. 2016. 211 F. DISSERTAÇÃO (MESTRADO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO) - PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO, UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA

CATARINA, FLORIANÓPOLIS, 2016. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://REPOSITORIO.UFSC.BR/XMLUI/HANDLE/123456789/167619](https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/167619). ACESSO EM: 20 AGO. 2018.

ROY, C. B. **INTERPRETING AS A DISCOURSE PROCESS**. NEW YORK: OXFORD UNIVERSITY PRESS. 2000.

RUSSELL, D. TEAM INTERPRETING: BEST PRACTICES. **MAVLI NEWSLETTER**, V. 3, P. 1-5, 2011. RETRIEVED FROM: [HTTP://WWW.AVLIC.CA/SITES/DEFAULT/FILES/DOCS/2011-07TEAM_INTERPRETING_BEST_PRACTICES_ARTICLE-BY_DEBRA_RUSSELL.PDF](http://www.avlic.ca/sites/default/files/docs/2011-07TEAM_INTERPRETING_BEST_PRACTICES_ARTICLE-BY_DEBRA_RUSSELL.PDF). ACESSO EM: 02 FEV. 2020.

SANTIAGO, V. DE A. **ATUAÇÃO DE INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS NA PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU: ESTRATÉGIAS ADOTADAS NO PROCESSO DIALÓGICO**. 2013. 96 F. DISSERTAÇÃO (MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL) – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, SÃO CARLOS, 2013. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://REPOSITORIO.UFSCAR.BR/HANDLE/UFS-CAR/3119](https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3119). ACESSO EM: 04 AGO. 2018.

SANDERSON, G.; SIPLE, P.; LYONS, B. **INTERPRETING. REPORT OF THE NATIONAL TASK FORCE ON QUALITY OF SERVICES IN THE POSTSECONDARY EDUCATION OF DEAF AND HARD OF HEARING STUDENTS**. ROCHESTER, NY: NORTHEAST TECHNICAL ASSISTANCE CENTER, ROCHESTER INSTITUTE OF TECHNOLOGY. 1999. RETRIEVED FROM: [HTTPS://DCMP.ORG/LEARN/STATIC-ASSETS/570_REPORT-ON-INTERPRETING.PDF](https://dcmp.org/learn/static-assets/570_report-on-interpreting.pdf). ACESSO EM: 02 FEV. 2020.

SEAL, B. C. **BEST PRACTICES IN EDUCATIONAL INTERPRETING**. BOSTON: ALLYN & BACON. 1998.

SHAW, J.; JAMIESON, J. PATTERNS OF CLASSROOM DISCOURSE IN AN INTEGRATED, INTERPRETED ELEMENTARY SCHOOL SETTING. **AMERICAN ANNALS OF THE DEAF**, 142, 40-47. 1997.

SILVA, A. M.; NOGUEIRA, T. C. CONSIDERAÇÕES ACERCA DA INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA ORAL PARA A LÍNGUA DE SINAIS COM A PRESENÇA DO INTÉRPRETE DE APOIO.

/N: **III CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS**, UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. ANAIS [...], UFSC, FLORIANÓPOLIS, 2012. DISPONÍVEL EM: [HTTP://WWW.CONGRESSOTILS.COM.BR/ANAI2012.HTML](http://www.congressotils.com.br/ANAI2012.html). ACESSO EM: 10 MAR. 2019.

SILVA, A. M. DA. **ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS SURDOS NO DISCURSO DE SALA DE AULA DO Mestrado na UFSC mediada por intérpretes. DISSERTAÇÃO (Mestrado)** - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO, FLORIANÓPOLIS, 2013. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://REPOSITORIO.UFSC.BR/HANDLE/123456789/107054?SHOW=FULL](https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107054?show=full). ACESSO EM: 02 FEV. 2020.

SOBRAL, A. DA VALORAÇÃO INTRALINGUÍSTICA À TRANSPOSIÇÃO TRADUTÓRIA: UMA PERSPECTIVA BAKHTINIANA. **CADERNOS DE TRADUÇÃO**, PORTO ALEGRE, NÚMERO ESPECIAL, 2019. DISPONÍVEL EM:

[HTTPS://SEER.UFRGS.BR/CADERNOSDETRADUCAO/ARTICLE/VIEW/98461](https://seer.ufrgs.br/cadernosdetraducao/article/view/98461) ACESSO EM: 02 FEV. 2020.

TAKIMOTO, M. CHARACTERISTICS OF AN INTERPRETING SITUATION WITH MULTIPLE PARTICIPANTS: IMPLICATIONS FOR PEDAGOGY. **INTERNATIONAL JOURNAL OF INTERPRETER EDUCATION**. VOLUME 1 ~ NOVEMBER 2009.