

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS**  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E  
HUMANAS – NELSON DE ABREU JÚNIOR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,  
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS – PPG-IELT

**LÍVIA SILVEIRA DO CARMO**

**O SILÊNCIO POR TRÁS DE UMA TELA: PERCEPÇÕES DE INTÉRPRETES  
EDUCACIONAIS DE LIBRAS NO CENÁRIO PANDÊMICO DA COVID-19**

Anápolis-GO

2022

**LÍVIA SILVEIRA DO CARMO**

**O SILÊNCIO POR TRÁS DE UMA TELA: PERCEPÇÕES DE INTÉRPRETES  
EDUCACIONAIS DE LIBRAS NO CENÁRIO PANDÊMICO DA COVID-19**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPG-IELT, da Universidade Estadual de Goiás, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias.

Linha de pesquisa: Educação, Escola e Tecnologias; Eixo Temático: Processos Educativos e Diversidades.

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Marlene Barbosa de Freitas Reis**

Anápolis-GO

2022

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, **CsA n.1087/2019** sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data. Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

### Dados da autora

Nome Completo: Lívia Silveira do Carmo

E-mail: liviasilveiradocarmo@gmail.com

### Dados do trabalho

Título: O SILÊNCIO POR TRÁS DE UMA TELA: PERCEPÇÕES DE INTÉRPRETES EDUCACIONAIS DE LIBRAS NO CENÁRIO PANDÊMICO DA COVID-19

(x) Dissertação

Curso/Programa: PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS – PPG-IELT

Concorda com a liberação do documento?  SIM  NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa

Anápolis, 13/01/2023.



Assinatura do autor / autora



Assinatura da orientadora

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UEG  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

CC287 CARMO, Livia Silveira do  
s O SILÊNCIO POR TRÁS DE UMA TELA: PERCEPÇÕES DE  
INTÉRPRETES EDUCACIONAIS DE LIBRAS NO CENÁRIO PANDÊMICO  
DA COVID-19 / Livia Silveira do CARMO; orientador  
Marlene Barbosa de Freitas REIS. -- Anápolis, 2022.  
149 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação  
Mestrado Acadêmico em Educação, Linguagem e  
Tecnologias) -- Unidade de Anápolis - CSEH - NELSON DE  
ABREU JÚNIOR, Universidade Estadual de Goiás, 2022.

1. Educação. 2. Intérprete Educacional. 3. Libras.  
4. Pandemia. 5. COVID-19. I. REIS, Marlene Barbosa de  
Freitas, orient. II. Título.

**LÍVIA SILVEIRA DO CARMO**

**O SILÊNCIO POR TRÁS DE UMA TELA: PERCEPÇÕES DE INTÉRPRETES  
EDUCACIONAIS DE LIBRAS NO CENÁRIO PANDÊMICO DA COVID-19**

Esta dissertação foi considerada **aprovada** para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás PPG/IELT/UEG, em 15 de dezembro de 2022.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marlene Barbosa de Freitas Reis (PPG-IELT/UEG - Universidade Estadual de Goiás)  
Orientadora / Presidente

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Viviane Pires Viana Silvestre (PPG-IELT/UEG- Universidade Estadual de Goiás)  
Membro Interno

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Juliana Guimarães Faria (PPG/LL/FL/UFG- Universidade Federal de Goiás)  
Membro Externo

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Olira Saraiva Rodrigues (PPG-IELT/UEG- Universidade Estadual de Goiás)  
Suplente Interno

Anápolis-GO, 15/12/2022

*Dedico esta pesquisa a todos aqueles que com suas mãos e seu coração levam muito mais que a comunicação para os surdos, aos intérpretes de Libras, com afeto e carinho é dedicada esta dissertação.*

## AGRADECIMENTOS

Antes de tudo é preciso sermos gratos a tudo que nos foi permitido viver, tudo que nos foi permitido realizar e a todos que nos ajudaram nessa jornada. Ser grato faz bem ao coração, faz bem à alma, faz bem à vida. Por isso sejam sempre gratos a tudo e a todos que ajudaram a galgar seus mais distantes e impossíveis sonhos. Gratidão sempre!

### *À minha família*

Ao meu companheiro da vida, Edson, por tão longa jornada até aqui, pois lá se vão 24 anos de sonhos compartilhados, histórias vividas e uma família linda construída. Grata por sempre acreditar em mim!

À minha filha Gabriella, que sempre apostou em mim, nunca desacreditou e sempre me incentivou no desejo de fazer o mestrado. Grata por ainda cursando a graduação ter corrigido o meu projeto para submissão no programa e ter me dado forças para prosseguir!

À minha filha Caroline, pela presença e companhia de sempre, por estar aqui para conversarmos e abstrair dessa loucura do estudo e da escrita. Grata pela força e por me acompanhar, sempre com muita paciência!

Ao meu filho Eduardo, que ainda pequeno entendeu a minha ausência na presença. Grata por essa criança incrível e compreensiva ser meu filho. Me perdoe as vezes que estava aqui na frente do computador, mas não lhe dei a atenção devida!

À minha cunhada Kelly, que trouxe alegria e risadas nos momentos de dificuldade. Grata por sempre estar aqui comigo, pelos passeios, pelas viagens e pelos cafés no fim de tarde que traziam o alívio para um dia inteiro de estudo.

### *À minha orientadora*

Agradeço imensamente à minha professora orientadora Doutora Marlene Barbosa de Freitas Reis, pela condução de uma orientação pautada na amizade, no respeito, no carinho e claro na cobrança. Grata por todas as vezes que me convidou para publicações, apresentações e entrevistas. Obrigada por confiar em mim e todas as vezes que juntas fizemos algo foi com muita seriedade e muito zelo. A levarei para sempre no meu coração e na minha memória por toda a dedicação que tens com seus orientandos, pelo respeito que trata a todos, por saber cobrar quando necessário, mas sem deixar o respeito para com o outro. Hoje, mais ainda, tem meu carinho e o

reconhecimento por ser além de uma profissional incrível, um ser humano sem igual e de uma conduta impecável. Muito obrigada professora Marlene!

#### ***À Banca Examinadora***

Agradeço infinitamente às professoras Doutora Viviane Pires Viana Silvestre e Doutora Juliana Guimarães Faria, por me acompanharem desde o Seminário Interno de Pesquisa, que com suas contribuições riquíssimas me ajudaram muito na construção desta pesquisa, sempre com muito zelo, cuidado, respeito e carinho com meu trabalho. Gratidão pelos conselhos e orientações na qualificação que me fizeram ter no caminho até a defesa mais confiança para prosseguir. Gratidão professoras!

#### ***À minha amiga Monserrat***

Ao longo desse caminho por vezes cansativo e complicado, que muitos seguem sozinhos, eu tive a honra de poder contar com uma pessoa incrível, daquelas que cruzam nossas vidas pouquíssimas vezes. Grata à minha amiga de jornada dentro do PPG IELT, Monserrat, que com suas cocadas maravilhosas e seu carinho sem igual me deu forças para chegar até aqui. Obrigada amiga por compartilharmos nossas angústias, nossas conquistas, nossas raivas e claro nossas vitórias! Foi um trajeto comprido, mas ter alguém que entende o que estamos vivendo é reconfortante, e você sempre esteve ali, mesmo de longe compartilhamos tudo, então tens a minha gratidão. E saiba que estarei aqui na torcida sempre por você.

#### ***Ao amigo Arllan***

A vida nos conecta a pessoas que se tornam amigas com uma facilidade ímpar. Grata a você Arllan que mesmo de outro programa de Pós-Graduação (PPGE-INHUMAS/UEG) trouxe um alívio a esta jornada. E aqui deixo uma observação pois nossa amizade é virtual e não foi preciso nos encontrarmos pessoalmente para que uma amizade fosse construída. Grata pelas risadas, pelos compartilhamentos nas redes sociais, pelas figurinhas criadas e por ser amigo neste caminho do mestrado.

#### ***Às intérpretes educacionais***

Um agradecimento especial às intérpretes educacionais de Libras que prontamente aceitaram participar desta pesquisa, que a partir da colaboração delas nos foi possível construir esta dissertação e, portanto, vocês terão sempre a minha gratidão, contem comigo sempre que precisarem, estarei sempre pronta e disposta ao que for preciso!

### *À Secretaria Estadual de Educação de Goiás*

A SEDUC/GO que prontamente quando solicitado deferiu o pedido da licença para aprimoramento. Poder estar integralmente dedicando ao mestrado e à pesquisa me permitiu concluir antes mesmo do prazo final esta dissertação. Orgulho-me de fazer parte desta Secretaria há doze anos, amo lecionar e poder ter me dedicado ao estudo me traz a certeza de que levarei para as salas de aula o aprendizado que obtive no PPG IELT.

### *Ao PPG IELT*

Gratidão ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e suas Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás. A esta Universidade que tenho um apreço enorme e a todos os professores do programa que contribuíram para a minha formação, gratidão sempre. Um agradecimento aos colegas do programa, que mesmo virtualmente nos conectamos de forma singular. Aqui deixo um agradecimento especial ao amigo Wilker, que foi o representante da Turma 10, e que sempre com educação, carinho e presteza atendia as minhas dúvidas e angústias e se tornou um amigo querido.

*“A gratidão faz bem ao coração, então sejam sempre verdadeiramente gratos!”*

*Os intérpretes de Língua de Sinais representam para os surdos a possibilidade de comunicação com a língua auditiva, de dizer nosso pensamento aos ouvintes que não nos conhecem, de contar histórias, de negociar com sujeitos que nem sempre ousam se aproximar temendo a dificuldade na comunicação. O intérprete também conhece a fundo a pessoa surda, as crenças e práticas de sua cultura e da comunidade.*

Gladis Perlin (1998)

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01-</b> Relação de trabalhos e pesquisas (2019-2022) .....	25
<b>Quadro 02-</b> Relação dos documentos utilizados na pesquisa.....	29
<b>Quadro 03-</b> O Intérprete de Língua de Sinais e suas atribuições.....	36
<b>Quadro 04-</b> Diferenças entre os processos de interpretação e tradução.....	38
<b>Quadro 05-</b> Resoluções adotadas após o Congresso de Milão- 1880.....	50
<b>Quadro 06-</b> Definições de surto, endemia, epidemia e pandemia.....	61
<b>Quadro 07-</b> Ações para mitigar os impactos da pandemia na educação.....	79
<b>Quadro 08</b> – Categorias analíticas dos dados.....	94

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1-</b> Vestimenta usada por médicos durante a Peste Negra, exposta em um museu de Londres.....	64
<b>Imagem 2-</b> Pessoas utilizando gaze como máscara que eram pulverizadas com desinfetante, como proteção contra a mortal gripe espanhola.....	68
<b>Imagem 3-</b> Foto de uma família usando máscara para proteção contra Gripe Espanhola-1918.....	68
<b>Imagem 4-</b> Panfleto com orientações para a população brasileira sobre a Gripe Espanhola.....	69
<b>Imagem 5-</b> Pessoas usando máscaras caminham em São Paulo, sexta-feira, 19 de julho de 2020.....	73

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

**a.C.** - Antes de Cristo

**AIDS** - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

**AS** - Aluno surdo

**CAAE** - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

**CBO** - Classificação Brasileira de Ocupações

**CEE-GO** - Conselho Estadual de Educação de Goiás

**CEP**- Comitê de Ética em Pesquisa

**CNE** - Conselho Nacional de Educação

**CODA** - Filhos ouvintes de pais surdos

**FEBRAPILS** - Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais

**FENEIS** - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

**HIV** - Vírus da Imunodeficiência Adquirida

**IE** - Intérprete Educacional

**IESP** - Instituto Educacional São Paulo

**ILS** - Intérprete de Língua de Sinais

**INES** - Instituto Nacional de Educação de Surdos

**INJS** - Instituto Nacional dos Jovens Surdos de Paris

**OMS** - Organização Mundial da Saúde

**OPAS** - Organização Pan-Americana de Saúde

**PNE** - Plano Nacional de Educação

**PNEE** - Política Nacional de Educação Especial

**PPGIELT**- Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia

**REANP** - Regime Especial de Aulas Não Presenciais

**SEDUC** - Secretaria de Educação

**SEMIPE** - Seminário Interno de Pesquisa

**TCLE**- Termo de Consentimento Livre Esclarecido

**TDICs** - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

**TILS** - Tradutor Intérprete de Língua de Sinais

**UEG**- Universidade Estadual de Goiás

**UNICEF** - Fundo das Nações Unidas para a Infância

**UTIs** - Unidades de Tratamento Intensivo

## RESUMO

Pesquisar educação é algo desafiador dado os enredos envolvidos e algumas variáveis que surgem no decorrer do trabalho. Este estudo apresenta as experiências profissionais de quatro intérpretes educacionais de Língua de Sinais que atuaram na educação básica da cidade de Anápolis-Goiás, com foco no período do ensino remoto emergencial (março/2020 a julho/2021) implementado após o decreto de pandemia por conta da disseminação da COVID-19. O objetivo geral é analisar como as intérpretes educacionais de Libras atuaram durante o ensino remoto instituído com a pandemia da COVID-19 e as experiências profissionais vividas neste período. Os objetivos específicos deste estudo foram: evocar o percurso histórico e a formação legal da profissão dos intérpretes de Libras em esfera mundial e nacional, assim como retratar a história da educação de surdos ao longo do tempo; apresentar as pandemias que ocorreram ao longo da história contextualizando com o momento pandêmico da COVID-19; e, por fim, apontar as experiências profissionais que foram vivenciadas pelos intérpretes educacionais de Libras na execução das suas atividades laborais com o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19. A escolha das intérpretes educacionais como foco de estudo deste trabalho se fez por compreender a importância deste profissional no processo de aprendizado de alunos surdos e por assim representarem um importante elo de ligação em um momento que foi atípico e desafiador para todos. O estudo enfatiza a representatividade desses profissionais ao longo da história assim como a sua atividade no ambiente educacional e nessa perspectiva os interligando ao ensino por meio das telas em um cenário pandêmico. A investigação apresenta aproximação com o método fenomenológico e fundamentada nos princípios de uma abordagem qualitativa de caráter exploratório. O aporte teórico que referencia este estudo apresenta autores como: Quadros (2004), Lacerda (2010, 2016, 2017), Strobel (2006, 2008, 2009), Skliar (2016), Perlin (2006), Tuxi (2009), Sacks (2010) que tratam sobre os surdos e os intérpretes; Barata (2020), Ygua (2021), Rincon-Ferraz (2020), Neufeld (2020), Santos (2020) que abordam a temática de pandemia, dentre outros que também apresentaram relevância a esse estudo. A parte empírica foi realizada por meio de entrevista reflexiva com quatro intérpretes educacionais de Libras e a coleta de dados ocorreu com reuniões virtuais por meio da plataforma *Google Meet* com questões que tiveram o intuito de compreender a atuação das intérpretes durante o ensino remoto emergencial. A análise de dados foi baseada na hermenêutica dialética de Minayo e foi possível perceber que durante o período uma sobrecarga de trabalho maior do que o habitual foi atribuído às intérpretes que se viram atuando remotamente e enfrentando novas e antigas questões. Os resultados obtidos indicaram que ao mesmo tempo que a tecnologia foi um caminho para que o ensino continuasse frente ao isolamento social, houve, contudo, entraves no uso desses novos recursos tecnológicos. O estudo identificou e fica evidente nas entrevistas reflexivas que, com a pandemia, houve uma intensificação da já existente falta de uma política que possibilite o devido apoio das instituições escolares, assim como das famílias dos alunos surdos, para o trabalho dos intérpretes educacionais, visando o sucesso educacional dos estudantes surdos. Por fim, foi pontuada a necessidade de novas pesquisas para que os intérpretes de Libras possam ganhar mais espaço e representatividade na nossa sociedade.

**Palavras-chave:** Intérprete Educacional. Libras. Ensino Remoto. Pandemia. COVID-19.

## ABSTRACT

Researching education is somewhat challenging given the entanglements involved and some variables that arise in the course of the work. This study presents the professional experiences of four educational interpreters of Sign Language who worked in basic education in the city of Anápolis-Goiás, focusing on the period of emergency remote teaching (March/2020 to July/2021) implemented after the pandemic decree due to the spread of COVID-19. The general objective is to analyze how the educational interpreters of Libras acted during the remote teaching instituted with the pandemic of COVID-19 and the professional experiences lived in this period. The specific objectives of this study were: to evoke the historical background and the legal formation of the profession of POUND interpreters worldwide and nationally, as well as portray the history of deaf education over time; to present the pandemics that occurred throughout history contextualizing with the pandemic moment of COVID-19; and finally, to point out the professional experiences that were lived by the educational interpreters of Pounds in the execution of their work activities with remote teaching during the pandemic of COVID-19. The choice of educational interpreters as the focus of this study was made by understanding the importance of this professional in the learning process of deaf students and thus represent an important link in a moment that was atypical and challenging for all. The study emphasizes the representativeness of these professionals throughout history as well as their activity in the educational environment and in this perspective interconnecting them to teaching through screens in a pandemic scenario. The research presents an approximation to the phenomenological method and is based on the principles of a qualitative approach of exploratory nature. The theoretical support that references this study presents authors such as: Quadros (2004), Lacerda (2010, 2016, 2017), Strobel (2006, 2008, 2009), Skliar (2016), Perlin (2006), Tuxi (2009), Sacks (2010) who deal with the deaf and interpreters; Barata (2020), Ygua (2021), Rincon-Ferraz (2020), Neufeld (2020), Santos (2020) who address the theme of pandemic, among others who also presented relevance to this study. The empirical part was conducted through a reflective interview with four educational interpreters of Libras and data collection occurred with virtual meetings through the Google Meet platform with questions that aimed to understand the performance of interpreters during emergency remote teaching. Data analysis was based on Minayo's dialectical hermeneutics and it was possible to notice that during the period a higher than usual work overload was attributed to the interpreters who found themselves acting remotely and facing new and old issues. The results obtained indicated that while technology was a way for teaching to continue in the face of social isolation, there were, however, obstacles in the use of these new technological resources. The study identified and it is evident in the reflective interviews that, with the pandemic, there was an intensification of the already existing lack of a policy that enables the proper support of school institutions, as well as the families of deaf students, for the work of educational interpreters, aiming at the educational success of deaf students. Finally, it was pointed out the need for further research so that Libras interpreters can gain more space and representativeness in our society.

**Key-words:** Educational Interpreter. *Libras*. Remote Teaching. Pandemic. COVID-19.

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>18</b>
<b>2 E AGORA IRÃO LHES OUVIR! EU SOU A SUA VOZ ATRAVÉS DAS MINHAS MÃOS.....</b>	<b>35</b>
2.1- Intérpretes de Língua de Sinais: Quem são? Traduzir e interpretar, existem diferenças?.....	36
2.1.1- Percurso histórico da atividade dos Intérpretes de Língua de Sinais no mundo.....	39
2.1.2 - Os intérpretes de Língua de Sinais no Brasil.....	41
2.1.3- Os intérpretes educacionais de Libras.....	43
2.2- A concepção histórica do ensino para surdos.....	46
2.2.1- O ensino de surdos no mundo até meados do século XX.....	47
2.2.2- O ensino de surdos no Brasil.....	52
2.3- O viés legal da profissão de Intérprete de Língua de Sinais: Leis, Decretos e Regulamentações que viabilizam a profissão no Brasil.....	53
<b>3 E O MUNDO PAROU! ESTAMOS A UMA TELA DE DISTÂNCIA NO SILÊNCIO DE UMA PANDEMIA.....</b>	<b>59</b>
3.1- O que é essa tal pandemia que tanto falamos?.....	60
3.2- As pandemias ao longo da História: A COVID-19 não foi a primeira.....	62
3.3- A pandemia da COVID-19: o prenúncio de uma tragédia humana e social.....	71
3.4- O mundo parou, a educação não! O ensino remoto é uma realidade atrás do silêncio das telas.....	74
<b>4 FALAR COM AS MÃOS E OUVIR COM O CORAÇÃO: CONTEXTUALIZANDO O UNIVERSO DA INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>82</b>
4.1- A escolha do tema: como surge a ideia inicial.....	83
4.2- Colocar as ideias em ordem: a metodologia que estrutura a pesquisa.....	84
4.3- O caminho até as entrevistas: a organização do processo de escuta.....	87
4.4- As entrevistas: ouvir quem tem muito a falar.....	88
4.5- Transcrição das entrevistas: transpor as informações orais para a forma escrita.....	90
4.6- Análise dos dados: momento de refletir sobre tudo o que nos foi dito.....	91
<b>5 E MINHAS MÃOS FORAM OUVIDAS: QUEM VIVEU O SILÊNCIO DAS TELAS ENFIM PÔDE FALAR.....</b>	<b>93</b>
5.1- Perfil profissional.....	94
5.1.1- O perfil identitário das Intérpretes Educacionais.....	95
5.1.2- Tempo de atuação.....	97

5.1.3- Influência das instituições religiosas.....	98
5.2- Pandemia.....	100
5.2.1- Interpretar à distância: percepções e sentimentos inerentes ao período pandêmico.....	100
5.2.2- Os alunos surdos.....	102
5.2.3- As famílias dos alunos surdos.....	103
5.3- O ensino remoto.....	105
5.3.1- A influência da tecnologia.....	107
5.3.2- As condições de trabalho das intérpretes no REANP.....	110
5.3.3- Cultura organizacional escolar: o papel das intérpretes durante o ensino remoto.....	114
5.3.4 – Experiências que ficam com o ensino remoto implantado na pandemia da COVID-19.....	119
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>123</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICE 1.....</b>	<b>144</b>
<b>APÊNDICE 2.....</b>	<b>145</b>

# 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*Os meus olhos são os meus ouvidos. Tanto escrevo como falo por gestos. As minhas mãos são bilíngues. Ofereço-vos a minha diferença. O meu coração não está surdo a nada neste mundo duplo.*

Emmanuelle Laborit (2000)

Ao iniciar a escrita de uma pesquisa, há uma profusão de sentimentos que perpassam e atravessam a nossa história. Quando optamos pelos textos e autores que compõem o trabalho e qual epígrafe deve iniciar cada seção, é possível perceber o direcionamento que o pesquisador busca com a sua escrita. As epígrafes que selecionamos para iniciar os capítulos desta pesquisa não foram escolhidas ao acaso. E, ao pensarmos as que comporiam este trabalho uma certeza nos atravessou: que TODAS seriam de autoras surdas, e assim foi feito.

A epígrafe que abre as considerações iniciais desta pesquisa é da escritora e atriz francesa surda Emmanuelle Laborit que em sua obra ‘O grito da gaivota’, brinda os leitores com uma autobiografia delicada e realista que retrata as dificuldades enfrentadas ao longo da sua vida relacionadas à comunicação. Escrita no ano de 1993, nesta obra a autora relata que por não conseguir se comunicar devido à surdez, emitia gritos que pareciam com o grasnado de uma gaivota e, por esse motivo, seus pais a apelidaram assim. Na idade adulta tornou-se uma atriz famosa, ganhadora do *Molière*, importante prêmio do cinema francês. Conforme explica Sousa, Santos e Sousa (2021), logo de início, a autora já destaca a importância de o indivíduo reconhecer-se como surdo transpondo as barreiras para o pleno exercício de poder dos sujeitos. O livro evidencia a importância da Língua de Sinais, da família, da arte, da Cultura Surda e consequentemente do sujeito surdo.

Ao escolhermos obras de escritoras surdas para a introdução de cada seção, observamos no decorrer das leituras o sentido que os intérpretes de Língua de Sinais levam para a vida das pessoas surdas, assim como a forma que estes se fizeram compreender e que marcaram e entrecruzaram as suas histórias de vida. Por diversas vezes durante as leituras deparamos com a colocação “NADA SOBRE NÓS, SEM NÓS” que nos levaram a reflexões e entendimentos que nunca antes havíamos parado para pensar. Esse lema, segundo Sasaki (2007), foi difundido nos diversos âmbitos e locais que atendem e discutem sobre questões que envolvem as pessoas com deficiência. Por meio dessa ideia, reverbera a concepção de que nenhuma política deveria ser tomada ou decidida sem a plena participação do grupo a ser atingido por essa ação e, portanto, essa dissertação foi pensada e construída nesse viés.

Na busca incessante por serem compreendidas, as pessoas percorreram caminhos longos e diversos e, como enfatizado por Harari (2019), surgiu por volta de 70 mil anos atrás, novas formas de pensar e de transmitir informações, possibilitando aos seres humanos que se comunicassem usando um tipo de linguagem totalmente nova. Segundo o autor, teorias apontam que, mesmo que todos os animais de uma certa forma saibam se comunicar, a linguagem humana é de uma versatilidade sem igual e evoluiu a fim de partilhar informações sobre o mundo. Foi essa necessidade de comunicação que há entre as pessoas desde o nascimento que marcou a interlocução também entre as pessoas surdas, com as características específicas e diferenciações existentes na comunicação própria da Língua de Sinais.

Ao tratar da linguagem e da importância da fala e da escrita, Rousseau<sup>1</sup> (1978, p. 159) afirma que “desde que o homem foi reconhecido por outro como ser sensível, pensante e semelhante a ele próprio, o desejo e a necessidade de comunicar-lhe seus sentimentos e pensamentos fizeram-no buscar meios para isso”. Nesse sentido, é possível pensar e repensar a linguagem, pois:

Rousseau supõe que a função primordial da linguagem – a comunicação – é inseparável do seu poder criador e transformador. O primeiro acréscimo da linguagem foi vivido no homem, colocado em curso como modificação da natureza humana. Na linguística rousseauiana, os homens sentiram antes de falar e, somente então, depois de inventarem as palavras, aprenderam a pensar (FALABRETTI, 2011, p. 148).

É preciso compreender alguns pontos que perpassam a comunicação entre as pessoas e isso nos leva a refletir sobre algumas das principais diferenças entre língua e linguagem. Para Bakhtin (2009, p. 153) “a língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais estáveis dos falantes”. O entendimento que se tem por língua é também apresentado por Quadros (2004) em seus estudos, no qual a autora destaca que:

A língua é um sistema de signos compartilhado por uma comunidade linguística comum. A fala ou os sinais são expressões de diferentes línguas. A língua é um fato social, ou seja, um sistema coletivo de uma determinada comunidade linguística. A língua é a expressão linguística que é tecida em meio a trocas sociais, culturais e políticas. As línguas naturais apresentam propriedades específicas da espécie humana: são recursivas (...), são criativas (...), dispõem de uma multiplicidade de funções (...) e apresentam dupla articulação [...] (QUADROS, 2004, p. 7/8).

---

<sup>1</sup>Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) foi um filósofo social, teórico político e escritor suíço. Foi considerado um dos principais filósofos do Iluminismo e um precursor do Romantismo. Suas ideias influenciaram a Revolução Francesa. Em sua obra mais importante "O Contrato Social" desenvolveu sua concepção de que a soberania reside no povo (FRAZÃO, 2020).

No entanto, a linguagem, segundo Quadros (2004), é usada em um sentido mais amplo e abstrato da língua e pode ser incluída como qualquer tipo de manifestação comunicativa. A autora exemplifica que há linguagens que os seres humanos utilizam para se comunicar e manifestar ideias e vão muito além da expressão linguística, como por exemplo os gestos que são utilizados na Língua de Sinais.

Em consonância com as percepções de Quadros (2004), Terra (2018) aponta que a linguagem pode ser compreendida como processo de interação entre as pessoas e a partir desse entendimento compreende-se que a língua não é utilizada apenas para externar os pensamentos ou determinar a comunicação, mas a utilizam para realizar ações. Desse modo, por meio da linguagem que há uma interação com os outros e produz-se sentido em uma esfera histórica, social e ideológica.

Conforme aponta Abi-Ackel e Lima (2018), compreender a linguagem como uma prática social implica necessariamente em entender o homem como um ser social. Para Skliar (2013), a linguagem possui uma estrutura implícita, independente do meio de expressão. Assim, a língua oral e a língua de sinais consistem em dois canais diferenciados, porém igualmente eficazes para a transmissão e a recepção da capacidade da linguagem. Permeado por esses conceitos, apresentamos a Língua de Sinais, uma vez que, conforme aponta Gesser (2020), esta apresenta todas as especificidades linguísticas de qualquer língua humana natural e possui uma gramática própria e estruturada em variados níveis, assim como as línguas orais tais como: fonológico, morfológico, sintático e semântico.

De acordo com Sacks (2010), a Língua de Sinais é uma linguagem ideográfica, mais pictórica e menos simbólica. A uma primeira visão, ela aparenta ser uma pantomímica<sup>2</sup>, pois ao se prestar atenção, a sensação é de que é possível compreendê-la, porém à medida que se continua a olhar é possível perceber que sem o conhecimento e aprendizado necessário ela se torna ininteligível. De acordo com Rosa (2005), a Língua Brasileira de Sinais (Libras) surgiu em comunidades de pessoas surdas que se comunicavam entre si e iam passando esse aprendizado para as gerações seguintes. Assim, Libras é considerada uma língua de modalidade gestual-visual que utiliza movimentos gestuais aliados às expressões visuais.

Posto isto, compreendemos que esses conceitos são essenciais para compor o entendimento e a compreensão dos objetivos e justificar a pesquisa em questão, tendo em vista

---

<sup>2</sup> Pantomímica é que se refere à pantomima, à mímica ou à arte de demonstrar, através de gestos ou expressões faciais, os sentimentos, pensamentos, ideias, sem utilizar palavras. Teatro gestual que faz o menor uso possível de palavras e o maior uso de gestos através da mímica. É a arte de narrar com o corpo. É uma modalidade cênica que se diferencia da expressão corporal e da dança, basicamente é a arte objetiva da mímica, é um excelente artifício para comediantes, cômicos, palhaços, atores, bailarinos (PANTOMÍMICA, 2022).

que não são muitos os trabalhos acadêmicos atualmente com esta temática, questão que abordamos mais à frente.

### **Motivações e objeto de estudo**

Ao iniciar o projeto no mestrado, a ideia que sempre esteve presente foi que a pesquisa desenvolvida traria como objeto de estudo alguma temática relacionada com a Educação Especial. Minhas vivências enquanto docente de História da Secretaria Estadual de Educação de Goiás (SEDUC/GO) desde o ano de 2010 me permitiram experienciar as mais diversas situações. Durante os últimos sete anos, estive na função de Coordenadora Pedagógica, e por isso, de certa forma, foi possível conhecer e conviver com as dinâmicas e dificuldades vivenciadas no âmbito da educação pública goiana. No decorrer dos meus anos de atuação, atravessaram minha história e meu caminho alguns alunos surdos que marcaram a minha trajetória profissional, pois em todos os anos de coordenação sempre estive também atuando na sala de aula. Conseqüentemente, conheci alguns intérpretes educacionais de Libras, os quais sempre admirei a atividade exercida. Me encantava a Língua de Sinais e a forma como eles interpretavam e traduziam para os alunos surdos durante as minhas aulas.

Foi durante o ensino remoto, instituído em função da pandemia da COVID-19 que, enquanto eu lecionava através da tela de um computador, o ensino dos alunos surdos e a atuação dos intérpretes chamou ainda mais a minha atenção. Nesse período, eu me dividi em duas funções, sala de aula virtual e coordenação pedagógica presencial e pude observar o quão difícil se tornou a atividade dos intérpretes de Libras. Tive dois alunos surdos nesse período, ambos do Ensino Médio; no entanto, os percalços vivenciados por eles, por mim e pelos intérpretes foi gigantesco. Todo esse contexto me motivou, ainda mais, a pesquisar a atividade desses profissionais durante a pandemia e como este período atravessou a vida destes.

Estudos que trazem à tona assuntos que não têm uma grande visibilidade na sociedade se tornam relevantes e acreditamos que este trabalho possa contribuir com pesquisas vindouras que tenham a intenção em tratar o objeto de estudo aqui abordado e, vislumbramos uma pesquisa que possa fundamentar futuros referenciais teóricos sobre o tema. Diante do exposto, entendemos que esta pesquisa se mostra pertinente no sentido que, ao apresentar as percepções das intérpretes educacionais e as suas experiências profissionais no âmbito do ensino remoto emergencial durante a pandemia da COVID-19, nos leva a compreender o quão complexo foi este período para os alunos surdos e principalmente para as intérpretes que precisaram atuar à distância dos alunos em um momento de incertezas e medos por conta da doença em expansão.

Elegemos as intérpretes educacionais de Libras como objeto do nosso estudo. Nosso foco nesta pesquisa foi a atuação dessas profissionais durante a pandemia da COVID-19, no período que durou o ensino remoto emergencial, de março de 2020 a julho de 2021. Essa escolha se deu por entender a importância dessas profissionais para o aprendizado dos alunos surdos e por representarem uma importante ligação com eles neste momento absolutamente fora da normalidade. Nesta pesquisa consideramos as vivências profissionais das intérpretes de Libras que atuaram na educação básica<sup>3</sup> na cidade de Anápolis- Goiás em um cenário de ensino remoto e isolamento social ocasionado pela pandemia e o que influenciou de fato na sua atuação com os alunos surdos.

No decorrer da pesquisa as nomenclaturas - tradutor e intérprete - se entremeiam, haja vista que alguns autores em escritas mais recentes usam o termo Tradutor Intérprete de Língua de Sinais (TILS), outros apenas Intérpretes de Língua de Sinais (ILS). Por isso, ao longo do trabalho, a depender da referência, utilizamos esses dois termos. No entanto, por mais que as discussões teóricas acerca da atuação dos intérpretes de Língua de Sinais têm sido ampliadas, chamamos a atenção para a pequena quantidade de pesquisas sobre o tema e alertamos para a necessidade de debates e estudos sobre a temática para que reverberem cada vez mais na sociedade.

A inferência da necessidade de mais pesquisas sobre o tema parte do seguinte dado: segundo o último Censo, realizado no ano de 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nos deparamos com um total de 2.143.173 (dois milhões cento e quarenta e três mil cento e setenta e três) pessoas com deficiência auditiva severa<sup>4</sup> no Brasil. E, considerando que a população brasileira, hoje, é estimada de 214.635.670 (duzentos e quatorze milhões seiscentos e trinta e cinco mil seiscentos e setenta) de pessoas, temos aproximadamente quase 1% da população brasileira com surdez.

Após levantarmos esse percentual, buscamos apurar a média de quantos intérpretes de Libras temos hoje no Brasil. Não conseguimos identificar um dado completo ou específico, mesmo no site da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS), da Federação Nacional de Educação e

---

<sup>3</sup> Previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/1996) o Art. 21 apresenta que a educação básica é composta por educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. No entanto nesta pesquisa o foco será o ensino fundamental e médio, haja vista que os participantes atuaram nestas etapas de ensino durante a pandemia da COVID-19.

<sup>4</sup> Deficiência auditiva é a perda parcial ou total da audição, causada por má-formação (causa genética), lesão na orelha ou nas estruturas que compõem o aparelho auditivo. Em graus mais avançados, como na perda auditiva severa (quando a pessoa não consegue ouvir sons abaixo dos 80 decibéis, em média) e profunda (quando não escuta sons emitidos com intensidade menor que 91 decibéis), aparelhos e órteses ajudam parcialmente, mas o aprendizado de Libras e da leitura orofacial, sempre que possível, é recomendado (AMPUDIA, 2011).

Integração dos Surdos (FENEIS) ou do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) não aparecem números que configurem o quantitativo exato e atual de profissionais atuantes no mercado de trabalho.

Encontramos somente na página do Ministério da Educação<sup>5</sup> dados do ano de 2010 do Prolibras<sup>6</sup>, no qual consta o número de profissionais certificados pelo órgão, sendo, portanto, no Brasil um total de 974 pessoas proficientes e prontas para atuar naquele ano. A título de conhecimento, neste documento consta também cada número de profissionais específicos de cada Estado da Federação, e, em Goiás foram contabilizados um total de 41 profissionais habilitados.

Atualmente, a certificação passou a ser por via de cursos profissionalizantes reconhecidos pelo MEC. Além disso, alguns cursos universitários, licenciaturas e bacharelados oferecem a habilitação em Libras, como é o caso de alguns cursos de Fonoaudiologia e Letras. Assim, embora existam discussões sobre a reavaliação dos procedimentos e retomada do Prolibras pelo MEC/INEP, ainda não há uma definição mais clara sobre o assunto.

### **Problematização e objetivos**

O mundo vem enfrentando uma série de dificuldades e restrições desde o dia 11 de março de 2020 com o decreto de pandemia pela propagação do novo Coronavírus<sup>7</sup> e ainda levará um bom tempo para que seja realmente compreendida e, até certo ponto, mensurado o impacto nos diversos setores da sociedade. A Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS, 2020) apontou que, estudos disponíveis evidenciam que o vírus causador da COVID-19 pode se espalhar por contato direto, indireto ou próximo com pessoas infectadas através de secreções respiratórias ou de suas gotículas respiratórias, por isso a necessidade de fechamento dos estabelecimentos e o isolamento social.

Com a propagação vertiginosa da doença e a rápida contaminação das pessoas, principalmente quando estão em ambientes fechados, a Secretaria Estadual de Educação no Estado de Goiás instituiu o ensino remoto emergencial, e o Conselho Estadual de Educação de

---

<sup>5</sup> Dados disponíveis em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9963-numero-profissionais-certificados-secadi&category\\_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9963-numero-profissionais-certificados-secadi&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192)

<sup>6</sup> De acordo com Cristiano (2017) o Prolibras foi um programa criado pelo Ministério da Educação que era o responsável por realizar exames para obtenção de dois tipos de certificado de proficiência em Libras. Essa certificação era considerada um título que provava a competência e proficiência para o ensino ou interpretação e tradução da Libras. Como não havia profissionais suficientes para atender a demanda assim como não se conhecia o nível dos que já atuavam na área, após o Decreto n°. 5.626/2005 que regulamentava a profissão de intérprete, surge a necessidade de criar um exame, nasceu então o Prolibras que durou até o ano de 2015.

<sup>7</sup> Na segunda seção desta dissertação será apresentada todas as diferenças relacionadas à COVID-19 e o Coronavírus que muito se discutiu no ano de 2020.

Goiás (CEE-GO), seguindo essa lógica, determinou o fechamento das escolas e o isolamento social dos alunos com a Resolução 02/2020 que estabeleceu o regime de aulas não-presenciais em todas as Unidades de Ensino (GOIÁS, 2020a). Para todos os agentes educacionais esse afastamento foi bem complexo e para os IE as dificuldades foram ainda maiores.

Diante de tudo que vivenciamos durante o período de isolamento social e a implementação das aulas não presenciais, direcionamos a pesquisa para a atuação dos intérpretes nesse período. Desse modo, estabelecemos como questão norteadora: como as intérpretes educacionais de Libras atuaram no ensino remoto emergencial, durante pandemia da COVID-19, a uma tela de distância dos alunos surdos e quais foram as experiências profissionais vivenciadas neste período pandêmico?

Ao apresentarmos essa problemática da pesquisa, temos como objetivo geral: analisar como as intérpretes educacionais de Libras atuaram durante o ensino remoto instituído com a pandemia da COVID-19 e as experiências profissionais vividas neste período. Esse objetivo se desdobra em outros três específicos, a saber: I) evocar o percurso histórico e a formação legal da profissão dos intérpretes de Libras em esfera mundial e nacional, assim como retratar a história da educação de surdos ao longo do tempo; II) apresentar a contextualização histórica das pandemias que ocorreram ao longo da história destacando o momento pandêmico da COVID-19; e, por fim, III) apontar as experiências profissionais que foram vivenciadas pelas intérpretes educacionais de Libras na execução das suas atividades laborais com o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19.

Ao iniciarmos este trabalho e realizarmos um prévio levantamento acerca da temática, notamos que pesquisas que abordam o assunto pesquisado e com foco nos intérpretes educacionais ainda têm muito a ser explorado e estudado, pois as produções são escassas. Nesse sentido, realizamos um levantamento de artigos, teses e dissertações, pois, com a pouca quantidade de trabalhos é necessário ampliar, repensar as abordagens dada a pesquisa, estudar e referenciar aquilo que se foi pesquisado anteriormente.

Para esta pesquisa em questão foi fundamental esse exercício de procura, haja vista que esse processo apenas reafirmou o que acreditávamos inicialmente: que não há muitos estudos nos quais o objeto de pesquisa são os intérpretes educacionais de Libras. Outro ponto de atenção foi o recorte histórico utilizado, a pandemia da COVID-19, e dessa forma ainda não encontramos muitas publicações sobre este espaço temporal que faça a interligação com os intérpretes educacionais.

Para realizarmos uma busca mais detalhada, optamos pelos seguintes locais: Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

(CAPES)<sup>8</sup> e na Revista de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)<sup>9</sup>. A escolha específica desses locais deve-se ao fato de que estas entidades possuem uma importância e um papel de extrema relevância na consolidação da pesquisa em todo Brasil, sendo estes veículos respeitados internacionalmente e de grande importância nas publicações de artigos e nas pesquisas de pós-graduação *stricto sensu*. A delimitação da busca se deu entre janeiro de 2019 a outubro de 2022 pois entendemos que os últimos quatro anos são os de maior visibilidade e importância nas pesquisas desenvolvidas. A opção por esse período também se deu por acreditarmos que as pesquisas sobre a pandemia já pudessem estar publicadas.

No primeiro local pesquisado utilizamos as seguintes palavras-chave: pandemia; intérprete educacional; covid 19, com letras minúsculas e separados por ponto e vírgula. Usamos dois filtros a fim de refinar a busca, o ano (2019-2022) e a grande área de conhecimento (Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicada, Linguística, Letras e Artes, Multidisciplinar). Nesta primeira busca encontramos um total de 2.796 trabalhos publicados, e os que tiveram alguma aproximação com a nossa pesquisa são duas dissertações de mestrado e uma tese de doutorado. Um ponto a ser destacado é que no ano de 2022<sup>10</sup> ainda não consta nenhuma pesquisa que traga os intérpretes como objeto principal e nem que faça a interligação com a pandemia da COVID-19.

Na Revista de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria, segundo local pesquisado, utilizamos como palavras-chave intérprete educacional; Libras; pandemia; covid-19 e obtivemos um total de três artigos publicados, sendo um já no ano de 2022.

É possível que outros trabalhos já tenham sido realizados e publicados em outros locais, ou ainda estejam em processo de finalização, pois entendemos que a temática, principalmente sobre a COVID-19 se faz urgente, porém nos locais que escolhemos pesquisar só encontramos o que está aqui apresentado.

Para que haja uma visualização sobre esta primeira parte da pesquisa, apresentamos um quadro explicativo com os requisitos levantados e os trabalhos apurados que melhor se encaixaram à temática da pesquisa.

#### **Quadro 01- Relação de trabalhos e pesquisas (2019-2022)**

<b>Palavras-Chave</b>	<b>Título</b>	<b>Local de publicação</b>	<b>Autor</b>	<b>Tipo/ Instituição</b>	<b>Ano de publicação</b>
-----------------------	---------------	----------------------------	--------------	--------------------------	--------------------------

<sup>8</sup> Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/index>.

<sup>10</sup> Esta busca foi realizada no dia 03 de novembro de 2022.

<b>pandemia; intérprete educacional; covid-19.</b>	Os desafios encontrados pelos Tradutores e Intérprete educacional de LS-TILS-na escola.	Banco de Dissertações e Teses da CAPES	Thaísa Cristina França	Dissertação Universidade Estadual de Campinas	2020
<b>pandemia; intérprete educacional; covid-19.</b>	O ensino remoto em tempos de COVID-19: o discurso dos docentes de uma instituição do Estado do Paraná	Banco de Dissertações e Teses da CAPES	Adelaide de Oliveira Silva	Dissertação Universidade do Oeste Paulista	2021
<b>pandemia; intérprete educacional; covid-19.</b>	O trabalho do tradutor e intérprete de Libras Português e o contexto educacional	Banco de Dissertações e Teses da CAPES	Keli Simões Xavier Silva	Tese Universidade Federal do Espírito Santo	2020
<b>Intérprete educacional; Libras</b>	Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: uma perspectiva histórica da profissão	Revista de Educação Especial-UFMS	Daiana San Martins Goulart	Artigo	2021
<b>Pandemia; COVID-19</b>	Pessoas com deficiência em tempos de pandemia da COVID-19: algumas reflexões	Revista de Educação Especial-UFMS	Rosimeire Maria Orlando; Suellen Patrícia Ferreira Alves; Sílvia Márcia Ferreira Meletti	Artigo	2021
<b>Intérprete educacional; covid-19; Libras</b>	Análise das postagens em torno de surdez e educação realizadas na plataforma Youtube®, durante o período de pandemia decorrente da COVID-19	Revista de Educação Especial-UFMS	Cláudia M.P. Mainieri; Isabela J.de Camargo; Israel B. dos Santos; Ana Cristina Guarinello	Artigo	2022

--	--	--	--	--	--

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2022) com base nos dados disponíveis na Capes (2022); Revista de Educação Especial (UFSM, 2022).

Após a leitura atenta dos trabalhos evidenciados no quadro acima, percebemos que as produções apresentam apenas uma proximidade parcial em relação à nossa pesquisa, uma vez que não contempla os pontos evidenciados nesta. Ao mapear as produções acadêmicas que se referem à atuação dos intérpretes educacionais foi possível encontrar, mesmo que em pouca quantidade, alguns trabalhos que auxiliaram no referencial desta pesquisa. Uma problemática identificada foi quando buscamos produções sobre a pandemia da COVID-19 e trabalhos que fizessem alguma ligação com a atuação dos intérpretes educacionais, não encontramos nenhum trabalho que abordasse esse assunto a fundo. Dessa maneira, compreendemos que o momento atual demanda que trabalhos que tratem desse tema sejam estudados e que possa haver publicações futuras que tragam o assunto.

### **Caracterização da pesquisa e do campo de investigação**

Quando iniciamos uma pesquisa sabemos que a metodologia constitui uma das partes de grande relevância. Definir os métodos a serem utilizados se torna uma tarefa importante pois é neste momento que o pesquisador estrutura a proposta e a contextualiza a fim de que se adequar aos padrões exigidos para que se torne um trabalho acadêmico. A pesquisa aqui proposta tem aproximação com o método fenomenológico, pois visa descrever e interpretar os fenômenos que se tornam perceptíveis. Assim, a fenomenologia pode ser compreendida como:

O estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua "facticidade" (MERLEAU-PONTY, 1999, p.1- grifo do autor).

Ao estabelecermos a metodologia a ser utilizada nesta pesquisa, corroboramos com as concepções de Gil (2019) sobre esse tipo de pesquisa, pois consideramos a importância de interpretar o ambiente exterior por meio da percepção das intérpretes educacionais e com base em suas experiências vivenciadas e percebidas durante a pandemia da COVID-19 e o regime de aulas não presenciais.

Ademais, a abordagem adotada é a qualitativa que se justifica por ser a mais adequada à

pesquisa que ora apresentamos, pois não há nesta pesquisa uma preocupação com representatividade numérica e sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, aqui caracterizado pelas intérpretes educacionais de Libras. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), em pesquisas que utilizam o método qualitativo o ponto central está em buscar explicar o entendimento das coisas e não uma quantificação com números e valores, pois com relação aos dados analisados não há de ser medido ou quantificado. Nesse método o pesquisador é parte da pesquisa, seja como o sujeito ou como o objeto, seu conhecimento é parcial e limitado e o desenvolvimento se torna imprevisível.

Nas pesquisas que são majoritariamente qualitativas, e as de natureza exploratória confiam na experiência e nas vivências do sujeito em relação ao fenômeno estudado. Para Gil (2019) uma pesquisa exploratória é desenvolvida com o objetivo de propiciar uma percepção geral sobre determinado fato e este tipo de pesquisa geralmente acontece quando o tema escolhido é pouco explorado e, desse modo, formular hipóteses precisas é uma dificuldade maior. Portanto, entendemos que a pesquisa exploratória se caracteriza:

Quando a pesquisa se encontra na fase preliminar, tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento, isto é, facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto. Assume, em geral, as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso. A pesquisa exploratória possui planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos. Em geral, envolve: - levantamento bibliográfico; - entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; - análise de exemplos que estimulem a compreensão (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51/52).

Para uma melhor compreensão, separamos os pesquisadores que fundamentam este trabalho e que contribuem nos seguintes eixos: a) Diferenças entre interpretar e traduzir - Quadros (2004), Pagura (2003), Lacerda (2017), Russo e Fiss (2018), Marques e Oliveira (2009), Perlin (2006); b) Percorso histórico dos intérpretes no mundo e no Brasil - Pagura (2003/2010), Lacerda (2001/ 2010), Quadros (2004), Strobel (2006), Skliar (2016), Lulkin (2016), Lacerda e Gurgel (2011), Goulart e Bonin (2021), Tuxi (2009); c) Os Intérpretes Educacionais - Santos, Diniz e Lacerda (2016), Mantoan (2003), Lacerda (2017), Reis (2013), Suzana (2014), Santos, Grillo e Dutra (2010); d) O ensino de surdos no mundo e no Brasil - Strobel (2006/2008/2009), Mazzota (2011), Januzzi (2004), Skliar (2016), Perlin e Strobel (2006), Tuxi (2009), Sacks (2010), Silva (2006), Pacheco e Alves (2007), Veiga (2007), Conrad (2011); e) Leis, Decretos e Documentos - Lei 9.394/1996, Lei 10.098/2000, Lei 10.436/2002, Decreto 5.626/2005, Lei

12.319/2010, 13.146/2015, Lei 14.191/2021, PNEE/2008, PNE/2014-2024; g) Pandemia - Nascimento (2011/2021), Barata (2020), Ygua (2021), Rincon-Ferraz (2020), Neufeld (2020), Santos (2020), entre outros. Embora esses tenham sido os mais utilizados, ao longo da pesquisa, outros autores e documentos que se fizeram relevantes tal qual estes para o andamento da nossa pesquisa.

O critério que utilizamos para delimitar o espaço-temporal desta pesquisa foi baseado no período que durou o ensino remoto instituído na educação do Estado de Goiás após a Organização Mundial da Saúde decretar situação de pandemia em 11 de março de 2020. Para isso, o intervalo de tempo aqui estudado vai de março de 2020 - quando foi decretado o ensino remoto com a Resolução 02/2020 que dispõe sobre o regime especial de aulas não presenciais no Sistema Educativo do Estado de Goiás, como medida preventiva à disseminação do COVID-19 (GOIÁS, 2020a) - até julho de 2021, quando foi publicada a Nota Técnica nº: 8/2021 – da Secretaria Estadual de Saúde de Goiás que autoriza o retorno presencial às Unidades de Ensino obedecendo um rigoroso protocolo de biossegurança estabelecido pelo Centro de Operações de Emergência (GOIÁS, 2021).

### **Etapas da pesquisa**

Pesquisas são elaboradas em etapas, e logo que compreendemos e organizamos a parte metodológica organizamos um levantamento documental e realizamos um estudo nos documentos que regem a profissão dos intérpretes de Língua de Sinais no Brasil e também os que se efetivaram durante a pandemia da COVID-19 e se relacionam à educação. Para uma melhor compreensão elaboramos o quadro abaixo no qual apresentamos os que foram estudados durante a pesquisa.

**Quadro 02-** Relação dos documentos utilizados na pesquisa

<b>Documento</b>	<b>Teor</b>	<b>Data de publicação</b>
<b>Lei nº 9.394</b>	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	20 de dezembro de 1996
<b>Lei nº 10.098</b>	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.	19 de dezembro de 2000
<b>Lei nº 10.436</b>	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.	24 de abril de 2002

<b>Decreto nº 5.626</b>	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.	22 de dezembro de 2005
<b>Lei nº 12.319</b>	Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.	1º de setembro de 2010
<b>Lei nº 13.146</b>	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).	6 de julho de 2015
<b>Lei nº 14.191</b>	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.	3 de agosto de 2021
<b>Política Nacional de Educação Especial (PNEE)</b>	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	7 de janeiro de 2008
<b>Lei nº 13.005- Plano Nacional de Educação (PNE)</b>	Determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024.	25 de junho de 2014
<b>Resolução nº 02 – Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE/GO)</b>	Dispõe sobre regime especial de aulas não presenciais no Sistema Educativo do Estado de Goiás, como medida preventiva à disseminação do COVID-19.	17 de março de 2020
<b>Nota Técnica nº: 8/2021 – Secretaria Estadual de Saúde de Goiás (SES/GO)</b>	Estabelece a ampliação da capacidade de alunos em regime presencial nas instituições de ensino do Estado de Goiás, de todos os níveis educacionais.	14 de julho de 2021
<b>Nota Técnica nº: 9/2021 - Secretaria Estadual de Saúde de Goiás (SES/GO)</b>	Recomenda a ampliação da capacidade de alunos em regime presencial nas instituições de ensino do Estado de Goiás, de todos os níveis educacionais, desde que garantido o distanciamento de no mínimo	22 de setembro de 2021
<b>Portaria nº. 343- Ministério da Educação (MEC)</b>	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.	17 de março de 2020
<b>PARECER CNE/CP Nº: 5/2020</b>	Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.	28 de abril de 2020
<b>Nota Técnica nº: 2/2020 - COCP – CEE</b>	Esclarecimentos sobre o funcionamento das unidades escolares no período de isolamento social pelo Coronavírus, COVID-19.	22 de abril de 2020
<b>Nota Explicativa nº: 5 / 2020 COCP - CEE</b>	Esclarecimentos sobre a modalidade de Educação Especial e a oferta de serviços, recursos e estratégias por meio do REANP (Regime Especial de Aulas Não Presenciais) no período de isolamento social provocado pelo Coronavírus, COVID-19.	22 maio 2020

--	--	--

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2022).

Após o estudo dos documentos realizamos a coleta dos dados empíricos com as entrevistas que ocorreram por meio de reunião virtual na plataforma *Google Meet*<sup>11</sup> entre os dias 06 e 18 de junho de 2022. Previamente, já contávamos com as devidas autorizações validadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Goiás (UEG) aprovada sob o protocolo de número 5.009.700 e CAAE: 50692821.3.0000.8113 desde o dia 30 de setembro de 2021. O total das quatro entrevistas renderam 1 (uma) hora 21 (vinte e um) minutos e 48 (quarenta e oito) segundos de gravação que após transcritas perfizeram um total de 22 páginas digitadas<sup>12</sup>.

No que se referem aos participantes da pesquisa, conseguimos identificar e selecionar 4 (quatro) intérpretes educacionais que durante o período do ensino remoto ocasionado pela pandemia da COVID-19 (março de 2020 a julho de 2021) atuaram na Educação Básica em Unidades de Ensino na cidade de Anápolis-Goiás. Como o enfoque deste trabalho está nas participantes, optamos por não apresentar as instituições que estas atuaram tendo em vista que vai desde unidades da Rede Municipal de Ensino de Anápolis, em escolas jurisdicionadas à Rede Estadual de Goiás assim como também ao Sistema S de Ensino.

O procedimento metodológico para a parte empírica aconteceu com base na entrevista reflexiva. Conforme Szymanski (2011, p. 15) “o movimento reflexivo que a narração exige acaba por colocar o entrevistado diante de um pensamento organizado de uma forma inédita até para ele mesmo”. Ainda de acordo com a autora, a ideia de reflexividade que traz a entrevista é no sentido de refletir sobre a fala do entrevistado, apresentando a compreensão dela pelo entrevistador e submete tal compreensão ao entrevistado, para que não sofra influência pelas condições de aplicação e conteúdo do instrumento.

Dentre as etapas assumidas no desenvolvimento da entrevista, evidenciamos que o primeiro contato aconteceu de maneira mais informal. Nesse primeiro momento expusemos às possíveis participantes, de forma breve, o objetivo da pesquisa e perguntamos o tempo que atuam como intérprete educacional. Após essa etapa da pesquisa, direcionamos para a questão desencadeadora (apêndice 1) que, para Szymanski (2011), tem o viés de desencadear a elaboração

<sup>11</sup> *Google Meet* é uma plataforma de videoconferências do Google que oferece planos gratuitos e pagos para criação de reuniões com até 250 pessoas, funciona pela Internet, sendo acessível tanto no computador, por meio do site do serviço no navegador, como pelo celular, por meio de aplicativo próprio. Participantes de uma sessão podem transmitir vídeo e áudio direto de seus dispositivos a qualquer momento, caso desejem interagir com os demais participantes da reunião (GARRETT, 2021).

<sup>12</sup> Essa etapa será melhor apresentada na Seção 3 desta dissertação.

de um primeiro arranjo narrativo que o entrevistado oferece sobre o tema introduzido.

No decorrer da entrevista ocorreram sínteses que, conforme Szymaski (2011), tem a intenção de apresentar ao entrevistado o quadro que está se delineando, é também uma forma de manter uma postura descritiva além de uma imersão no discurso do entrevistado e trazê-lo para o foco desejado. Seguindo essa lógica, Dias, Borck e Oliveira (2019, p. 6) afirmam que “a prática da pesquisa reflexiva propõe que o entrevistador compartilhe sua compreensão com o participante, lhe dê uma devolutiva, possibilitando uma interação perceptual do outro e de si”. Para as autoras, no decorrer desse processo é viável a reflexão da fala do entrevistado possibilitando que se discorde, concorde ou reformule suas proposições a fim de que possa haver uma participação ativa de ambos no resultado final.

### **Análise dos dados**

Após a organização de todo o aporte teórico que ocorreu por meio da revisão bibliográfica e dos documentos que amparam a pesquisa, a etapa subsequente a qual procedemos é a análise sistemática dos dados e essa etapa final da pesquisa é o momento que se estabelecem as conexões entre os dados coletados e o referencial teórico que direcionou todo trabalho. Para Lüdke e André (2018, p. 53- grifo do autor) “analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”.

A fim de fundamentar esse processo, o aporte metodológico utilizado na análise é a hermenêutica-dialética proposta por Minayo (1996, p. 231) que entendemos ser “o mais capaz de dar conta de uma interpretação aproximada da realidade. Essa metodologia coloca a fala em seu contexto para entendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante, em que é produzida”.

A combinação entre hermenêutica e dialética, de acordo com Minayo (2014) foi caracterizada inicialmente por Habermas, pois este compreendia essa junção que, do ponto de vista do pensamento, faria a síntese dos processos críticos e compreensivos. Para a autora, a proposta descrita por Habermas perpassa pela construção de um movimento interativo entre ambas as ideias, em que se valorizam as complementaridades e oposições entre as duas, pois partem do pressuposto de que não existe observador imparcial; questionam o tecnicismo; referem-se à práxis estruturada pela tradição e ambas trazem como núcleo a ideia dos condicionamentos históricos da linguagem, das relações e das práticas.

Minayo (1996) apresenta os passos que se fazem necessário para a análise que são:

ordenação dos dados, classificação dos dados e análise final. Para uma melhor compreensão do processo, inicialmente temos a ordenação dos dados que se faz com a sistematização dos dados recolhidos na entrevista. Nesta etapa realizamos a transcrição das entrevistas, leitura dos documentos e a sistematização das anotações e observações coletadas na parte empírica. A seguir compreende-se a classificação dos dados<sup>13</sup> e, como explicado pela autora, estes não existem isoladamente, são construídos com base nos questionamentos que fazem sobre eles e sustentados nos fundamentos teóricos. E, por conseguinte, a análise final que é o momento no qual se institui a articulação entre os dados que coletados e os referenciais teóricos que embasaram a pesquisa a fim de fundamentar os objetivos e as perguntas levantadas<sup>14</sup>.

Dessa maneira, optamos por método de análise de dados por trazer nosso sujeito de pesquisa em um viés de ordem histórica, sociocultural, profissional e educacional e, que possa nos propiciar uma experiência de vivência no contexto do local onde trabalham assim como a realidade destes na pandemia.

### **Estrutura da dissertação**

No intuito de atender o rigor metodológico de uma pesquisa e para o bom entendimento dos leitores deste trabalho optamos por dividir em 6 seções bem delineadas. A primeira seção diz respeito às considerações iniciais em que pontuamos os aspectos gerais da pesquisa. Após essa seção, apresentamos duas outras (seção 2 e 3) permeadas por uma percepção histórica do objeto de estudo. Essa opção pela perspectiva histórica se deu em função da minha formação em História que me fez entender que é preciso, antes de olhar o objeto de estudo em si, compreender o todo e o contexto sócio histórico no qual ele está inserido.

Graduei em História no ano de 2010 nesta mesma Universidade (UEG) e neste mesmo Campus, na qual retorno, onze anos depois, para cursar a Pós-Graduação, nesta instituição que me é tão querida. Para a compreensão do percurso histórico delineado nesta pesquisa evidenciamos as percepções de Boschi (2007), pois, para o autor a História se impõe e se apresenta como uma ferramenta necessária e possível para agir sobre a realidade a partir do conhecimento que se faz dela.

A História, desde os primórdios da humanidade, é a mestra da vida. Cada indivíduo tem

---

<sup>13</sup> Esta análise será apresentada de forma detalhada na seção 3 desta dissertação.

<sup>14</sup> Optamos aqui nas Considerações Iniciais apenas apresentar o método a ser utilizado para a análise de dados, haja vista que o aprofundamento da teoria assim como a aplicabilidade na pesquisa será apresentado na Seção 3 desta dissertação.

uma percepção diferente da realidade que o cerca, pensamentos e valores que os tornam diversos, mesmo vivendo há muito tempo juntos em comunidade. Com essa ideia em vista nos compreendemos o que apresenta Lee (2011, p. 20) quando diz que “não se escapa do passado. Ele é construído a partir de conceitos que nós empregamos para lidar com o dia a dia do mundo físico e social”.

A segunda seção tem como foco a contextualização histórica da profissão dos intérpretes de Língua de Sinais, desde os primórdios da humanidade até os dias atuais. Nessa percepção, a seção foi dividida em tópicos e subtópicos que visam facilitar a compreensão do leitor e que tratam desde as diferenças entre interpretar e traduzir na Língua de Sinais; a formação histórica da profissão no mundo e no Brasil; os intérpretes educacionais; a educação de surdos no mundo e no Brasil e as Leis, Decretos e Documentos que regem a profissão em nosso país.

A terceira seção, ainda nessa perspectiva histórica, apresentamos o significado de pandemia assim como abordamos outras pandemias que existiram ao longo do tempo, destacando uma noção de que a COVID-19 não foi a primeira pandemia a acontecer, no entanto somente foi a que as gerações mais atuais tiveram contato. Nessa seção abordamos todo o trajeto da pandemia disseminada pelo novo Coronavírus e como afetou a educação e, em específico, a educação no Estado de Goiás, assim como os Decretos e Documentos instituídos nesse período histórico e vivenciado com o ensino remoto emergencial.

A quarta seção aborda a perspectiva metodológica e os passos que foram seguidos nesse viés. Neste momento mostramos como realizamos a pesquisa empírica, a metodologia que estrutura este estudo, a maneira como as entrevistas ocorreram, quais as categorias de análise que elencamos e o modo como realizamos as análises dos dados.

A quinta seção desta pesquisa nos traz as percepções profissionais vivenciadas pelos intérpretes educacionais durante a pandemia da COVID-19 e assim apresentamos as entrevistas/coleta de dados que captamos junto às participantes deste estudo. É nesta seção que analisamos os dados coletados a fim de buscarmos respostas a nossa pergunta de pesquisa que moveu todo este trabalho.

Por fim, na última seção, apresentamos as Considerações Finais, em que proferimos as reflexões inerentes à pesquisa aqui desenvolvida e, na busca por responder como ocorre o interpretar no silêncio de uma tela, com uma pandemia avassaladora em curso. Ao chegarmos na conclusão desta pesquisa, esperamos que esta possa, de alguma maneira, contribuir com estudos vindouros que abordarão esta temática para além de um cenário pandêmico.

## **2 E AGORA IRÃO LHES OUVIR! EU SOU A SUA VOZ ATRAVÉS DAS MINHAS MÃOS**

*Tudo que almejei foi sentir uma segurança neste mundo onde falam uma linguagem estranha onde a nossa comunicação é muito mais visual, mesmo falando pouco e com apoio gestual é preciso recorrer à ajuda de todas as pessoas para progredir. Antes de aprender a Língua de Sinais, eu sabia muitas palavras, só que elas não tinham sentido para o uso no cotidiano. Sempre perguntando como é? O que é? Por que não é? Como você responde?*

Shirley Vilhalva (2004)

Iniciar uma escrita não é uma atividade fácil. E, ao pensar a epígrafe que abriria cada seção também não houvera facilidades. Esta que abre a segunda seção tem um tom especial que retrata exatamente o sentimento que buscamos aqui proporcionar ao leitor: demonstrar a importância dos intérpretes e da Língua de Sinais. A autora desta epígrafe é uma brasileira, professora universitária, poeta e escritora com surdez neurosensorial, bilateral, severa e profunda, mas que em nada a impediu que escrevesse e estudasse temáticas que atravessavam sua vida e sua história com tamanho brilhantismo. Ao atentar para o que a professora Shirley Vilhalva descreve é possível perceber o quão importante é a linguagem na vida dos seres humanos. Pensar nesta escrita nos leva à reflexão sobre o poder que a comunicação tem na vida das pessoas e, como exposto pela autora, a Língua de Sinais foi de extrema importância para a compreensão e sentido em sua comunicação com o mundo ao seu redor.

Nesta seção, ao abordar a perspectiva histórica e os processos de formação da profissão dos intérpretes de Língua de Sinais, optamos por dividir em tópicos para uma melhor compreensão dos leitores e assim facilitar o direcionamento durante a leitura: no primeiro tópico apresentamos quem são os intérpretes e as diferenças próprias da profissão assim como suas atribuições, o percurso histórico e cultural das atividades características dos intérpretes de uma maneira geral no mundo e no Brasil.

O segundo tópico trata especificamente do ensino de alunos surdos e como decorreu durante a história da educação brasileira até os dias atuais. É importante aqui esclarecer que tratamos de concepções de inclusão e, a partir disso, elencamos os pontos que fundamentam e norteiam o ensino para alunos com deficiência, no caso desse trabalho, os alunos surdos. Por fim, no terceiro tópico desta seção evidenciamos as leis, decretos e documentos que regem a profissão dos intérpretes de Língua de Sinais no Brasil. Esse tópico fundamenta a parte legal da profissão e discute sobre profissão e formação assim como os percalços vividos pelos Intérpretes Educacionais no âmbito da sua profissão.

Desse modo, sob uma perspectiva histórica destacamos os registros identificados ao longo da história de pessoas que intermediaram de uma língua para outra e serviram de elo de interlocução entre pessoas, até chegar aos intérpretes para pessoas surdas na atualidade.

### 2.1- Intérpretes de Língua de Sinais: Quem são? Traduzir e interpretar, há diferenças?

É oportuno afirmar que apesar do crescimento, mesmo que tímido, das pesquisas que envolvam temáticas sobre os surdos, a cultura surda e as implicações no ambiente educacional, trabalhos que tenham como foco os intérpretes de Língua de Sinais ainda são bem escassos. Atualmente, não são muitas as pesquisas que atravessam essa questão. Mesmo quando buscamos por pesquisas ou registros sobre os tradutores e ou intérpretes não há muitas referências que fundamentem teoricamente e isso se tornou um ponto de atenção nesta pesquisa.

Para que o leitor possa compreender de uma maneira mais clara quem são os Intérpretes de Língua de Sinais, o papel e as atribuições exercidas por estes profissionais, elaboramos um quadro explicativo com base nos estudos de Quadros (2004) por compreendemos que se faz necessário explicitarmos as principais atribuições desses que são os protagonistas desta pesquisa.

**Quadro 03- O Intérprete de Língua de Sinais e suas atribuições**

<b>Quem são?</b>	São os profissionais que dominam a Língua de Sinais e a língua falada do país e são qualificados para desempenhar a função de intérprete. No Brasil, o intérprete deve dominar a língua brasileira de sinais e língua portuguesa.
<b>O que envolve interpretar?</b>	Envolve um ato cognitivo-linguístico, ou seja, é um processo em que o Intérprete estará diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas e que utilizam línguas diferentes. O intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos.
<b>Qual o papel dos Intérpretes?</b>	Realizar a interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa observando os seguintes preceitos éticos: a) confiabilidade (sigilo profissional); b) imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias); c) discricção (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação); d) distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados); e) fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito).

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2022) com base nos dados em QUADROS (2004).

De acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)<sup>15</sup> do Ministério do Trabalho brasileiro a atividade atribuída ao tradutor intérprete de Língua de Sinais é assim descrita de forma sumária:

Traduzem, na forma escrita e/ou oral, textos e imagens de qualquer natureza, de um idioma para outro, considerando as variáveis culturais, bem como os aspectos terminológicos e estilísticos, tendo em vista um público-alvo específico. Interpretam oralmente e/ou na língua de sinais, de forma simultânea ou consecutiva, de um idioma para outro, discursos, debates, textos, formas de comunicação eletrônica, respeitando o respectivo contexto e as características culturais das partes. Tratam das características e do desenvolvimento de uma cultura, representados por sua linguagem; fazem a crítica dos textos. Prestam assessoria a clientes (BRASIL/ CBO/ MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2021).

Em um contexto geral, existem diferenças entre tradução e interpretação? Lacerda (2017) evidencia que, para alguns autores, esses termos são complementares e, muitas vezes, remetem a uma mesma atividade. Ou seja, a autora explica que são termos que possuem o mesmo sentido e que diz respeito a versar os conteúdos de uma língua para outra e buscar dar o sentido pretendido, sem que estes se percam ou se distorçam no percurso.

No entanto, existem alguns outros autores que defendem que tradução e interpretação são termos distintos o que levaria a tarefas também distintas. Pagura (2003) aponta que ao trabalhar com textos escritos e traduzi-los com tempo hábil para leituras, reflexões e busca por sentidos seria essa uma tarefa do tradutor. Já a tarefa de interpretar o autor coloca que estaria ligado a versar de uma língua para outra nas relações interpessoais, sem espaço de tempo para compreensão daquilo que está sendo falado, ou seja, trabalhar com a simultaneidade.

Como aponta Lacerda (2017, p. 14/15), “o intérprete trabalha nas relações sociais em ato, face a face, e deve tomar decisões rápidas sobre como versar um termo ou um sentido de uma língua para outra, sem ter tempo para consultas ou reflexões”. Para que as diferenças entre as atividades sejam de fato esclarecidas, elaboramos um quadro com base em Lacerda (2017) que apresenta algumas diferenças entre os intérpretes e os tradutores e busca elucidar as dúvidas que ainda possam haver.

---

<sup>15</sup> A CBO é o documento que reconhece, nomeia e codifica os títulos e descreve as características das ocupações do mercado de trabalho brasileiro. Sua atualização e modernização se devem às profundas mudanças ocorridas no cenário cultural, econômico e social do País nos últimos anos, implicando alterações estruturais no mercado de trabalho. Este documento pressupõe o desenvolvimento do trabalho por meio de comitês de profissionais que atuam nas famílias, partindo-se da premissa de que a melhor descrição é aquela feita por quem exerce efetivamente cada ocupação. Informações disponíveis para acesso em: <http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/saibaMais.jsf>

**Quadro 04-** Diferenças entre os processos de interpretação e tradução

<b>Interpretação</b>	<b>Tradução</b>
Parte de uma comunicação oral para outra comunicação oral.	Converte um texto escrito em outro texto escrito.
Todo conhecimento do tema que está sendo tratado, o vocabulário específico e as expressões precisam estar disponíveis <i>a priori</i> , pois durante a tradução simultânea não há tempo para consultas ou reflexões. As escolhas linguísticas precisam ser rápidas.	É possível refletir sobre o trabalho, interromper, retomar, consultar livros, fontes de informação, pessoas, outras versões realizadas para a mesma obra. O texto de partida estará sempre disponível e o ritmo de trabalho poderá ser melhor adequado ao tempo do tradutor.
Geralmente atua em equipe, são vários profissionais que se revezam em um mesmo evento, atuam nas relações face a face muitas vezes conversando com o conferencista ou com o público alvo.	Trabalha mais isoladamente e muitas vezes por horas diante de um computador, entre livros e outras fontes de pesquisa.
Quanto à análise e retenção de conteúdos o texto de partida não está indefinidamente disponível.	O texto original encontra-se disponível e pode ser consultado infinitas vezes, estando à disposição.
Domínio da língua oral.	Domínio da língua escrita.

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2022) com base nos dados disponíveis em LACERDA (2017).

Posto isso, é importante compreendermos o papel dos intérpretes e, nesta pesquisa, nosso foco é este profissional que interpreta a Língua de Sinais, assim como suas reflexões sobre a relação direta do discurso com suas condições de produção. Acerca desse profissional, Russo e Fiss (2018, p. 47) destacam que “pelo outro que me escuta, pelo modo como eu penso que o outro me escuta, pelo modo como eu próprio me escuto e como o outro pensa que me escuta. São diferentes posições ligadas por pontos de tangenciamento entre cada uma delas”.

Para Marques e Oliveira (2009) ser intérprete é buscar moldar seu corpo por meio da sua intencionalidade, aprender novamente o universo do sentir e do perceber, é uma mudança radical na qual a cultura não é mais o único destaque do ser. De acordo com os autores, ser intérprete de Língua de Sinais vai além de ser apenas identificado pela língua que fala, mais do que estar presente nas comunidades surdas ou até mesmo estabelecer elos entre mundos linguísticos diferentes.

Conforme Perlin (2006), quanto mais se reflete a respeito da presença dos Intérpretes de Língua de Sinais (ILS), maior é a compreensão acerca da complexidade de seu papel e a profundidade de sua atuação. É, portanto, perceptível que os intérpretes de Língua de Sinais são também intérpretes da cultura, da língua, dos movimentos, das políticas identitárias e da

subjetividade surda que evidenciam suas identidades e particularidades.

### **2.1.1- Percurso histórico da atividade dos Intérpretes de Língua de Sinais no mundo**

Dialogar com a história nem sempre é uma tarefa tranquila e serena. Assim como apresentar uma perspectiva histórica da atividade dos intérpretes também não é questão fácil, tendo em vista que não existem muitas pesquisas que se dedicaram a esse percurso; mesmo assim, consideramos uma etapa importante e necessária a esta pesquisa. De acordo com Pagura (2010), a tradução pela oralidade entre dois idiomas sempre existiu. Foi extremamente importante na divulgação de religiões, comércio e colonização. Porém, ao longo de muito tempo foi realizada por indivíduos que não consideravam a interpretação como uma profissão.

De acordo com Pagura (2003), nos primórdios da história da humanidade existiam vestígios do que poderia ter sido a ideia inicial de um intérprete. O autor aponta que no Egito existem hieróglifos<sup>16</sup> datados de cerca de três mil anos antes de Cristo que remete a uma relação com a atividade do que poderia ser um intérprete. Apesar de pouco se saber sobre isso, existe a ideia de interpretar para uma outra pessoa já existia. Ao seguir o percurso histórico, o autor sinaliza que há registros acerca do trabalho realizado por intérpretes que foram encontrados tanto na Grécia Antiga como em Roma.

Já na Idade Média, de acordo com Masutti e Santos (2008) as reuniões diplomáticas foram marcadas pela presença dos intérpretes de línguas orais nas conferências, pois havia a necessidade de um intermediador linguístico e cultural haja vista que a língua predominante na época era o francês e as negociações diplomáticas ocorriam nesse idioma. Pagura (2003) afirma que já na Idade Moderna, com as Grandes Navegações e a vinda ao chamado Novo Mundo, o próprio Cristóvão Colombo trouxe na sua expedição intérpretes que conheciam línguas como árabe, hebraico e caldeu na expectativa que estes pudessem de alguma forma traduzir e interpretar a língua falada nessas desconhecidas terras; porém, estes não o ajudaram, pois, a língua que se falava era desconhecida por qualquer um do velho continente.

Portanto, foi somente no século XVI que, de acordo com Lacerda (2001), apareceram relatos de vários pedagogos que se propuseram a trabalhar com pessoas surdas para que elas pudessem aprender, ganhar conhecimento e comunicarem-se com os ouvintes. Segundo explica

---

<sup>16</sup> Hieróglifos referem-se aos caracteres utilizados pelos povos do Egito Antigo e que formavam a sua escrita. Significa entalhe sagrado e era realizada por sacerdotes, escribas e membros da realeza. Podiam ser representações diretas ou um sinal. Era principalmente usada para marcações em templos e túmulos e possuía uma média de seis mil e novecentos sinais (BRITANNICA ESCOLA, 2021).

a autora, para que o aprendizado e a comunicação acontecessem, os tutores procuravam forçar os surdos a falar e a compreender a língua oral. No entanto, o acesso a qualquer aprendizado não era para todos os surdos. Isto porque, segundo Lacerda (2001, p. 69), era exclusivo para “famílias nobres e influentes que tinham um filho surdo e contratavam os serviços de professores/preceptores para que ele não ficasse privado da fala e conseqüentemente dos direitos legais”.

Strobel (2006) explica que no século XVI na Europa, cresceu o número de profissionais, que de forma independente, passaram a se interessar no ensino das pessoas surdas. Alguns professores se lançavam na tarefa de afirmar a veracidade de que os surdos aprendiam ao usar a Língua de Sinais e a datilologia<sup>17</sup>. Segundo Lulkin (2016), já na segunda metade do século XVIII que o ensino para surdos ganhou repercussão e visibilidade e conseqüentemente a importância devida da Língua de Sinais. A França foi o local onde iniciou-se a educação institucional e pública de pessoas surdas no Ocidente, e foi lá que surgiu o Instituto Nacional dos Jovens Surdos de Paris (INJS) que serviu de modelo de educação de surdos para diversos países. Lulkin (2016, p. 34) afirma que “a partir do movimento europeu, a língua de sinais passa a ser reconhecida como forma de comunicação apropriada para a educação de pessoas surdas”.

Para complementar essa proposição, Souza (2003) apresenta a história do primeiro escritor surdo da história, Pierre Desloges (1747- 1799), que após contrair varíola aos 7 anos de idade deixou de ouvir e só veio a aprender Língua de Sinais Francesa aos 27 anos com surdos que conheceu em Paris. De acordo com a autora ele opunha-se veementemente à tese de que a educação dos surdos deveria ser baseada no ensino da fala e defendia que a educação destes deveria ser na Língua de Sinais. No entanto, foi no século XIX que após o Congresso de Milão (1880) os professores surdos e seus auxiliares foram obrigados a deixar as instituições de ensino, pois a língua de sinais passaria a ser uma forma de comunicação proibida e só foi validada a língua oral.

Como aponta Skliar (2016), este congresso não foi a primeira oportunidade de discutir sobre o fim do gestualismo, apenas legitimou toda a ideologia dominante que eram as práticas do ouvintismo<sup>18</sup>. Isso gerou os efeitos que se esperava, pois houve o consentimento de diversos

---

<sup>17</sup> A datilologia é um alfabeto manual para nomear objetos, palavras que ainda não existem na língua de sinais. Ela não apenas oferece ao surdo a possibilidade de fazer nomeações, demandas linguísticas de trocas com um grupo da língua estrangeira, mas também se submete à lei econômica da própria língua. Quando não existe um sinal para determinado conceito, a datilologia é utilizada para soletrar palavras da língua oral. O alfabeto manual é a mera transposição para o espaço, por meio das mãos, dos grafemas da palavra da língua oral (Rosa, 2005).

<sup>18</sup> A nomenclatura ouvintismo conforme explica Skliar (2016) trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse

setores da sociedade, como os profissionais da área da saúde, pais, familiares de surdos e professores. As discussões que começam a modificar as concepções sobre a Língua de Sinais e a profissão dos Intérpretes no mundo ocorreram nos idos do século XX. Exemplo disso são países como a Suécia e os Estados Unidos que somente após a década de 1960 que promoveram ações mais significativas para a profissão dos intérpretes. Foi nesse período que começou a haver o reconhecimento da Língua de Sinais como uma língua viva e parte de uma cultura e de um povo, e fez modificar as relações da linguagem dos surdos em diversos países.

Para Quadros (2004), ao passo que a Língua de Sinais se firmava enquanto direito linguístico as instituições passaram a ser obrigadas a oferecer garantias de acessibilidade com a presença do profissional Intérprete<sup>19</sup>. Sá e Machado (2017) apontam que mais do que ser o principal veículo de acessibilidade para as pessoas surdas, os interligando ao mundo dos ouvintes, mais do que aproximações linguísticas, os intérpretes fazem aproximações culturais e esses profissionais lhes são caros em diversos espaços sociais, como em ambientes educacionais, teatros, nos atendimentos médicos, jurídicos, psicológicos, etc., enfim, trazendo sentido para existência do outro, uma interligação entre intérpretes e surdos.

Foi possível observar que ao longo da história as percepções e concepções sobre a Língua de Sinais e também dos intérpretes sofreram alterações que acompanhavam as modificações da sociedade e das perspectivas culturais como um todo.

### **2.1.2 - Os intérpretes de Língua de Sinais no Brasil**

No Brasil, a ideia que se formou de intérprete, assim como a educação para surdos, sofreu mudanças com o passar do tempo. E, ao buscarmos uma compreensão em relação à profissão dos intérpretes de Língua de Sinais em nosso país, corroboramos com o que Lacerda (2010) apresenta ao afirmar que os Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais (TILS) no Brasil tiveram a sua profissão ancorada na informalidade das relações sociais e familiares e pela demanda crescente de surdos que precisavam de intérpretes para mediar a comunicação com os ouvintes. Os espaços religiosos tiveram inicialmente grande influência na formação e aprendizado dos Intérpretes pois:

A maioria dos intérpretes aprendeu ou desenvolveu sua fluência em Libras em espaços religiosos (que por sua necessidade de propiciar acesso à doutrina à

---

olhar-se e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser pessoa com deficiência, do não ser ouvinte.

<sup>19</sup>Tendo em vista que o século XX foi o marco divisor das concepções da interpretação e da profissionalização dos Intérpretes de Língua de Sinais, optamos por separar, como anunciado no início desta seção, a história do ensino de surdos e as questões legais que marcam a profissão em tópicos distintos que serão apresentados posteriormente.

comunidade surda, capacitam e acolhem fiéis usuários ou interessados na língua de sinais). Assim, os grupos religiosos têm-se apresentado no decorrer das últimas décadas como comunidades solidárias à condição bilíngue dos surdos, e nelas pessoas que se interessam pela língua de sinais (ou por terem parentes surdos, ou amigos, ou mesmo por afinidade) ampliam seus conhecimentos e são convidadas a mediar situações mais ou menos formais entre surdos e ouvintes. Então, o intérprete molda-se às demandas da prática e vai constituindo-se como TILS nas e pelas experiências que vai vivenciando (LACERDA, 2010, p. 137).

Conforme explicita Quadros (2004), o trabalho dos Tradutores Intérpretes de Línguas de Sinais, tal como se concebe na atualidade, remonta a práticas anteriores que se desenvolviam de forma voluntária por familiares de surdos ou por pessoas que tinham alguma proximidade com estes e, no contato diário, aprenderam a língua, mas que não dispunham de formação específica para exercer essa função. Muitos desses TILS que exerciam a atividade ainda de forma voluntária eram CODA<sup>20</sup> e isso ocorria, segundo Tuxi (2009), pelo fato de que estes possuíam algum grau de fluência tão natural, conheciam a língua desde sempre, conviviam com pessoas surdas no seu ambiente familiar e por isso a maior parte não recebia nenhum recurso financeiro por essa prática.

Nesse contexto, e, ao buscar compreender o fluir da história, Quadros (2004) apresenta alguns aspectos relevantes dos fatos históricos que marcam a profissão dos intérpretes no Brasil. Segundo a autora, foi na década de 1990 que iniciaram algumas discussões importantes com o intercâmbio entre os intérpretes de diversos países, não mais se restringindo somente aos trabalhos religiosos e passou a ser pensado então em uma perspectiva profissional.

Ao pensar na complexidade desta profissão que começou a se afirmar na sociedade brasileira, do profissional intérprete passou a ser exigido que ele possuísse profundo conhecimento das culturas que transpassam tanto a Língua Portuguesa quanto a Língua Brasileira de Sinais, e assim o trabalho dos intérpretes se ampliou. Nesse sentido, para Calixto *et.al.* (2017, p. 187) essa atuação “requer domínio e conhecimento da Libras e das técnicas de escolha de equivalentes linguísticos no momento da sua atuação profissional”.

A partir daí então iniciaram-se discussões na sociedade brasileira que, de acordo com Quadros (2004), aconteceram entre os anos de 1988 e 1994 alguns encontros em nível nacional e estadual de intérpretes de Língua de Sinais organizados pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) que promoveram o intercâmbio entre alguns desses

---

<sup>20</sup> A sigla CODA de acordo com Tuxi (2009) significa “*Children of Deaf Adults*” e esta nomenclatura representa os filhos ouvintes de pais surdos que dominam a Língua de Sinais. De acordo com a autora como eles convivem desde o nascimento e com muitos surdos na família a Língua de Sinais é algo intuitivo, natural. No entanto ela deixa claro que não são todos os filhos ouvintes de pais surdos que conhecem e conversam na Língua de Sinais, alguns desenvolvem gestos ‘caseiros’ o que significa que ficam assim impossibilitados de se fazer entender por outros surdos ou por quem conheça a LS.

profissionais no Brasil, discutiram questões éticas sobre a profissão e foram votados o regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes.

Foi neste contexto que Lacerda e Gurgel (2011) afirmam que a FENEIS, ainda na década de 1990, propôs cursos de curta duração ao observar que os intérpretes apresentavam uma heterogeneidade de desempenho. Muitos destes cursos eram ministrados por ouvintes e por alguns surdos que pretendiam melhorar a fluência na Libras. Ainda de acordo com as autoras foi somente no ano de 2008 que os TILS se organizaram em associações regionais e posteriormente criaram uma federação de caráter nacional que passou a defender os direitos dos intérpretes, a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS).

Nascimento (2012) explica que conforme os TILS passaram a se posicionar politicamente, se organizar enquanto classe e a lutar pelo reconhecimento da sua profissão, representações como a FEBRAPILS começaram a se diluir à medida que os intérpretes foram assumindo uma posição política e ‘brigar’ por seus direitos trabalhistas tendo em vista que a inserção no mercado de trabalho ainda era bem recente. Portanto, com as crescentes organizações em torno da profissão, o intérprete que aprendeu Libras anteriormente nos ambientes religiosos começou a ter a consciência de que deveria, a partir das modificações que se iniciaram, assumir um papel profissional e com atribuições e regras específicas. Corroboramos com Ampessan, Guimarães e Luchi (2013, p. 12) ao afirmarem que “essa desconstrução interfere na subjetividade do intérprete de se autoanalisar e se modificar. Essa desconstrução quando aceita motiva a ação, se permitindo a uma nova moldagem em um novo contexto, o profissional”.

Destarte, Goulart e Bonin (2021) expõem que a profissão de TILS é descrita como atividade relativa à tradução e interpretação oral e/ou em Língua de Sinais e que o seu trabalho vai se consolidando e ganhando viés profissional à medida que os surdos conquistam espaços em áreas educacionais, sociais e culturais nas quais o ouvinte é a grande maioria. E, nesse caminhar histórico-cultural, os ILS ganham mais espaço e notoriedade, bem como passam a ocupar mais espaços na sociedade incluindo os educacionais.

### **2.1.3- Os intérpretes educacionais de Língua de Sinais**

O ambiente educacional e as concepções de escola e ensino vêm sofrendo algumas modificações ao longo do tempo. Mesmo que lentamente, foi possível perceber que paradigmas vem se ‘quebrando’ e mudanças ocorreram no percurso da história da educação. Ao pensar esses pressupostos, Mantoan (2003) afirma que não há como negar a contestação dos velhos

paradigmas da modernidade e que o conhecimento passa por uma nova interpretação. Ao desvelar a diversidade humana a autora destaca que esta é condição imprescindível para que se entenda como as pessoas aprendem e de que forma compreendem o mundo e a si mesmos. Ainda de acordo com a autora, o modelo educacional já apresenta, há algum tempo, claros sinais de esgotamento, e é assim que surge o momento oportuno das transformações. É possível compreender, portanto que:

Um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural. Redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações, estão rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos. Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2003, p. 12).

A partir destas inferências colocamos a premissa de Santos, Diniz e Lacerda (2016) ao afirmarem que o contexto educacional tem se apresentado como um lugar de destaque para a atuação do ILS e a sua presença nas unidades educacionais se faz imprescindível pois é este que irá viabilizar o acesso às informações e ao que foi ministrado ao aluno surdo, traduzindo e interpretando para que estes possam compreender e tenham conhecimentos necessários para seus aprendizados e consequente desenvolvimento escolar.

Conforme Lacerda (2017), ao incluir o ILS na sala de aula é possibilitado ao aluno surdo receber informações escolar na língua de sinais por meio de uma pessoa habilitada e com competência para interpretar e traduzir nessa língua. À medida em que há o respeito à condição linguística do surdo crescem as chances para que ele desenvolva e construa novos conhecimentos de forma satisfatória se comparado a uma inclusão escolar sem o cuidado especial devido.

Nesse viés, podemos afirmar que é preciso que haja uma transformação nos espaços educacionais e, dessa maneira, concordamos com a colocação disposta por Reis (2013, p. 80) ao afirmar que “as diferenças enriquecem, ampliam, são necessárias porque permitem a identificação e a diferenciação e, portanto, contribuem para o crescimento de todos os envolvidos no processo educacional”.

Conforme Suzana (2014), mesmo que o ILS tenha consciência de sua função e que esta seja a de mediar a comunicação, é inegável que o trabalho realizado em sala de aula é complexo.

É preciso que ele tenha em mente que não é ele o responsável pelo aprendizado do aluno. Ainda de acordo com a autora, no Brasil, essa divergência no perfil do intérprete é justificada por essa profissão ainda ser uma figura recente no ambiente educacional e que ainda se encontra em processo de formação.

Por isso, não se trata do intérprete educacional de Língua de Sinais substituir o professor, pode sim este profissional trabalhar em colaboração com informações e observações que ampliem os conhecimentos dos professores regentes sobre a surdez, é, portanto, um trabalho de parceria. Assim pode-se dizer que:

O IE tem uma tarefa importante no espaço escolar, seu papel e modos de atuação merecem ser mais bem compreendidos e refletidos. A inclusão do intérprete não soluciona todos os problemas educacionais dos surdos, sendo necessário pensar a educação inclusiva, em qualquer grau de ensino, de maneira ampla e consequente. É fundamental que o IE esteja inserido na equipe educacional, ficando claro qual é o papel de cada profissional frente à integração e aprendizagem da criança surda, e esses papéis precisam ser sempre discutidos porque a sala de aula é sempre dinâmica, envolve solicitações dos alunos e é importante que as responsabilidades de cada um estejam claras (LACERDA, 2017, p. 35).

Quadros (2004) destaca que o intérprete educacional precisa ter um perfil que consiga fazer a intermediação nas relações entre os professores e os alunos assim como entre os alunos ouvintes e surdos. A autora aponta que ainda existem diversos problemas éticos que surgem no decorrer das aulas, entre eles é citada a questão que acontece algumas vezes na qual o papel do intérprete em sala de aula confunde-se com o do professor que delega a ele a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos apresentados na aula.

Santos, Grillo e Dutra (2010) apontam que será um profissional completo quem souber unir prática e teoria, aquele que dominar a Língua de Sinais e tiver uma formação pedagógica adequada à sua atuação. Ser um intérprete que atua em ambiente educacional é exigido muita disciplina, envolvimento nas atividades escolares, aprimorar-se constantemente e acima de tudo lutar para que seus direitos sejam sempre respeitados.

## **2.2- A concepção histórica do ensino para surdos**

O ensino de pessoas com surdez atravessou a história da educação e percorreu caminhos árduos até os dias atuais. De acordo com Strobel (2006) para que se entenda o motivo pelo qual

hoje é proposta a busca de uma educação digna ao povo surdo<sup>21</sup>, do que era compreendido ser o melhor há tempos atrás, é primordial identificar alguns vestígios históricos que permearam o processo de inclusão dos surdos no ambiente educacional no mundo e no Brasil. O conhecimento da história da educação, de modo geral, é extremamente relevante para os estudos da sociedade. Veiga (2007) afirma que é fundamental que se conheçam os processos e as práticas históricas da educação a fim de compreender como em diversos tempos a sociedade construiu seus saberes e fazeres.

A partir desta lógica é possível então pensar a inclusão de pessoas com surdez ao longo da história da educação, os primeiros impactos e discussões que reverberaram ao longo dos séculos, assim como a importância do ensino dos surdos. Para Pacheco e Alves (2007), o modo como as pessoas com deficiência são vistas foi se modificando de acordo com os valores sociais, morais, filosóficos, éticos e religiosos que foram adotados pelas diferentes culturas em períodos históricos diversos. Seguir essa percepção nos leva a refletir que:

A inclusão tem muitas faces. Pode ser abordada de pontos de vista variados, uma vez que o movimento em prol da inclusão social implica a instituição de mecanismos que alteram modos de relação social entre segmentos distintos da sociedade. Ao afirmarmos que a inclusão tem muitas faces, nós nos respaldamos no fato de que múltiplos são os contextos e os sujeitos nela envolvidos assim como as possibilidades de abordá-la. Na área educacional, no geral, a inclusão tem se referido a movimentos instituídos no âmbito do ordenamento legal, da organização escolar e das práticas educativas, de modo que possibilite a inserção e a permanência de grupos historicamente excluídos do espaço escolar, seja por aspectos sociais, econômicos e culturais, seja por peculiaridades no desenvolvimento (PADILHA; OLIVEIRA, 2013, p, 8).

A par disso, Strobel (2006) afirma que conforme caminha a trajetória histórica do povo surdo, é possível compreender o porquê a inclusão destes no sistema escolar dos ouvintes veio a fracassar, e que, ao longo do tempo o domínio do ouvintismo reforçou os estereótipos referentes a eles. Assim, vale refletir sobre esses momentos históricos da exclusão, integração e inclusão dos surdos na história da educação no mundo e no Brasil.

### **2.2.1- O ensino de surdos no mundo até meados do século XX**

É inegável que ao longo da história os seres humanos lidaram de maneira diversa com a

---

<sup>21</sup> Conforme explicita Karin Strobel (2008) povo surdo é um grupo de sujeitos surdos que usam a mesma língua, que têm costumes, história, tradições comuns e interesses semelhantes. Segundo a autora quando se referem a povo surdo são os sujeitos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados a uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística.

deficiência. Para Conrad (2011) é possível notar que na Antiguidade já se esboçavam os primeiros registros acerca da preocupação com a mente e a compreensão do comportamento humano. A autora evidencia que foi Aristóteles um dos percussores a abordar sobre a evolução da humanidade; no entanto, não há registros específicos sobre a surdez ter sido abordada pelo filósofo na Grécia Antiga. Strobel (2006) destaca que na Antiguidade os surdos eram estereotipados como anormais pois a sociedade entendia como normal somente aquele que ouvia e falava e, assim, podiam ser aceitos. Então, as pessoas surdas eram excluídas, não havendo leis que os defendessem ou dessem a devida credibilidade às suas capacidades. Neste período histórico, a busca pela perfeição corporal era difundida em todos os locais, sendo em Roma e na Grécia os pilares da difusão desta ideia. Radutzky (1992) explica que em Roma os bebês com alguma deficiência eram deixados na praça principal para serem devorados por cães. É provável que inicialmente as crianças surdas não tivessem tal destino, pois era difícil um diagnóstico precoce da surdez. Em torno de 753 a.C. Rômulo, imperador de Roma, instaurou uma lei na qual deveriam matar as crianças com alguma deficiência até os três anos de idade e, a partir de então, muitos surdos não conseguiram escapar deste trágico destino.

De acordo com Strobel (2009), ainda em Roma, os surdos não eram perdoados, pois muitos acreditavam ser pessoas que foram castigadas ou enfeitiçadas e, por isso, eles eram jogados no rio Tiber e só sobreviviam aqueles que os pais conseguiram de algum modo esconder, o que era extremamente raro. Os sobreviventes eram fadados a uma vida de escravidão, sendo os surdos obrigados a passar a vida dentro dos moinhos de trigo a empurrar uma manivela.

Na Grécia Antiga, Pacheco e Alves (2007) evidenciam que a supervalorização do corpo belo e forte era um ponto crucial, pois estaria atrelado ao favorecimento nas lutas e nas guerras. Os surdos então eram considerados inválidos, incapazes de pensar e de conviver em sociedade. Ainda na Antiguidade, Strobel (2009) afirma que nem todos os locais eram iguais. A autora cita, por exemplo, que no Egito e na Pérsia as pessoas surdas eram vistas como privilegiadas, bem tratadas na sociedade e muitos acreditavam que fossem os surdos pessoas enviadas pelos deuses e que com eles se comunicavam em segredo.

Ao perpassar pelos aspectos históricos que permeiam o tratamento oferecido às pessoas surdas, Perlin e Strobel (2006) afirmam que as discussões sobre a educação e as diversas metodologias sempre tiveram ligação com a língua, ou seja, sempre houve debates ao longo da história se os sujeitos surdos deveriam desenvolver a aprendizagem por meio da língua oral ou de sinais.

Por volta do século XVI, conforme explica Soares (1999), o médico italiano Girolamo Cardano, que tinha um filho com surdez, sugere que os surdos possam sim ser ensinados. Para

ele a deficiência não era um impeditivo para o aprendizado, reconhecendo publicamente que eles poderiam raciocinar. E, seguindo essa concepção, Cardono teria proposto:

Avaliar o grau da capacidade de aprendizagem entre diferentes tipos de surdos. Para isso, propôs a seguinte divisão: aqueles que haviam nascido surdos, os que adquiriram a surdez antes de aprender a falar, os que a adquiriram depois de aprender a falar e, finalmente, os que a adquiriram depois de aprender a falar e a escrever. A partir disso, teria estabelecido uma relação entre as diferentes categorizações, através do nível de aprendizagem alcançado por cada um. Isso o teria levado a afirmar que a surdez, por si mesma, não modificava a inteligência da criança e que, portanto, a educação deste tipo de pacientes deveria ser realizada pelo ensino da leitura e da escrita (SOARES, 1999, p. 34/35).

De acordo com Silva (2006), o monge Pedro Ponce de Leon (1510-1584) se dedicou à educação dos surdos ricos e nobres da corte espanhola, delegando à miséria e isolamento social aqueles que não tinham condição financeira favorável. Já nos idos do século XVII, de acordo com Kelman (2005), o espanhol Juan Pablo Bonet apresenta o alfabeto digital e foi considerado um dos precursores do oralismo. A sua metodologia era baseada em iniciar com a leitura, seguida da escrita e do alfabeto digital e após isso iniciava a fala.

Tuxi (2009) aponta que, em 1650, o reverendo Holder, que focou seu trabalho na fala, e o reverendo Wallis, que usava o alfabeto manual para pronunciar as palavras e ensinar a escrita e a fala aos surdos, foram os responsáveis por estudos da linguagem dos surdos no século XVII. Entre os séculos XVII e XVIII o médico Johann Conrad Amman (1669-1724), na Holanda, aprimorou as técnicas de leitura labial por meio da utilização de espelhos fazendo com que seu uso fosse além dos movimentos da linguagem, pois pretendia que os surdos percebessem através do tato e das vibrações da laringe, por que de acordo com Soares (1999, p. 35/36) Amman afirmava que “o importante, para ele, era que o surdo associasse cada som aprendido com a imagem escrita”.

Contudo, no século XVIII aconteceu um aumento no interesse pelo ensino de surdos e um nome despontou nesse meio, o do abade Charles Michel de L’Epée (1712- 1789). Strobel (2009) explica que L’Epée conheceu duas irmãs gêmeas surdas que utilizavam gestos em sua comunicação e assim, com o interesse a florado, o abade passou a ter contato com surdos carentes e humildes que vagavam por Paris. De acordo com a autora, ele instruiu os surdos em sua própria casa, com as combinações de língua de sinais e gramática francesa sinalizada, no qual ele chamou de ‘Sinais metódicos’.

Nessa perspectiva, a importância que L’Epée adquiriu vem do fato do abade ter prestado muita atenção nos seus pupilos surdos e ter aprendido a língua deles, o que antes nunca havia

sido realizado por nenhum ouvinte, e então:

Associando sinais a figuras e palavras escritas, o abade ensinou-os a ler; e com isso, de um golpe, deu-lhes o acesso aos conhecimentos e à cultura do mundo. O sistema de sinais “metódicos” de De l’Epée (...) permitia aos alunos surdos escrever o que lhes era dito por meio de um intérprete que se comunicava por sinais, um método tão bem-sucedido que, pela primeira vez, permitiu que alunos surdos comuns lessem e escrevessem em francês e, assim, adquirissem educação. A escola de De l’Epée, fundada em 1755, foi a primeira a obter auxílio público. Ele treinou numerosos professores para os surdos, e estes, na época da morte do abade, em 1789, já haviam criado 21 escolas para surdos na França e na Europa (SACKS, 2010, p.16).

Lulkin (2016) afirma que foi a partir desse movimento com resultados positivos da metodologia adotada pelo abade francês que a língua de sinais passou a ser reconhecida como a melhor forma de ensinar e se comunicar com as pessoas surdas. Seu exemplo reverberou pelo mundo atravessando as fronteiras e chamando a atenção de religiosos e educadores que fundaram escolas para surdos na Europa e até nos Estados Unidos.

Conforme Mazzotta (2011), os trabalhos do abade Charles Michel de L’Epée conduziram as práticas do alemão Samuel Heinecke (1729-1790) que, segundo o autor, criou o método que ficou conhecido como método oral que tinha como objetivo maior ensinar os alunos surdos a ler e falar a partir dos movimentos normais dos lábios. Esse recurso, que hoje é conhecido por ‘leitura labial’, naquela época contrapunha-se ao método de sinais e desde aquele período tem gerado debates e oposições sobre qual a validade de ambos os recursos no ensino para pessoas surdas.

Nos Estados Unidos um nome despontou no ensino de pessoas surdas, o de Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851) que, segundo Strobel (2009), este reverendo norte americano ficou muito comovido quando observava que uma criança surda era rejeitada pelas outras e não participava das brincadeiras em comum. Ao perceber que a criança não frequentava nenhuma escola, pois não havia escolas de surdos nos Estados Unidos, Gallaudet tentou ensiná-la juntamente com o pai da menina. Após isso, ele foi à Europa em busca de métodos que o auxiliasse no ensino de surdos; dirigiu-se inicialmente à Inglaterra haja vista que lá utilizavam a oralização na educação de surdos, porém não aceitaram compartilhar com ele as técnicas utilizadas. Strobel (2009) comenta que o reverendo foi à França e impressionou-se com o método usado, a língua de sinais.

O reverendo Gallaudet voltou para os Estados Unidos trazendo o professor surdo Laurent Clerc que o ensinou a língua de sinais e, assim Strobel (2009, p. 23/24- grifos da autora) destaca que eles fundaram “a primeira escola permanente para surdos nos Estados Unidos, “Asilo de

Connecticut para Educação e Ensino de pessoas Surdas e Mudas”. Com o sucesso imediato da escola levou à abertura de outras escolas de surdos pelos Estados Unidos”.

Portanto, foi no final do século XIX que houve uma ruptura na concepção do ensino para surdos, com as discussões que aconteceram no Congresso Internacional de Professores de Surdos em Milão<sup>22</sup>, Itália, no ano de 1880. De acordo com Perlin e Strobel (2006) este evento provocou um impacto grande no ensino de surdos e subjugou estes às práticas ouvintistas e, conseqüentemente, os fizeram abandonar sua identidade e cultura por mais de cem anos. No decorrer da semana deste evento, de acordo com Nascimento *et.al.* (2021), aconteceram diversas apresentações dos alunos surdos das duas escolas de Milão a fim de fundamentar o que eles chamavam de ‘método oral puro’. Segundo os autores, muitas coisas ocorreram no evento, com palestrantes entusiasmados, eloquentes e fervorosos em defender seus ideais.

Segundo Lulkin (2016), o Congresso de Milão marcou a história da política institucional em prol da erradicação da língua de sinais e afastou de forma abrupta os profissionais surdos do ambiente escolar. O autor evidencia que de todos os 174 congressistas, havia somente um surdo, e ao final do evento os documentos que foram gerados ratificavam a supremacia da língua oral. O resultado do Congresso de Milão gerou oito resoluções que garantiam a hegemonia do oralismo como apresentado no quadro abaixo:

**Quadro 05-** Resoluções adotadas após o Congresso de Milão- 1880

<b>1ª Resolução</b>	Atestava a superioridade da articulação, declarando ser esta a melhor forma de reinserção das pessoas surdas à sociedade e ser o método oral o melhor na educação de pessoas surdas.
<b>2ª Resolução</b>	Considera que o uso simultâneo dos gestos e da oralidade prejudica a leitura labial e a articulação das pessoas surdas, declarando que um método puramente oral deveria ser adotado.
<b>3ª Resolução</b>	Leva em consideração o enorme número de pessoas surdas não instruídas e que nem sempre as famílias e instituições eram capazes de suprir essa necessidade, estabelecendo então que é dever do governo assegurar que essas pessoas sejam educadas. A resolução foi aprovada por unanimidade.
<b>4ª Resolução</b>	Considerando um método de ensino puramente oral, define que a melhor maneira de ensinar as pessoas surdas seria através de um método intuitivo usando a associação da fala com palavras escritas, e expondo as crianças desde cedo a livros e à gramática da língua escrita.
<b>5ª Resolução</b>	Leva em consideração a falta de livros didáticos suficientes para esses propósitos, declarando então que é dever dos professores do sistema oral desenvolver e publicar os materiais necessários.

<sup>22</sup> O Segundo Congresso Internacional de Educação de Surdos, mais conhecido como Congresso de Milão, foi antecedido por um pequeno “congresso internacional” realizado dois anos antes (1878) em Paris, em que estiveram presentes 27 professores de surdos (quase todos franceses e ouvintes).

<b>6ª Resolução</b>	Baseia-se nos resultados de estudos com pessoas surdas que já não estavam mais na escola, e declara que essas pessoas não perderam suas habilidades de fala e leitura labial, mas sim as aprimoraram através da prática e leitura. Sendo assim fica estabelecido que pessoas surdas devem comunicar-se usando apenas a fala.
<b>7ª Resolução</b>	Leva em consideração as necessidades especiais do ensino de pessoas surdas, e recomenda a idade dos oito a dez anos como a melhor época para que as crianças surdas comecem sua vida escolar. Estabelece também que a educação dessas crianças deve durar de sete a oito anos, e que as classes devem ter até dez alunos.
<b>8ª Resolução</b>	Estabelece uma mudança gradual no método de ensino de instituições que faziam uso da língua de sinais, eliminando pouco a pouco o ensino por meio das línguas de sinais e implementando o método oral.

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2022) com base nos dados disponíveis em Cristiano (2020).

Após o Congresso de Milão os professores surdos não puderam mais exercer a docência e a língua de sinais foi posta à marginalidade na grande maioria das instituições. Segundo Eiji (2020), principalmente na Europa, passou a vigorar os discursos médicos no que se relacionava a surdez. No século XX o oralismo prevaleceu nas instituições educacionais para surdos e o sistema gestual em sala de aula foi proibido sob a alegação de que a comunicação manual não estimulava o aprendizado da língua oral tornando os surdos preguiçosos para aprender a falar.

Durante o século XX um exemplo das práticas adotadas como meio de reprimir o uso da língua de sinais era obrigar os alunos surdos a sentarem-se sobre as suas mãos. Acerca dessa situação, Lulkin (2016, p. 38) relata que, “em seguida, retiraram-se as pequenas janelas das portas das salas de aula para impedir a comunicação sinalizada entre os alunos. Os professores surdos e seus auxiliares deveriam deixar as escolas e institutos”.

O método oral tem sido a abordagem dominante em sala de aula nos últimos anos e como os professores geralmente fazem parte do grupo dos ouvintes e usam somente a fala, estes não conhecem ou reconhecem a língua de sinais de seus alunos surdos. Kyle (2017) evidencia que a grande parte dos surdos com trinta anos ou mais na Europa relataram que havia muitas punições aos surdos que insistiam em sinalizar. Entre os exemplos de punições, o autor narra que os alunos eram trancados em porões e armários além de ridicularizá-los em público.

Conforme Machado (2006) o ensino de pessoas surdas é um assunto que gera inquietação, principalmente porque as práticas pedagógicas diversas apresentam uma série de limitações e, muitas vezes, quando chegam no final da escolarização básica os alunos surdos não desenvolvem satisfatoriamente o aprendizado proposto. No mais, as diferentes práticas pedagógicas no ensino dos surdos se diferem ao longo da história e nos países que ocorrem. Assim como no Brasil que teve um percurso histórico diferenciado, mas, ao mesmo tempo, semelhante em alguns aspectos de outros lugares do mundo.

### 2.2.2 O ensino de surdos no Brasil

Ao refletirmos sobre os caminhos percorridos para a educação de surdos no Brasil, é inegável que a trajetória foi tão longa e laboriosa quanto nos demais locais do mundo. A influência francesa se fez presente na educação brasileira e teve início quando em 1855 chegou ao Rio de Janeiro, capital do Império, o professor francês surdo Ernest Huet. De acordo com Mazzotta (2011), D. Pedro II, então imperador brasileiro, acolheu com benevolência os planos de Huet para fundar uma escola de surdos-mudos<sup>23</sup>. O professor francês, por sua vez, começou lecionando para dois alunos no Colégio Vassimon e, em outubro de 1856, ocupou todo espaço do prédio dando origem ao Imperial Instituto dos Surdos-Mudos.

Este local funcionava nos moldes de um colégio interno e, como explica Januzzi (2004), os alunos estudavam durante todo o ano e aprendiam as disciplinas propostas, sendo que havia uma pequena diferenciação: as oficinas profissionalizantes eram direcionadas para os meninos e as meninas aprendiam artesanato e culinária. O Instituto começou a se moldar e a construir uma compreensão de um percurso institucional, assim como adequar as políticas educacionais e pedagógicas vigentes no Império. A respeito do seu funcionamento é possível perceber que:

O novo estabelecimento começa a funcionar em 1º de janeiro de 1856, mesma data em que foi publicado o programa de ensino apresentado pelo diretor Huet, o qual compreendia as disciplinas de Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e Leitura Sobre os Lábios. Para ser matriculado, o aluno deveria ter entre sete e dezesseis anos e apresentar um certificado de vacinação. O curso tinha duração de seis anos com foco no ensino agrícola, em função das características socioeconômicas do Brasil na época. Para as meninas, as regras eram as mesmas, com o compromisso de organizar uma sociedade beneficente (ROCHA, 2018, p. 15).

O Instituto foi claramente o referencial para professores surdos e os próprios surdos no Brasil do século XIX. De acordo com Mori e Sander (2015) os alunos usavam a língua de sinais francesa e misturavam com a que já existia no Brasil, e essa mistura deu origem à língua de sinais brasileira, Libras, que é usada atualmente. De acordo com Rocha (2018), Huet não permaneceu por muitos anos à frente da direção do Instituto e, ao negociar sua saída, o professor francês solicitou uma indenização pelo patrimônio material do Instituto assim como o recebimento de

---

<sup>23</sup> O termo surdo-mudo aparece em algumas literaturas pesquisadas e por consequência aparecerá nas citações, pois na época era comum a utilização da nomenclatura. Atualmente, de acordo com o Manual de Orientação e Apoio às Pessoas com Deficiência não é correto dizer que alguém é surdo-mudo. Muitas pessoas surdas não falam porque não aprenderam a falar, sendo que o certo é dizer surdo/surda (BRASIL, 2017).

uma pensão anual pelo fato de ter sido o fundador da primeira escola para surdos no Brasil. Mesmo com a incerteza de seu paradeiro após deixar o cargo, há registros de sua passagem pelo México seis anos após deixar o país. A direção do Instituto então passou a ser feita por professores ouvintes, marcando uma nova gestão na educação de surdos no Brasil.

De acordo com Strobel (2009), no ano de 1957 o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos foi reconhecido por ‘Instituto Nacional de Educação de Surdos’- INES. Foi nesta época que, segundo a autora, a diretora que assumiu a frente do Instituto proibiu o uso da língua de sinais nas salas de aula. Mesmo assim, conforme Strobel (2009), os alunos surdos burlavam as ordens e continuavam a se comunicar usando a língua de sinais nos corredores e pátios da escola.

Ainda no que se refere ao percurso histórico do ensino de surdos no Brasil, Mazzotta (2011) afirma que existiram outros institutos que promoveram o atendimento a pessoas surdas. O autor cita o Instituto Santa Terezinha (1929), que foi fundado na cidade de Campinas, São Paulo, após duas freiras terem ido à Paris com o intuito de se prepararem com as professoras especialistas em educação de crianças surdas.

O segundo Instituto apresentado pelo autor foi instalado na cidade de São Paulo no ano de 1952, após a Escola Municipal Helen Keller passar a ser o I Núcleo Educacional para Crianças Surdas. Esse Instituto recebeu diversas denominações ao longo do tempo e, a partir das atividades propostas e desenvolvidas por esta chamada escola especial, no ano de 1988, foram criadas mais quatro escolas municipais para atendimento de alunos surdos na capital paulistana.

Houve também a criação do Instituto Educacional São Paulo (IESP), fundado na cidade de São Paulo no ano de 1954 e que atendia inicialmente cinco crianças entre 5 e 7 anos e seus professores não eram especializados, e sim pais de alunos com formação em Curso Normal. No ano de 1958 a instituição recebeu o registro de escola especializada no ensino de surdos-mudos, instalou o curso ginásial em 1962 e no ano de 1969 foi doado à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e, conforme Mazzotta (2011, p. 39) “a partir daí, além de atender crianças com deficiência auditiva em regime escolar, passou a atender, em regime de clínica, crianças e adultos com distúrbios de comunicação”.

Na década de 1970, de acordo com Tuxi (2009), começou a ser utilizada a comunicação total e já em meados dos anos de 1980 foram desenvolvidos os primeiros estudos a respeito da Libras, o que levava ao bilinguismo. Contudo, foi a partir da década de 1990 que a inclusão passou a ser mais discutida no sentido de estar mais presente nas pautas dos debates e discussões a respeito de como os alunos surdos deveriam estar inseridos nas escolas e no processo de ensino.

Neste ínterim, alguns importantes avanços ocorreram após a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que aconteceu no ano de 1994 na Espanha. As discussões

referentes a esse evento resultaram na Declaração de Salamanca. A política educacional inclusiva foi amplamente discutida a partir desse documento que apresentava um viés na diversidade. Segundo Reis (2013, p. 117), “a partir dessa conferência têm-se disseminado e resgatado os conceitos de inclusão evidenciando uma preocupação com aqueles que se encontram excluídos do processo educacional”.

Corroboramos da ideia de que o mesmo fio condutor que perpassou e marcou a história da educação dos surdos está emaranhado à história da educação brasileira, pois como afirma Soares (1999, p.172/173) “a manifestação concreta dos impasses de um sistema educacional que se declara democrático, mas que não tem permitido na prática, o acesso ao conhecimento socialmente valorizado à maioria da população”. Em vista disso, é possível compreender que muito se tem avançado nas últimas décadas nos discursos acerca do ensino de surdos e, como aponta Skliar (2016), um conjunto novo de debates e práticas educacionais permite desvelar os efeitos avassaladores do fracasso escolar massivo que, segundo o autor, é fruto da hegemonia de uma ideologia clínica dominante, na qual as ideias dos últimos cem anos foram claras tentativas de correção, normalização e de violência institucional.

Segundo Strobel (2006), a educação inclusiva tem sido imposta em muitos países, inclusive no Brasil e, nesse sentido, a autora evidencia que tem ocorrido um o fracasso na educação de surdos. É, portanto, também historicamente compreensível que mesmo com todos os esforços pela escolarização dos sujeitos surdos ocorreu um desequilíbrio, haja vista que, de fato não, se primou pelo aprendizado efetivo dos mesmos. Para Strobel (2006, p. 246) “na verdade, trouxe para os sujeitos surdos a inversão da vida comunicativa: incluir para excluir do processo educacional”.

Mesmo diante de alguns fracassos, é importante considerar que têm ocorrido nos últimos anos debates, discussões, pesquisas que, de algum modo, têm reverberado na sociedade, e isso pode ser entendido como uma fagulha de esperança para a alteração na concepção sobre o sujeito surdo. As descrições sobre sua língua, sua cultura e as relações de saberes e poderes entre surdos e ouvintes para que assim de fato e direito à inclusão no sistema educacional ocorra como de fato deva ser.

### **2.3- O viés legal da profissão de Intérprete Educacional de Língua de Sinais: Leis, Decretos e Documentos que viabilizam a profissão no Brasil**

Os Intérpretes Educacionais de Língua de Sinais estão, a cada dia mais, conquistando os

espaços. Consequentemente, no decorrer das últimas décadas surgiram Leis e Decretos que visaram aperfeiçoar e melhorar as condições de trabalho desses profissionais e que refletiram na vida de pessoas surdas como um todo.

Inicialmente, destacamos a Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, que estabeleceu as normas e critérios básicos para promover a acessibilidade das pessoas com deficiência ou com alguma redução na mobilidade. É importante destacar que antes da promulgação desta Lei não havia, de fato, uma legislação que tratasse especificamente e enfaticamente das questões relacionadas à profissionalização dos intérpretes. Por isso, a partir desse documento, que em seu Capítulo VII conta com três Artigos que tratam da acessibilidade nos sistemas de comunicação e sinalização, e salienta que ficaria a cargo do Poder Público implementar a formação de profissionais intérpretes da linguagem de sinais<sup>24</sup> e de guias-intérpretes a fim de facilitar a comunicação com as pessoas surdas (BRASIL, 2000).

Em seguida, foi promulgada a Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como a forma de comunicação com uma estrutura gramatical própria e constituem o sistema linguístico dos surdos no Brasil. Esse documento ainda não tratou, especificamente, da regulamentação das funções e ou da formação previstas para a atuação dos Intérpretes na área educacional. Essas questões foram estabelecidas e direcionadas por meio de um outro decreto. Mesmo assim, ressaltamos que a Lei nº. 10.436 foi fundamental para o processo de reconhecimento de toda a comunidade surda brasileira (BRASIL, 2002).

Quando se trata do quesito formação profissional dos TILS esse é um assunto ainda bem recente no Brasil. A formação desses profissionais foi mencionada no Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Conforme Lacerda (2017), antes desse Decreto a formação profissional dos Intérpretes cabia às associações de surdos e não tinha nada que tratasse sobre a formação de forma específica. Desse modo, apenas após o ano de 2005 que o trabalho dos Intérpretes adquiriu status profissional sendo reconhecido e igualado ao nível dos intérpretes e tradutores de outras línguas. Nesse Decreto identificamos seguintes considerações que enfatizam e regulamentam a formação dos Intérpretes:

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada

---

<sup>24</sup> Optamos aqui por manter o termo linguagem de sinais pois é como está na referida Lei, que foi promulgada no ano de 2000. Sabemos que após o ano de 2002 a linguagem de sinais passa a ser reconhecida como língua brasileira de sinais, a Libras, e se caracteriza como o sistema linguístico de natureza visual- motora, com estrutura gramatical própria, constituindo um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngue, referida no **caput**.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I- cursos de educação profissional;

II- cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput** (BRASIL, 2005 – grifos do documento).

Dentre os variados pontos que marcaram esse decreto, Lacerda (2010) atenta para uma questão importante, que este se fez o embrião para o surgimento de propostas de cursos de graduação para formar professores de Libras e os Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais. A autora cita o curso de graduação que foi pioneiro no Brasil, o curso de Licenciatura Letras /Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), criado no ano de 2006. No ano de 2010 houve um outro marco legal para os TILS, pois estes tiveram sua profissão regulamentada no Brasil com a Lei nº. 12.319 de 1º de setembro de 2010. De acordo com Goulart e Bonin (2021), a partir desta Lei a profissão ganhou contornos que permearam historicamente as lutas das comunidades surdas no Brasil.

Esta Lei, sancionada pelo então presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, além de aspectos que regulamentaram efetivamente a profissão ainda previa questões que permeavam as atribuições dos intérpretes no exercício das competências e preceitos éticos que viabilizaram o profissional. Em seu Artigo 7º o documento estabelece que “o intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo” (BRASIL, 2010).

Dentre as Leis que abordam o tema da profissão dos Intérpretes de Língua de Sinais no

Brasil temos ainda a Lei nº. 13.146 de 6 de julho de 2015 que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Esta Lei, em seu Art. 28, apresenta a exigência de formação para que o profissional possa atuar em variados níveis de ensino, como podemos observar no inciso XVIII, parágrafo segundo, no qual refere-se que os TILS que atuam na educação básica devem possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras assim como os que atuam na graduação ou mais os mesmos devam ter no mínimo ensino superior completo e prioritariamente em Tradução e Interpretação de Libras (BRASIL, 2015).

Na mais recente legislação, a Lei nº. 14.191 de 3 de agosto de 2021 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos não tem nenhum inciso ou capítulo que trate especificamente da profissão dos intérpretes educacionais. Nesta Lei só faz uma breve menção quanto a “manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação bilíngue escolar dos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas” (BRASIL, 2021).

Nos documentos que tratam de forma mais ampla questões inerentes aos estudantes com deficiência ou da educação de forma ampla e geral não há pontos ou quesitos específicos sobre a profissão dos intérpretes de Libras. Na Política Nacional de Educação Especial (PNEE) de 2008, não há uma tratativa mais detalhada sobre a formação desses profissionais e nem sobre suas funções. Há um destaque somente sobre a presença dos Tradutores e Intérpretes de Libras para que haja a efetivação da educação bilíngue para os surdos no contexto da educação inclusiva (BRASIL, 2008).

O Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024) segue no mesmo sentido de não tratar um ponto específico sobre os profissionais que trabalham com os alunos surdos. Esse documento apresenta somente na meta 4 a questão da necessidade de apoiar a ampliação das equipes de profissionais que atendem os alunos com deficiência, e os TILS enquadram-se neste rol (BRASIL, 2014).

Ao analisarmos na perspectiva legal os documentos que marcam a profissão dos intérpretes educacionais no Brasil é possível questionar em quantos e em quais aspectos houveram avanços na relação entre formação e atuação. Nesse quesito, em consonância com Reis (2013), entendemos que:

No campo das políticas públicas, deve ser levado em conta que a tomada de decisões e das escolhas realizadas pelos atores envolvidos não é um processo realizado com certeza e precisão. Aliás, os riscos e as incertezas fazem parte das decisões e, às vezes, a experiência e a intuição sinalizam as melhores

escolhas e as alternativas de ações. Isso ocorre porque os sujeitos não conhecem tudo, pois são dotados de uma racionalidade que é limitada, portanto, não se pode garantir a totalidade da otimização da decisão. O ser humano jamais é e jamais será conhecedor de tudo, seja pela impossibilidade cognitiva de sua incompletude, seja pela dificuldade de acesso às informações necessárias para tal finalidade (REIS, 2013, p. 42/43).

Assim, é importante refletir que o papel exercido pelos Intérpretes de Língua de Sinais que atuam nas Unidades de Ensino exige desses profissionais uma constante formação e preparação, pois a escola vai muito além de um espaço de aprendizado. Conforme Gurgel *et.al.* (2016) a escola é local de interação e participação em sociedade. Ao buscar compreender o papel dos intérpretes que atuam na educação, corroboramos com o pensamento de Santos, Diniz e Lacerda (2016) ao afirmarem que os Intérpretes Educacionais de Libras deveriam possuir um lugar de destaque em sala de aula, pois é necessário que apresente o domínio de diversos conceitos, e também esteja atento ao desempenho do aluno surdo, de forma a favorecer e propiciar a compreensão e o aprendizado por ele.

Diariamente, os Intérpretes precisam adotar uma postura e buscar ser o canal de passagem da língua oral para a Língua de Sinais. Para isso, devem ter em mente o quão importante é a formação e a qualificação profissional e que não são responsáveis por ensinar os alunos surdos e sim são os mediadores entre o professor regente e este.

Por fim, nesta seção compreendemos a profissão dos Intérpretes de Língua de Sinais a partir de uma perspectiva histórica em nível mundial e nacional que nos levou até o século XXI. Ao mesmo tempo que a educação de surdos e a profissão dos Intérpretes de Língua de Sinais evoluíram em muitos aspectos, nos fez repensar outros, assim como por exemplo, como a pandemia da COVID-19 no ano de 2020 afetou esses profissionais e este é o tema da próxima seção.

### **3 E O MUNDO PAROU! ESTAMOS A UMA TELA DE DISTÂNCIA NO SILÊNCIO DE UMA PANDEMIA**

*Gradualmente acostumei-me ao silêncio e à escuridão que me rodeavam e esqueci que algum dia fora diferente, até que ela chegou- minha professora- a que iria libertar meu espírito. (...) As crianças que ouvem aprendem a linguagem sem qualquer esforço especial; as palavras que caem dos lábios alheios são pegadas por elas no ar, como se diz, prazerosamente, enquanto a criança surda precisa prendê-las numa armadilha através de um lento e geralmente penoso processo. Contudo, seja qual for o processo, o resultado é maravilhoso.*

Hellen Keller (2018)

A epígrafe desta seção é um trecho da tocante autobiografia ‘A História da Minha Vida’ da escritora e conferencista norte-americana Hellen Keller (1880-1968) que ficou cega e surda ao ser acometida por uma doença quando tinha 1 ano e 7 meses de idade. Conforme aponta Nascimento, Alcântara e Roldão (2018), a sua obra é repleta de lirismo e possui uma escrita riquíssima de detalhes por meio da qual é possível ao leitor compreender o quanto a sua história foi construída com base na educação e nas grandes descobertas proporcionadas pela linguagem. Helen persistiu e adentrou na vida acadêmica e toda a dedicação e o amor pela educação foi desenvolvida na importante relação de amizade que a autora nutriu por toda a sua vida com sua professora Anne Sullivan.

Como podemos observar, os profissionais que mantêm essa relação de comunicação com as pessoas surdas adquirem um papel fundamental e importante no desenvolvimento da aprendizagem destes ao longo das suas vidas. No entanto, observamos que o distanciamento e o isolamento social instituído com o ensino remoto, que foi decretado após a declaração de estado de pandemia, alterou essa relação de comunicação e a proximidade entre os intérpretes e alunos surdos envolvidos nesse cenário.

Assim, para cumprirmos com o objetivo específico da pesquisa de - apresentar a contextualização histórica das pandemias que ocorreram ao longo da história destacando o momento pandêmico da COVID-19 - nesta seção realizamos um breve apanhado histórico sobre as pandemias que aconteceram ao longo da história da humanidade até chegarmos na última, e tão catastrófica quanto as demais, a da COVID-19.

Para tanto, estruturamos esta seção da seguinte forma: primeiro apresentamos o conceito de pandemia assim como as diferentes concepções envolvidas no termo e que nos últimos tempos foram tão explanados; no segundo tópico evidenciamos as pandemias e algumas epidemias que ocorreram ao longo da história no intuito de desvelar ao leitor que, o que vivenciamos com o

Coronavírus não foi a primeira ou a mais letal das pandemias pela qual o mundo já passou; o tópico seguinte tem por função esclarecer sobre as principais características da pandemia da COVID-19, assim como destacar as particularidades que envolvem esta pandemia e a doença em si; no quarto e último tópico desta seção mostramos como ocorreu o ensino remoto instituído no Brasil e, em especial o Regime Especial de Aulas Não Presenciais (REANP) que foi implementado na educação goiana. Nesse tópico também analisamos os decretos específicos e voltados à Educação Especial e observamos como estes intervêm na questão profissional dos intérpretes educacionais e o interpretar à distância tendo como suporte as tecnologias usadas neste momento.

### **3.1- O que é essa tal pandemia que tanto falam?**

O ano é 2020. O mês é março. O dia é 11. E foi aí que nós ouvimos a palavra pandemia ecoando em todos os meios de comunicação existente. Aos quatro cantos do mundo essa palavrinha foi anunciada e soou como uma bomba, já que muitos nunca haviam ouvido falar nada sobre ela. Neste dia, o Diretor-Geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), Tedros Adhanom, anunciava que mais de 118 mil casos de COVID-19 já se espalhavam por 114 países e já havia tirado mais de 4,2 mil vidas (OPAS, 2020b). Mal sabíamos o que estaria ainda por acontecer, e que, por muitos e muitos anos essa lembrança estaria (e está) na memória de todos e acompanhará as gerações vindouras, pois, de fato, a pandemia da COVID-19 deixou marcas naqueles que sobreviveram a este momento histórico.

Remetemos aqui para a pergunta que abre esse tópico: o que é essa tal pandemia? No sentido básico e explicativo de um dicionário nos é apresentado que seria “quando uma doença infecciosa e contagiosa que se espalha muito rapidamente e acaba por atingir uma região inteira, um país, continente etc.” (PANDEMIA, 2022).

À vista disso, Rezende (1998) aponta que a palavra pandemia é de origem grega e a primeira vez que há registros de alguma menção sobre esta palavra foi no livro Das Leis de Platão. Aristóteles, posteriormente, também utiliza o termo e ambos os filósofos se referem à pandemia como qualquer acontecimento, independentemente da situação, que tivesse a capacidade de alcançar toda a população. O primeiro registro desta palavra que se relaciona a questões de saúde e com o sentido mais próximo do atual foi a partir dos estudos do médico grego Cláudio Galeno<sup>25</sup>, que utiliza o termo para referir-se a doenças epidêmicas que se

---

<sup>25</sup>Cláudio Galeno (129-199) foi um médico grego conceituado, apontado como inferior apenas a Hipócrates. Considerado o pai da Anatomia, realizou extensos estudos nesta área. Sua enciclopédia de medicina, "Exercícios

difundiam por várias regiões.

Ainda de acordo com Rezende (1998), na Língua Portuguesa, esse vocábulo pode ser encontrado como termo médico somente no século XIX, quando se estabeleceu que pandemia seria uma epidemia de grande vulto na qual a doença pudesse atingir diversas pessoas em variados países e que ultrapassasse mais de um continente. A exemplo, identificamos, ao longo da história da humanidade, anterior ao Coronavírus, a gripe espanhola, que ocasionou a morte de aproximadamente 20 milhões de pessoas em todo mundo no início do século XX.

Para que possamos ter um bom entendimento acerca desses momentos históricos, explicamos algumas diferenças entre os termos que envolvem o contexto de uma pandemia. Para isso, elaboramos um quadro explicativo no intuito de esclarecimento aos leitores, pois tais vocábulos são apresentados no decorrer deste trabalho assim como também se fizeram recorrentes nesse cenário pandêmico.

**Quadro 06-** Definições de surto, endemia, epidemia e pandemia

<b>Surto</b>	Um surto de uma doença acontece quando há um, repentino e inesperado, aumento de casos em uma determinada região, comunidade ou estação do ano. O número de casos pode variar de acordo com o agente que causa a doença. Para ser classificado como um surto, esse número sempre ficará acima da expectativa normal e em uma área geográfica limitada. Geralmente, os surtos são causados por infecções transmitidas de pessoa para pessoa, por animais ou ambientes ou até produtos químicos e materiais radioativos.
<b>Endemia</b>	A endemia é uma doença de causa e atuação local. Ela se manifesta com frequência em determinada região, mas tem um número de casos esperado – um padrão relativamente estável que prevalece. Outra questão importante sobre as doenças endêmicas é que elas podem se tornar epidêmicas se não controladas. Isso depende de vários fatores que vão desde mudanças no agente ou hospedeiro até transformações no ambiente.
<b>Epidemia</b>	Epidemia acontece quando existem surtos de alguma doença em várias regiões. Ou seja, quando há muitos casos de uma doença em determinados locais geográficos ou comunidades, e que vão se espalhando para outros lugares além daquele em que foram identificados inicialmente. É importante especificar que doenças sazonais, em que os casos crescem todo ano em uma determinada época ou estação, não são consideradas epidemias.
<b>Pandemia</b>	Uma pandemia é a disseminação mundial de uma doença (epidemia). Ela pode surgir quando um agente infeccioso se espalha ao redor do mundo e a maior parte das pessoas não são imunes a ele. Em uma escala de gravidade, a pandemia é o pior dos cenários porque ela se estende para várias regiões do planeta. O que muda são as medidas adotadas pelas autoridades no combate à doença. No caso de uma pandemia, o protocolo de ação deve ser respeitado não só pelos países afetados, mas também pelos que ainda não registraram casos do vírus. A abordagem, nessas situações, deve ser um conjunto de ações integradas, em que governo em parceria com a sociedade trabalham juntos na contenção da doença.

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2022) com base nos dados apresentados por Costa (2022).

No site do Instituto Butantan<sup>26</sup> está evidenciado que, para uma enfermidade chegar a se tornar uma pandemia ela deve atingir níveis mundiais, disseminando a doença em diversos países ou continentes. Atualmente, o órgão responsável por determinar e definir que uma doença, de fato, se tornou uma ameaça global é a OMS, podendo esta pandemia iniciar com um surto ou até mesmo uma epidemia. Como critérios de diferenciação, a OMS observa os fatores que fazem com que a doença venha a se estabelecer em uma sociedade, tais como: a facilidade de transmissão, a questão patogênica (o que especifica se um organismo tem a capacidade de provocar a doença em um hospedeiro), e até mesmo se os micro-organismos sofrem alguma mutação.

Apresentamos os conceitos que nos levam à compreensão mais abrangente do que é uma pandemia e, como aponta Santos (2020, p.29) “a pandemia e a quarentena estão a revelar que são possíveis alternativas, que as sociedades se adaptam a novos modos de viver quando tal é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum”. Esta situação, apesar de nos apresentar como nova, é recorrente ao longo da história da humanidade e assim apresentaremos no tópico a seguir.

### **3.2- As pandemias ao longo da História: a COVID-19 não foi a primeira**

Ao longo de toda a história da humanidade doenças contagiosas foram responsáveis por assolar e devastar lugares e povos. Por diversas vezes essas catástrofes causaram crises sanitárias e econômicas que fizeram com que as pessoas tivessem suas vidas modificadas assim como todo o sistema em volta. Nesse viés, é posto que:

Em virtude das condições sanitárias das cidades e do desconhecimento da etiologia das doenças infecciosas, grandes epidemias assolaram as nações no passado, dizimando suas populações, limitando o crescimento demográfico, e mudando, muitas vezes, o curso da história. Tais epidemias foram genericamente rotuladas de peste, embora muitas delas não tenham sido causadas pelo bacilo da peste (*Yersinia pestis*) e fossem, provavelmente, epidemias de varíola, tifo exantemático, cólera, malária ou febre tifoide (REZENDE, 2009, p. 73).

---

<sup>26</sup> O Instituto Butantan é um centro de pesquisa biomédica brasileiro, localizado no estado de São Paulo e fundado em 1901. O Butantan é uma instituição reconhecida mundialmente como um dos principais centros de pesquisas científicas na área de saúde pública. Entre as principais responsabilidades do instituto, está a produção de imunobiológicos para a fabricação de soros e vacinas no Brasil. Diante da pandemia da COVID-19 foi responsável por parcerias que permitiram que o Butantan e a Sinovac estivessem juntos nos processos de pesquisas, estudos, testes e desenvolvimento da vacina CoronaVac (FRANCO, s.d.).

Alguns historiadores apontam que na Antiguidade a maior pandemia da qual se tem conhecimento aconteceu durante a Guerra do Peloponeso e ficou conhecida como Peste de Atenas ou Peste de Egito. De acordo com Barata (2020, n.p.) “vitimou naquela altura dois terços da população daquela cidade grega. Apesar de ainda hoje não se conhecer efetivamente qual o tipo de doença pensa-se que terá sido uma epidemia de febre tifoide”. Um quarto das tropas atenienses, assim como um quarto da população de Atenas sucumbiu a esta doença. Durante muitos séculos, de acordo com Schueler (2021), a causa exata da peste foi questionada por muitos. No ano de 2006, pesquisadores de Atenas examinaram alguns dentes encontrados em covas coletivas embaixo da cidade e identificaram resquícios de bactérias transmissoras da febre tifoide, podendo assim, enfim, confirmar o que antes era posto em xeque.

Ainda na Antiguidade, outras epidemias ocorreram. Como aponta Barata (2020), houve a Peste Antonina, que os historiadores acreditam ter sido um surto de varíola ou sarampo e acabou por alastrar em praticamente todo Império Romano. Conforme Schueler (2021), essa peste foi responsável por matar um quarto dos infectados, totalizando uma média de cinco milhões de pessoas. De acordo com o autor outras duas pestes ainda ceifaram vidas nesse período, a Peste Cipriano e a Peste de Justiniano. A primeira, acredita-se, que em seu auge chegou a matar cinco mil pessoas por dia em Roma, no que poderia ser um surto de varíola ou sarampo, não se sabe ao certo. A segunda foi o primeiro registro de peste bubônica da história e, ao chegar à Constantinopla, segundo cronista bizantino, a doença dizimou uma média de dez mil pessoas por dia, o que levou à morte 40% dos habitantes da cidade.

De acordo com os registros históricos, na Idade Média, aconteceu uma das epidemias mais conhecidas e estudadas, a Peste Negra. Antes que possamos descrever os aspectos que dessa epidemia, é preciso compreender que a medicina medieval era permeada de misticismos, ciência e fé, costurados intrinsecamente na formação daqueles que eram os responsáveis pela cura das pessoas. De acordo com Ygua (2021), no início da Idade Média, o conhecimento médico bebia da fonte de textos gregos e romanos; porém, no decorrer dos séculos e já no âmbito da peste, as ideias que atravessavam as pessoas passaram a ter uma base espiritual importante, levando em consideração fatores como pecado, destino e influência religiosa para explicar as questões seculares.

Rincon-Ferraz (2020) considera que a Peste Negra foi a grande causadora da morte de aproximadamente um terço de toda a população do Ocidente no século XIV. Algumas hipóteses sobre a origem da doença foram estudadas ao longo do tempo por diversos historiadores e há um consenso por boa parte destes, de que, inicialmente, a doença veio do Extremo Oriente e

espalhou-se pelo Ocidente por meio dos países costeiros, prosseguindo do litoral para o interior. Ainda de acordo com a autora:

O flagelo era maior nas cidades, nas sedes de vida comunitária, nos locais de trocas comerciais. Dizimava independentemente da idade, gênero ou estatuto social. Os cronistas descreveram bubões, tumefações ganglionares nas virilhas e axilas. Considerando tratar-se de um castigo divino, em determinados locais, organizavam-se cortejos de flagelantes em que os participantes se chicoteavam. Era imperativo culpabilizar alguém e as suspeitas recaíam habitualmente sobre estrangeiros, marginais sociais como os leprosos ou os Judeus (RINCON-FERRAZ, 2020, p.3).

Mesmo diante a tamanho desespero e irracionalidade das pessoas, houve quem se dedicasse ao próximo. De acordo com Rezende (2009), diversos médicos atendiam as pessoas contaminadas mesmo que isso colocasse a própria vida em risco. Nesse período, os médicos adotaram máscaras e roupas de proteção que ficaram conhecidas nos séculos posteriores. Prescreviam à distância, pois já entendiam que a transmissão poderia ocorrer através do contato ou do ar contaminado. Na imagem abaixo, podemos observar o modelo de máscaras usadas na pandemia da Peste Negra:

**Imagem 1-** Vestimenta usada por médicos durante a Peste Negra, exposta em um museu de Londres<sup>27</sup>



**Fonte:** Getty Images (2021)<sup>28</sup>

Segundo Quírico (2012) é possível que a Peste Negra possa ter promovido mudanças significativas na mentalidade da época, tendo em vista que após catástrofes com altas taxas de mortalidade, muitas vezes, há uma percepção diferenciada quanto à compreensão da morte.

<sup>27</sup>Estes trajes são geralmente creditados a Charles Delorme (1584-1678) um médico que cuidava das necessidades médicas de vários membros da realeza europeia. Delorme dizia que os médicos da peste usavam óculos e uma máscara perfumada, com um bico de 15 centímetros que tinha dois orifícios, um de cada lado das narinas, e que era o suficiente para uma pessoa respirar um ar com aroma a ervas, que estavam fechadas na zona frontal do bico. Os médicos da peste enchiam as suas máscaras com teriaga, um composto com mais de 55 ervas e outros componentes, como carne de víbora em pó, canela, mirra e mel. Ele pensava que a máscara em forma de bico daria tempo suficiente para o ar ser absorvido pelas ervas protetoras, antes de chegar às narinas e pulmões dos médicos (BLAKEMORE, 2020).

<sup>28</sup> Imagem disponível no site: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-56162880>

Assim, a desordem devastadora que a Peste Negra causou foi, aos poucos, diminuindo. De acordo com Ygua (2021), apesar de muitas mortes ainda serem registradas, a malignidade do vírus decaía e, vagarosamente a vida voltava à normalidade na Europa. Mesmo assim, é possível verificar nos registros históricos o aspecto traumático causado pela doença, pois a população foi drasticamente reduzida e a reorganização foi lenta e dolorosa com as aldeias completamente devastadas.

Ademais, na América, que naquele período tivera sido invadida pelos europeus, também houvera registros de epidemias de doenças trazidas do Velho Mundo. Segundo Ricon-Ferraz (2020), logo após a chegada de Cristóvão Colombo, no fim do século XV, uma suspeita do que poderia ser uma epidemia de Gripe massacrou os nativos. Diversas outras doenças infecciosas como sarampo, varíola e febre amarela foram responsáveis por eliminar grande parcela da população que vivia na América, fragilizando as comunidades originárias, o que, de algum modo, facilitou a conquista dos europeus. E, no mesmo período em que partes da América estava sob o jugo dos espanhóis e, portanto, era assolada por epidemias diversas, os portugueses escancaravam os portões da escravidão africana em sua mais cruel prepotência e desumanidade:

Até 1820, de cada cinco pessoas que atravessaram o oceano com destino ao Novo Mundo, quatro eram africanos escravizados. Com eles vieram as duas grandes febres — malária e febre amarela (...), e muitas doenças parasitárias (...). As duas doenças se endemizaram rapidamente e logo estavam matando muita gente nas regiões tropicais e subtropicais da América (MARTINS, 2020, p. 78).

Já em fins do século XIX e início do XX, Rezende (2009) destaca que uma pandemia de Peste Bubônica, que teve início na Índia, ocasionou onze milhões de mortes e alastrou-se para a China, chegando posteriormente à costa do Pacífico. No Brasil, essa peste entrou pelo porto de Santos e disseminou-se para diversas outras partes do litoral e cidades do estado. Nascimento (2011) aponta que, com o avanço da doença, novas ações foram implementadas a fim de evitar que a doença se propagasse e pudesse chegar à então Capital Federal, a cidade do Rio de Janeiro. A autora apresenta que dentre as medidas que foram realizadas para conter o avanço da peste estavam: encontrar os doentes e desinfetar os possíveis focos da epidemia; o isolamento dos doentes e até mesmo pôr fogo nas casas e pertences das pessoas contaminadas.

Dentre todas as medidas, a que mais reverberou na capital da Província de São Paulo, de acordo com Nascimento (2021), foi o combate ferrenho aos ratos que eram os maiores transmissores da peste. Diante dessa nova perspectiva, o governo paulista promoveu essa ação

em duas frentes: uma realizada pelos serviços sanitários e outra posta em prática pela população que, por sua vez, foi incentivada a uma caça aos animais<sup>29</sup>.

Os registros históricos mostram que, mesmo com todos os esforços de autoridades e da própria população, não foi possível controlar a doença e mantê-la somente no Estado de São Paulo, a cidade do Rio de Janeiro também sofreu com os flagelos da peste. De acordo com Nascimento (2021, p. 52) “a Capital Federal apresentava ainda feições extremamente arcaicas, com a maioria da sua população amontoada em cortiços ou casas de cômodos, nas áreas centrais da cidade e na região portuária”. Segundo a autora, somado isso às péssimas condições de higiene acabaram por ser um facilitador para que a peste se propagasse com maior facilidade na cidade. E, o que de fato marcou a passagem da Peste Bubônica pela cidade do Rio de Janeiro e que se tornou uma das medidas mais eficazes foi a compra dos ratos pelas autoridades<sup>30</sup>.

Seja como for, as medidas adotadas pelo governo na Capital Federal, não foram suficientes para impedir os surtos epidêmicos que surgiam na cidade. Conforme aponta Nascimento (2021), as taxas oficiais de óbitos registradas entre 1900 e 1903 mostram 295 óbitos em 1900; 215 em 1902 e 360 em 1903. Por fim, após o ano de 1906, a Peste Bubônica já não mais existia nos centros urbanos, mantendo-se como enzootia<sup>31</sup> em pequenos focos de endemia, mas somente na área rural.

No princípio do século XX, tivemos uma pandemia, a maior vista até aquele momento, que afetou e matou pessoas por todos os cantos do mundo, a da Gripe Espanhola. Teve início no ano de 1918, assolou países e o seu surto aconteceu logo após um período que já foi bastante traumático e devastador para as pessoas, a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Para que tenhamos uma dimensão do seu poder destrutivo, Neufeld (2020) estima que a pandemia da Gripe Espanhola tenha levado à morte entre 40 a 100 milhões de pessoas em todo o mundo o que representaria uma média de 2,5% da população mundial daquele tempo. Para se ter uma ideia, o autor aponta que o número de óbitos da pandemia foi muito maior do que os que pereceram na Grande Guerra, que foi entre 10 a 20 milhões de mortes. Ainda de acordo com o autor:

---

<sup>29</sup> Armou-se uma verdadeira operação de guerra aos ratos em defesa da cidade com a distribuição de veneno, o incentivo ao uso de ratoeiras, além da veiculação de uma campanha de informação que alertava a população para o perigo oferecido por tais animais, cujas pulgas, vetores da doença, deviam ser destruídas com o uso de creolina (NASCIMENTO, 2021).

<sup>30</sup> Uma das medidas mais bem-sucedidas, à época, foi a famosa compra de ratos. À imposição aos funcionários da Diretoria Geral de Saúde Pública de apresentação mensal de certa quantidade de ratos mortos, somou-se uma gratificação de 300 réis por roedor. Além disso, passou-se a oferecer certa quantia em dinheiro ao cidadão que levasse à diretoria um rato morto. Num primeiro momento, a caça aos ratos mostrou-se estratégia eficaz na prevenção dos surtos pestíferos. Mas, com o tempo, perdeu sua eficácia, em função da ação de espartalhões que passaram a criar tais animais com o intuito de vendê-los (NASCIMENTO, 2021).

<sup>31</sup> Doença que ocorre com frequência em determinadas regiões, afeta constantemente os animais que nelas vivem, porém apresenta somente um pequeno número de casos (ENZOOTIA, 2022).

A maioria dos autores sugere uma origem asiática para o vírus que, posteriormente, teria migrado para o Ocidente. Apesar de a falta de consenso em relação ao começo da pandemia, alguns pesquisadores consideram que esse tenha ocorrido na França, em 1916, enquanto que outros mencionam um início na China ou no Vietnã, em 1917. De qualquer modo, a doença foi oficialmente registrada pela primeira vez em março de 1918 (...), nos Estados Unidos. (...) Apesar de a Primeira Guerra Mundial não ter causado a pandemia de Gripe, a aglomeração dos quartéis e a movimentação de tropas inegavelmente ajudaram sua disseminação. Os constantes e intensos traslados e viagens dos combatentes em modernos sistemas de transportes terrestres e marítimos possibilitaram a quase imediata propagação da doença pelo mundo. Considera-se ainda que a má higiene, má nutrição, a deterioração psicológica e a guerra química (gás mostarda) travada nas trincheiras e campos de batalha tenham aumentado a susceptibilidade dos soldados ao vírus (NEUFELD, 2020, p. 213-214).

No Brasil, a população não acreditava que o vírus da Gripe Espanhola chegaria; e, de acordo com Lamarão e Urbinati (2016), as pessoas não pareciam ter grande preocupação a esse respeito devido à distância que o vírus ainda se encontrava. Mas, mesmo com as previsões mais otimistas não houve jeito e, em setembro de 1918, a gripe penetrou em nosso país e alguns historiadores atribuem a disseminação da gripe a alguns navios que aportaram em portos brasileiros, dentre eles, o inglês Demerara, que trasladou por diversas cidades nordestinas.

Não demorou para que a Gripe Espanhola se propagasse por todo território nacional, com seu poder vinte e cinco vezes mais mortal quando comparado a outros vírus idênticos. Lamarão e Urbinati (2016) mostram que foram registradas mais de 35 mil mortes durante a pandemia em todo Brasil, sendo um terço desse total na Capital Federal, vitimando até mesmo o presidente eleito, Rodrigues Alves, que nem mesmo pôde tomar posse no cargo.

De acordo com Barata (2020), um dos pontos característicos dessa doença era a alta taxa de mortalidade entre pessoas mais novas, com idade entre 20 e 40 anos. Por isso, começou uma corrida contra o vírus e, dentre as medidas adotadas em diversos países, estava a proibição de feiras, romarias e houve o encerramento das aulas. Já naquele tempo, era de conhecimento que o vírus se propagava no ar e por meio de objetos contaminados e conselhos como lavar as mãos, cobrir a boca e nariz ao espirrar e o uso de máscaras faciais se popularizava nos países afetados. Apresentamos a seguir dois exemplos do uso de máscaras pela população durante a pandemia da Gripe Espanhola:

**Imagem 2:** Pessoas utilizando gaze como máscara que eram pulverizadas com desinfetante, como proteção contra a mortal gripe espanhola



**Fonte:** Getty Images (2021)<sup>32</sup>

**Imagem 3:** Foto de uma família usando máscara para proteção contra Gripe Espanhola- 1918



**Fonte:** Menezes (2020)<sup>33</sup>

Algumas orientações passaram a ser veiculadas para a população com recomendações profiláticas de combate ao vírus e, no auge da pandemia, Bertucci-Martins (2003) aponta que os médicos que atuavam no Serviço Sanitário em conjunto com parte da imprensa uniram-se para repassar instruções e divulgar as medidas propostas pelas autoridades médicas. Nessa ocasião, foi publicado pelo jornal O Estado de S. Paulo o ‘Comunicado do Serviço Sanitário’ que apresentava conselhos ao povo, e que, logo em seguida foi publicado e reeditado por vários outros jornais. Abaixo apresentamos um exemplo que configurava nas páginas dos jornais da época e foram distribuídos à população.

**Imagem 4-** Panfleto com orientações para a população brasileira sobre a Gripe Espanhola

<sup>32</sup> Imagem disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-56346221>

<sup>33</sup> Não foi possível encontrar o autor desta imagem que circula em diversos sites da internet. Aqui buscamos na página Socialista Morena- Arte e Política, na qual estava antes do texto de autoria de Cynara Menezes e encontra-se disponível em: <https://www.cursosapientia.com.br/conteudo/noticias/pandemias-gripe-espanhola>



Fonte: Batista (2020)<sup>34</sup>

Com muitas informações, desconstruídas e falsas, propagadas à população, Westin (2018) expõe que muitas pessoas recorriam a diversos remédios supostamente milagrosos, entre eles incluía uma mistura de limão com mel e cachaça. Porém, algumas medidas foram fundamentais e eficazes, como a proibição de aglomerações e a suspensão de aulas em colégios e universidades. Com o ensino paralisado e todos os alunos em casa, o presidente interino, Delfim Moreira, decretou uma medida que determinava a aprovação automática de todos os estudantes do país, e nenhum aluno no Brasil reprovou no ano letivo de 1918. Santos (2021b) evidencia que durante a pandemia da Gripe Espanhola, com diversas escolas fechadas, as instituições educacionais se tornaram postos de socorros e ofertavam ajuda e alimentação às pessoas, reorganizando a sua finalidade social. Dos professores, neste cenário pandêmico, foram exigidas ações diferentes das suas funções, e estes assumiram protagonismo na prevenção e no atendimento à saúde das pessoas.

No final da primeira década do século XX, começou a ocorrer o declínio da pandemia, sem muitas explicações e entendimento de qual medida de fato surtiu esse efeito. A Gripe Espanhola deixou à mostra a situação precária que a saúde vivia naquele momento da história, em que muitas pessoas, sem ter a quem recorrer, procuravam ajuda nas delegacias de polícia. Os hospitais e os cemitérios lotados evidenciavam um período de caos. Após essa pandemia devastadora, que escancarou as fragilidades do país, foi se moldando o princípio de um sistema

<sup>34</sup> Acervo Estadão - Imagem disponível na página: <https://acervo.estadao.com.br/noticias/acervo,66-dias-de-terror-e-morte-na-luta-de-sp-contra-a-gripe-espanhola,70003311085,0.htm>

público de saúde que hoje em dia já é realidade no Brasil, e mesmo com tantas fragilidades não sucumbiu à outra pandemia que viria a ocorrer um pouco mais de um século depois.

O século XX ainda foi marcado por duas outras pandemias relacionadas ao vírus da gripe. Conforme explicita Barata (2020), foi o caso da Gripe Asiática (1957) e da Gripe de Hong Kong (1968). Mesmo sem ter uma proporção catastrófica, a primeira causou a morte de 1,1 milhão pessoas e a segunda, que seria uma variação do vírus influenza A (H3N2), levou a óbito 1 milhão de cidadãos no mundo, sendo metade desse total em Hong Kong.

Mais recentemente houve uma pandemia que ainda é lembrada pela geração atual, a AIDS (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida) que é transmitida pelo Vírus da Imunodeficiência Adquirida, o HIV. Ygua (2021) relata que o HIV foi tão grave e mortal quanto as anteriores e os primeiros casos surgiram já na década de 1980. Estudos mostram que, possivelmente, esse seria um vírus de origem animal e que apesar dele em si não causar a morte, há o enfraquecimento do sistema imunológico que deixa a pessoa contaminada suscetível a outras doenças que se tornam sim letais.

A pandemia gerada pelo vírus HIV causou aproximadamente 35 milhões de mortes em todo mundo e hoje em dia, de acordo com Zolin (2021), mesmo com os números de infecção estarem em queda no Brasil, eles continuam altos com uma estimativa de aproximadamente 32 mil diagnósticos positivos só em 2020. Atualmente, os estudos acerca do tratamento para uma melhor qualidade e maior expectativa de vida para as pessoas que vivem contaminadas com essa doença estão em curso, incluindo o desenvolvimento de uma vacina já na fase 3 de pesquisa e em parceria com pesquisadores brasileiros.

Ao adentrarmos o século XXI e com apenas vinte e dois anos, já aconteceram duas pandemias que marcaram profundamente a história da humanidade. De acordo com Barata (2020), a primeira delas surgiu no ano de 2009 e foi conhecida inicialmente por Gripe Suína e posteriormente chamada de Gripe A e é causada pelo vírus H1N1. Essa doença provocou a morte de 203 mil pessoas ao redor do mundo devido a problemas no trato respiratório. No Brasil, segundo Leite, Leitão e Leite (2013), até dezembro de 2009 haviam mais de 27 mil casos diagnosticados com o vírus Influenza A (H1N1). No ano seguinte, a OMS declarou situação de pandemia, o que levou o Ministério da Saúde brasileiro a monitorar e acompanhar os casos confirmados, iniciando uma campanha de vacinação simultaneamente em todas as Unidades da Federação. Desse modo, houve o controle da doença em todo território nacional, passando a ser

uma doença sazonal<sup>35</sup>. A segunda pandemia do século, ainda em vigência, é a do Coronavírus, que teve início em março de 2020 e é o tema do nosso próximo tópico.

### **3.3- A pandemia da COVID-19: o prenúncio de uma tragédia humana e social**

O ano de 2020 aparentemente se iniciou dentro da normalidade habitual, sem sobressaltos ou com alguma novidade maior que despertasse a preocupação das pessoas. A China, no entanto, já havia acendido o alerta de preocupação com uma doença viral que se espalhava por seu território desde o final do ano de 2019 e não demorou muito para que o prelúdio de uma tragédia fosse anunciado em todos os cantos do mundo e os noticiários passaram a reportar, cada vez mais, casos da doença. E, a uma velocidade inacreditável, nunca antes registrada, a doença ia infectando as pessoas ao redor do mundo.

Diante de um vírus que ainda era desconhecido, absolutamente ninguém poderia imaginar o poder devastador desta doença e como ela se espalharia pelo mundo em uma velocidade nunca antes vista. E, não houve o que fazer, não teve como fugir, pois, em questão de pouquíssimos meses a OMS declarava a situação de pandemia pelo novo Coronavírus para todo o planeta. Foi, então, a partir desse fatídico dia, 11 de março de 2020, que as novas gerações conheceram o poder da palavra pandemia. O Brasil já havia se adiantado e no dia 04 de fevereiro de 2020 o governo federal declarou emergência em saúde pública de importância nacional, em decorrência da infecção humana pelo novo Coronavírus. No estado de Goiás, no dia 13 de março de 2020 foi decretada a situação de emergência na saúde pública.

Segundo Lana *et.al.* (2020) o novo Coronavírus (SARS-CoV-2) é responsável por causar a doença da COVID-19. O primeiro caso dessa nova doença foi diagnosticado na província de Wuhan (China) em dezembro de 2019, e em janeiro de 2020 o primeiro caso importado foi detectado nos Estados Unidos. A partir de então começam a surgir diversas teorias sobre a origem do vírus e:

Inicialmente, especulou-se que o novo CoV se originou em um mercado de frutos do mar em Wuhan, província de Hubei, e que se disseminou rapidamente a partir deste local, tornando-o epicentro da epidemia. Sabe-se que os morcegos

---

<sup>35</sup>Doenças sazonais são aquelas doenças que são mais frequentes ou sofrem agravamento em certas épocas do ano, dependentes das variações ambientais das estações climáticas do ano. Assim são definidas as chamadas doenças do verão e doenças do inverno, e os serviços de saúde pública procuram orientar algumas de suas atividades por considerações climáticas, como, por exemplo, o estabelecimento de certas campanhas de vacinação. Deve-se destacar, porém, que o fato de uma doença ocorrer com mais frequência durante certa época do ano não significa que ela deixe de existir nas outras estações (ABCMED, 2021).

representam o principal reservatório natural para uma diversa gama de CoV, como o SARS-CoV, o SARS-CoV-2 e o MERS-CoV14. (...) Como os morcegos não são comercializados no mercado de Wuhan, descartou-se a possibilidade de que o vírus tenha surgido neste local. Alguns estudos especulam que o SARS-CoV-2 foi transmitido de morcegos para pangolins e, desses hospedeiros intermediários, para o homem. Embora não haja dados que comprovem essa hipótese, os resultados baseiam-se em análises filogenéticas e sequenciamento de proteínas virais que demonstram semelhanças do SARS-CoV-2 com outros CoV, capazes de infectar células de outras espécies, como pangolins e tartaruga (...). Embora muitos estudos tentem identificar o local e o momento exato do surgimento do vírus, não sabemos quando o CoV ganhou a habilidade de transpor a barreira das espécies, infectando o homem e tornando-se o SARS-CoV-2 (BRITO *et.al.*, 2020, p. 55-56).

As pessoas foram obrigadas ao isolamento social e a população viu o poder devastador desta nova peste ultrapassar as barreiras geográficas e a atingir todas as partes do globo em uma rapidez assustadoramente mortal. Governos foram obrigados a tomar posição que iria muito além de disputas ou acirramentos políticos para que os sistemas de saúde de seus países não colapsassem. Mesmo com as medidas iniciais de contenção diante de um vírus anda desconhecido da ciência, os números cresciam exponencialmente e, em 20 de abril de 2020, ou seja, um pouco mais de um mês do início da pandemia, o Brasil já tinha 40.814 pessoas infectadas e 2.588 óbitos ocasionados pela doença (G1, 2020). Muitas mudanças ocorreram dada a velocidade que o vírus tem de espalhar e seu alto poder de contaminação. Segundo os autores:

Uma pandemia foi anunciada, o vírus viajou o mundo, se instalou nos corpos, milhares de pessoas ficaram gravemente doentes, o sistema de saúde de países ricos e pobres entrou em colapso, as mortes se multiplicaram, o pânico se instalou, as tão festejadas relações comerciais e pessoais foram comprometidas, as fronteiras ressurgiram e o direito de ir e vir foi bloqueado. O comércio, as escolas, as práticas esportivas, as atividades culturais, os encontros, os contatos, as conversas e os afetos foram interrompidos. Os aeroportos foram fechados, os transportes públicos pararam, as viagens e os passeios foram suspensos. As atividades escolares tiveram que ser bruscamente interrompidas. O mundo se fechou (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020, p. 206).

Mesmo com poucas informações sobre essa nova doença, médicos e cientistas orientaram o isolamento social e quarentenas como meio de frear a transmissão do Coronavírus e tornou-se indispensável o uso de máscaras de proteção facial e a higienização das mãos com frequência, recomendando-se o uso de álcool em gel em todo momento e em todos os ambientes que as pessoas frequentavam. Apresentamos uma imagem de pessoas transitando na rua e usando máscaras como barreira de proteção contra a contaminação da COVID-19:

**Imagem 5:** Pessoas usando máscaras caminham em São Paulo, sexta-feira, 19 de julho de 2020



Fonte: Moreira (2020)<sup>36</sup>

De acordo com a OPAS (2021) a COVID-19 é transmitida quando a pessoa infectada libera pequenas partículas líquidas pelas vias aéreas e são espalhadas principalmente quando as pessoas estão em contato próximo, geralmente a um metro de distância. Esses aerossóis contaminam outras pessoas quando inalados ou quando entram em contato direto com olhos, nariz ou boca. Esse vírus, segundo a Organização, pode também se espalhar em ambientes mal ventilados e locais com grande aglomeração de pessoas. Por isso, a recomendação veemente de distanciamento e isolamento social, com fechamento de fábricas, indústrias, comércios, instituições de ensino e todo qualquer lugar que gerasse grande movimento de pessoas reunidas.

E foi assim que, mais uma vez, essa geração se deparou com outra palavra até então desconhecida, o temido *lockdown*<sup>37</sup>. Essa palavra em inglês marcou a pandemia no mundo e no Brasil, pois como explica Valente (2020), um estudo de pesquisadores do *Imperial College* de Londres mostrou que o confinamento obrigatório provou ser uma medida efetiva na disseminação e circulação do vírus. No entanto, no Brasil, o tema se transformou em disputa política e as ações que incentivavam as pessoas a ficarem em casa foi duramente criticada por diversos setores, incluindo o então presidente da República, Jair Messias Bolsonaro.

A fim de defender o setor econômico e não apoiando o confinamento das pessoas, em pouquíssimo tempo, todo o sistema de saúde brasileiro entrou em crise, tanto o público quanto o privado. A decisão de fechar tudo ou não passou a ser de responsabilidade de estados e municípios, haja vista que em âmbito federal o governo não concordava com a medida. Desse modo, houve o aumento expressivo, também, de desavenças políticas; e, a população

<sup>36</sup> Imagem disponível na página: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-06-19/brasil-chega-a-um-milhao-de-casos-de-covid-19-a-beira-de-um-plato-mas-flexibilizacao-freia-otimismo.html>

<sup>37</sup> Bloqueio que, imposto pelo Estado ou por uma ação judicial, restringe a circulação de pessoas em áreas e vias públicas, incluindo fechamento de fronteiras, geralmente ocorre em situações de pandemia com o intuito de evitar a disseminação do vírus; confinamento (LOCKDOWN, 2022).

desamparada continuava a morrer com hospitais e Unidades de Tratamento Intensivo (UTIs)<sup>38</sup> lotados e sem vagas para atendimento ou internações.

Para o agravamento desta situação, notícias falsas circularam em todo território nacional com informações mentirosas sobre a pandemia, remédios milagrosos que evitavam a contaminação, bem como tentativas de desacreditar os altos números de mortes e contaminação que eram noticiados pelos jornais todos os dias. No auge da pandemia da COVID-19 no Brasil essa problemática se espalhava entre as pessoas, talvez, na mesma velocidade do vírus. As chamadas de *Fake News*, diga-se de passagem, mais um termo ‘adotado’ da Língua Inglesa, reverberou na sociedade em uma rapidez inacreditável e tão maléfica quanto a própria doença.

De acordo com Neto *et.al.* (2020), as *Fake News* são notícias, informações ou postagens que são divulgadas de forma duvidosa sem as devidas averiguações e leva a quem recebe a notícia a acreditar no que lê. E, dessa forma:

As mensagens falsas são espalhadas em diversos formatos, geralmente possuem um texto afirmativo, o que leva as pessoas, que não checam as informações, a acreditarem e a compartilharem a falsa notícia. As mensagens falsas relacionadas ao novo Coronavírus estão espalhando desinformação e medo, o que acaba atrapalhando o trabalho dos órgãos envolvidos na contenção desse novo vírus (JÚNIOR, *ET.AL*, 2020, p. 332).

Ao apresentar as fragilidades causadas pela pandemia do Coronavírus, Morin (2020) expõe o pensamento humano frente a crises que causam tragédias e ceifam vidas, e tudo aquilo que antes fora construído com embasamento científico. O caos torna os homens cegos a novas descobertas e repleto de incertezas diante da imprevisibilidade que os emergem. Assim “as insuficiências e carências de conhecimento e pensamento durante a crise confirmam que precisamos de um modo de conhecimento e pensamento capaz de responder aos desafios das complexidades e aos desafios das incertezas” (MORIN, 2020, p. 35).

Para Dunker (2020), existem pessoas na sociedade que validam um comportamento em massa daqueles que negam o poder de letalidade do vírus e até mesmo sua existência. Em relação a esse fenômeno, o autor chama de negacionismo e seria como se essa ideia coletiva de rejeição os tornasse mais imunes às dúvidas. Para o autor, essa atitude já existia, mas é escancarada após

---

<sup>38</sup>De acordo com a Associação de Medicina Intensiva Brasileira, casos graves de Coronavírus são mais frequentes em idosos e pessoas com deficiência de imunidade, que cursem com pneumonia grave, sepse, insuficiência respiratória ou síndrome da angústia respiratória aguda. Estes pacientes necessitam de internação em UTI com isolamento respiratório pela chance de propagação da doença por gotículas. Segundo recomendações da OMS e do Ministério da Saúde, a relação ideal de leitos de UTI é de 1 a 3 leitos de UTI para cada 10 mil habitantes. Em março de 2020, quando a pandemia teve início, o Sistema Único de Saúde contava com 1 leito para cada 10 mil habitantes, com pouca margem para aumento de demandas devido à alta taxa de ocupação (AMIB, 2020).

a pandemia e é o que os estudiosos chamam de necropolítica, ou seja, deixar morrer e negar o processo de extermínio, adoecimento ou desproteção que levaria ao fim das pessoas em situação mais vulnerável.

Enquanto a biopolítica nos oferece verdadeiros monumentos para o controle das populações como escola e hospitais, Dunker (2020) afirma que a necropolítica é marcada pela lentidão, pelo adiamento e pela manutenção de situações de miséria e desproteção. Afirmar que a necropolítica corrobora com a dor e o sofrimento pode soar cruel e insensível, mas, quando recordamos algumas situações que aconteceram na pandemia identificamos que se trata, realmente, de uma teoria desumana. E, quando refletimos sobre tudo que vivenciamos durante esse período no Brasil entendemos que:

Esse negacionismo se traduz na aceitação de intervenções sem validação científica, como a divulgação e exaltação de uma terapêutica de eficácia não comprovada e com efeitos colaterais extremamente sérios como a cloroquina, ou a defesa de uma estratégia de intervenção que contraria a posição da Organização Mundial de Saúde (OMS), denominada por Bolsonaro como “isolamento vertical”. (...) a estratégia negacionista do governo desestima o alcance e a importância das medidas preconizadas pela OMS e adotadas em quase todos os países do mundo, defendendo terapêuticas não comprovadas e multiplicando argumentos e estratégias que estão em franca e decidida oposição às medidas de contenção (CAPONI, 2020, p. 211).

A persistência em negar a gravidade e a letalidade do vírus por parte do poder público ficou evidente com a falta de ações, atitudes e medidas que atendessem efetivamente e auxiliasse de fato os mais pobres, miseráveis, os trabalhadores informais, pessoas em situação de mendicância entre outras realidades de dificuldade vividas por grande parte da população. Desse modo, conforme Oliveira (2020, p. 2) “a doença se espalha nas favelas, nos presídios, comunidades terapêuticas, entre a população de rua. (...) E em meio a isso tudo, a desinformação – o chefe de Estado contraria diariamente as recomendações das autoridades médicas do Brasil e do mundo”.

O chefe do Executivo brasileiro seguiu em uma retórica de que a economia valeria mais que os cuidados com a doença, propagando, entre a população, a ideia de que se as pessoas não saíssem para trabalhar a fome assolaria os lares. Nesse sentido, “dizer que a economia é mais importante é como dizer que o navio importa mais que a tripulação. Coisa de quem acha que a vida é baseada em meritocracia e luta por poder” (KRENAK, 2020, n.p). O isolamento social ocasionado pela pandemia é sempre discriminatório e extremamente mais difícil para uns grupos do que para outros, pois como aponta Santos (2020) existem cidadãos que padecem de uma especial vulnerabilidade agravada em períodos atípicos como este.

Concordamos com Krenak (2020) quando o autor afirma que essa dor talvez ajude as pessoas a compreenderem se realmente somos uma humanidade de fato, pois todos já se acostumaram com esse significado natural do que é ser um humano e não mais prestam atenção no real e verdadeiro sentido. E, assim, esperamos não voltar à normalidade vivida anteriormente, pois a morte de milhares de pessoas teria sido em vão<sup>39</sup>.

E, antes mesmo de voltarmos a essa normalidade anterior e para a rotina que vivíamos antes de 2020, o mundo deu uma imensa reviravolta e várias coisas como conhecíamos passou por mudanças visíveis, como foi o caso da educação. Este setor nunca parou e tentou não desamparar os mais fragilizados e afetados, no entanto foi uma luta árdua e que ainda está em curso no retorno à realidade anterior. Para Magalhães (2020), a mudança das aulas presenciais pelo ensino remoto modificou abruptamente as relações pedagógicas, revelando ainda mais todas as vulnerabilidades dos sistemas de ensino. E desse modo apresentaremos o tópico a seguir.

#### **3.4- O mundo parou, a educação não! O ensino remoto é uma realidade atrás do silêncio das telas**

O mundo silenciou. Ou seria melhor dizer que foi silenciado? O ano que demorará algumas gerações a ser esquecido, ecoara nas mentes as lembranças de pessoas que morreram, viveram e sobreviveram a ele, o fatídico 2020. E o que dizer da escola com todos os seus percalços e, na surpresa dos decretos, teve suas portas fechadas, e como todos os demais setores de uma sociedade estarecida com os acontecimentos recentes, teve que se adequar, reinventar o aprendizado e o saber dos personagens que fazem a educação. O sentimento que nos permeava era que:

Trabalhamos em casa. Almoçamos, jantamos, sentimos fome, nos beliscamos e criamos, nos recriamos, em casa. Enlouquecemos em casa. Nos automatizamos, nos mecanizamos, em casa. Afinal, que casa é esta? Formada por quatro paredes ou por três camadas de pele? Não sabemos mais se passamos água sanitária na tinta das paredes, no rodapé do chão ou quantas mais camadas de roupa, de máscara e álcool em gel colocamos nesse tecido orgânico para impedir a relação dos poros com o externo (SOUZA; BEMVENUTO, 2020, p. 33).

---

<sup>39</sup>Até o presente momento a COVID-19 fez mais de seis milhões e quatrocentas mil vítimas fatais em todo mundo. No Brasil o total de óbitos acumulado está em 687.962 vidas perdidas para essa doença, e um quantitativo de 34.815.258 de casos notificados até o momento, dados esses do dia 28 de outubro de 2022. No auge da segunda onda da pandemia, em abril de 2021, chegou a morrer 4.195 pessoas em um único dia, e segundo o Conselho Nacional de Secretários de Saúde (Conass) era registrada uma morte a cada 20 segundo em nosso país (CORONAVÍRUS, 2022).

Para a educação, após o decreto da pandemia e o fechamento das escolas, o que pode ter sido considerado um agravante é o fato de não ter havido uma preparação para a implementação do ensino remoto e a dúvida de como seria a continuidade do ano letivo. Inúmeras incertezas pairavam sobre todos e, conforme destaca Magalhães (2020), uma das maiores preocupações era como garantir educação para todos, quando muitos não tinham nem mesmo itens básicos de higiene, que dirá acesso à internet e a instrumentos tecnológicos.

Mas as adaptações precisavam acontecer e o ensino remoto emergencial tornou-se uma realidade, aulas *online* foram aplicadas, os alunos e os professores tiveram que se adaptar a uma rotina educativa que dependia da tecnologia. E, nesse cenário, não havia nenhuma possibilidade de uma realidade igualitária e de acesso universal para todos, nem para professores e nem para os estudantes brasileiros.

Penna e Melo (2020) destacam que durante a pandemia os momentos de exclusão são bem mais evidenciados e, portanto, boa parte dos alunos não possuíam recursos ou qualquer outro meio para adentrar às plataformas digitais. Houve todo um esforço e, em muitas famílias, além das preocupações com alimentação e com as contas para pagar, mais uma entrava nesse combo, como seus filhos conseguiriam se manter ativos às propostas das instituições e teriam o mínimo de acesso e aprendizado durante a pandemia.

Posto isso, compreendemos que o ensino remoto aplicado às pressas na educação de todo o planeta, assim como no Brasil, foi uma tentativa adaptada de ofertar aulas à distância em plataformas virtuais e que ninguém tinha preparo ou conhecimento suficiente para sua utilização. O que se aplicou como ensino remoto em nada se assemelha ao ensino *online*, pois de acordo com Rodrigues (2021, p. 21) esse “tem um processo de design estrutural permeado por etapas de planejamento e aplicação sistemática, bem como um ecossistema de suporte ao aluno”. Porém, foi esse modelo não estruturado que manteve, mesmo que escasso, o andamento das aulas e aproximou virtualmente professores e alunos afastados e isolados em suas casas e longe da convivência diária.

De acordo com Monteiro (2020), além de toda a oferta das plataformas digitais utilizadas gratuitamente, como por exemplo o *Google Meet* e o *Classroom*<sup>40</sup>, as redes sociais exerceram

---

<sup>40</sup> O Google Classroom é a sala de aula online do Google, em que alunos e professores podem realizar encontros virtuais para a realização de aulas à distância. Durante a quarentena devido ao Coronavírus, muitas instituições de ensino públicas e privadas fecharam e foram obrigadas a dar continuidade às classes de forma online, recorrendo à plataforma. A ferramenta é gratuita para todos os usuários e pode ser acessada pelo computador, na versão web, ou pelo celular, com aplicativos. Ajuda professores no gerenciamento de atividades e criação de aulas interativas, ajudando o aluno a aumentar o aprendizado por meio de ferramentas disponíveis na Internet. O serviço ainda permite criar diferentes turmas, distribuir tarefas e enviar e receber notas e feedbacks (FERREIRA, 2020).

um papel fundamental nesse tripé de comunicação entre professores, alunos e família e tornaram-se as únicas possibilidades de comunicação ativa e acolhimento nesse cenário caótico que se apresentava a educação.

É importante salientar que mesmo com a tecnologia ofertada e com a possibilidade de assistir aulas pelo computador, *tablet* ou pelo celular é preciso que fique claro que o acesso à internet não acontecia na mesma velocidade da tecnologia e, esta foi uma das principais razões para a exclusão dos alunos durante a pandemia. Dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) apontam que em novembro do ano 2020, mais de 5 milhões de crianças e adolescentes na faixa etária entre 6 a 17 anos não tinham acesso à educação no Brasil, seja por estarem fora da escola ou por não terem conseguido meios para acessar as atividades escolares, o que significou um retrocesso de mais de duas décadas na educação. Esses números se assemelham à exclusão escolar vivenciada nos anos 2000 (UNICEF- BRASIL, 2021).

Quando todos os níveis de ensino tiveram então a suspensão das aulas presenciais, o fechamento teve de ser imediato e, na tentativa de ofertar um ensino virtual, instituições de ensino, alunos, professores e famílias foram obrigados a se adequar à nova realidade. O Governo Federal junto com o Ministério da Educação e os órgãos de saúde estabeleceram portarias e decretos no sentido subsidiar as medidas a serem tomadas por estados e municípios, que tiveram autonomia para determinar as medidas que seriam adotadas enquanto durasse o cenário pandêmico em nosso país.

No dia 17 de março de 2020, o Ministério da Educação decretou a Portaria N° 343 e autorizou, inicialmente, por trinta dias, a substituição das aulas presenciais por aulas virtuais, caso utilizassem os meios e as tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2020a). No entanto, com o aumento e agravamento dos casos de COVID-19, o Estado de Emergência duraria mais do que os trinta dias previstos no primeiro Decreto; e, em 28 de abril de 2020 foi homologado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) O Parecer CNE/CP N°: 5/2020 que dentre outras medidas, trataria da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19 (BRASIL, 2020b).

Abaixo apresentamos um quadro com algumas ações realizadas pelo Ministério da Educação a fim de moderar os efeitos da pandemia na educação:

**Quadro 07- Ações para mitigar os impactos da pandemia na educação**

Qtd.	Ações
01	Criação do Comitê Operativo de Emergência (COE)

02	Implantação de sistema de monitoramento de casos de Coronavírus nas instituições de ensino.
03	Destinação dos alimentos da merenda escolar diretamente aos pais ou responsáveis dos estudantes.
04	Disponibilização de cursos formação de professores e profissionais da educação por meio da plataforma AVAMEC – Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação.
05	Disponibilização de curso <i>online</i> para alfabetizadores dentro do programa Tempo de Aprender.
06	Reforço em materiais de higiene nas escolas por meio de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para as escolas públicas a serem utilizados na volta às aulas.
07	Concessão de bolsas da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) para estudos de prevenção e combate a pandemias, como o Coronavírus.
08	Ampliação de recursos tecnológicos para EaD em universidades e institutos federais.
09	Ampliação das vagas em cursos de educação profissional e tecnológica na modalidade EaD pelo programa Novos Caminhos.
10	Autorização para que defesas de teses e dissertações de Mestrado e Doutorado sejam realizadas por meio virtual.

**Fonte:** quadro elaborado pela pesquisadora (2022) com os dados do Parecer CNE/CP Nº: 5/2020 (BRASIL, 2020b).

Com a rotina e todo o planejamento impactados pela pandemia, as instituições de ensino precisaram se reorganizar e redefinir novas metas e caminhos pedagógicos a serem seguidos. No Parecer CNE/CP Nº: 9/2020, aprovado em junho de 2020, o ponto central nas discussões sobre a reorganização das atividades educacionais afetadas pela pandemia seria como minimizar os impactos das medidas de isolamento social na aprendizagem dos estudantes, levando em consideração a suspensão das aulas presenciais. A reorganização do calendário escolar deveria ser pautada em ações que minimizassem os efeitos do afastamento das escolas e de acordo com o Parecer:

Ao longo do que restar do ano letivo presencial de 2020 e do ano letivo seguinte, pode-se reordenar a programação curricular, aumentando, por exemplo, os dias letivos e a carga horária do ano letivo de 2021, para cumprir, de modo contínuo, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos no ano letivo anterior. Seria uma espécie de “ciclo emergencial”, ao abrigo do artigo 23, caput, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2020c).

Ademais, as ações mais efetivas deveriam ser decididas e aplicadas em âmbito regional, dadas às especificidades da educação em cada local e região brasileira. A Secretaria da Educação de Goiás decretou documentos norteadores que em conjunto com o Conselho de Educação e os órgãos de saúde, postularam as decisões relacionadas à educação durante a pandemia do

Coronavírus. O primeiro documento publicado foi a Resolução 02/2020 de 17 de março, decretado pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE/GO) que estabeleceu o Regime Especial de Aulas Não Presenciais (REANP) em todo o sistema educacional goiano sem a presença de alunos e professores no ambiente escolar. A princípio, estabeleceu-se um afastamento de quinze dias e orientou uma reorganização do planejamento e a elaboração de materiais que atendessem às etapas e modalidades de ensino (GOIÁS, 2020a).

A educação goiana, ao adotar o REANP, tomou como embasamento a legislação da Educação a Distância, mesmo compreendendo as diferenças entre os formatos. A Nota Técnica nº:2/2020- COCP-CEE/GO é um documento mais completo, publicado em 22 de abril de 2020, traz esclarecimentos sobre o funcionamento das instituições escolares no período de isolamento social pela COVID-19. Este documento reafirma a importância do isolamento social e reforça a relevância do REANP como um universo de possibilidades de ensino e aprendizagens a serem executadas não exclusivamente por meios digitais. Desta forma, “o Regime viabiliza a propositura de novos tempos e espaços, integrando atividades on-line e ferramentas digitais a suportes já considerados tradicionais no âmbito do processo educacional” (GOIÁS, 2020b, p.2).

Destacamos aqui um ponto que nos chamou atenção, um documento específico sobre a pandemia e o ensino remoto para os alunos da Educação Especial só foi publicado em maio de 2020. A Nota Explicativa nº: 5/2020- COCP-CEE aponta esclarecimentos sobre a modalidade acima referida e as estratégias adotadas no período de isolamento social pelo COVID-19 para os alunos atendidos. As orientações não são específicas a cada deficiência, tratando de forma geral, conforme observamos:

Para cada um destes estudantes deve-se utilizar os recursos e ferramentas que se adequam à sua realidade de aprendizagem. Os professores e gestores educacionais deverão propiciar alternativas viáveis para cada caso na busca de garantir aprendizado e motivação para as atividades pedagógicas propostas por meio do REANP, ou seja, deve-se buscar a garantia de acessibilidade e respostas educacionais de qualidade. Acessibilidade, para além do conceito de estar, requer, desenvolvimento de atividades pedagógicas e atenção quanto a valores e oportunidades socioemocionais coletivamente construídas e pautadas no desenho universal para a aprendizagem (GOIÁS, 2020c).

Diante disso, corroboramos com Barreto e Reis (2011) quando apontam o quão importante é perceber como cada aluno possui desempenhos diferentes na relação com os objetos de conhecimentos e como a prática escolar tem poder de reconhecimento a essa diversidade no intuito de garantir respeito aos diferentes sujeitos a fim de possibilitar avanços na aprendizagem como um todo. E, é importante garantir a igualdade de oportunidades e o direito dos estudantes

à educação até mesmo em períodos atípicos como o vivenciado com a pandemia.

No decorrer do ano de 2021 algumas medidas foram sendo adotadas a fim de organizar o retorno de alunos e professores ao ambiente escolar. Cartilhas com orientações para uma retomada segura orientavam a comunidade escolar quanto aos protocolos de biossegurança foram distribuídas em território goiano para as escolas jurisdicionadas pelo estado. A Nota Técnica nº: 9/2021 da Secretaria Estadual de Educação de Goiás (SEE/GO) de 14 de julho de 2021, aponta que após a deliberação do Comitê de Operações Estratégicas no qual foi determinado a volta às aulas presenciais, a SEE/GO recomenda que deveria haver um distanciamento mínimo de 1,0 metro de raio entre os alunos e de 2,0 metros entre professor e aluno em sala de aula e com um limite máximo de ocupação de 50 por cento da capacidade total da instituição (GOIÁS, 2021b).

O retorno sem restrição de capacidade máxima de ocupação só foi autorizado de fato no dia 22 de setembro de 2021 a partir da Nota Técnica nº: 9/2021 –SEE/GO, mesmo que ainda fosse exigido o distanciamento máximo entre alunos e professores e o mesmo rigor quanto aos protocolos exigidos para a segurança de todos (GOIÁS, 2021a). O retorno presencial dos alunos nas instituições de ensino foi permitido em Goiás a partir do segundo semestre do ano de 2021, e esse foi, portanto, o limite do espaço-temporal que propomos nesta pesquisa.

Por fim, nos documentos oficiais que analisamos nessa seção sobre a pandemia e as aulas remotas, não encontramos orientações que tratassem especificamente do nosso objeto de estudo, os intérpretes educacionais de Libras. Nesse sentido, a partir das nuances que os afetaram nesse cenário pandêmico que pensamos na estruturação do nosso trabalho e é esse então o ponto no qual partimos para compormos a metodologia da pesquisa, assunto da próxima seção.

## **4 FALAR COM AS MÃOS E OUVIR COM O CORAÇÃO: CONTEXTUALIZANDO O UNIVERSO DA INVESTIGAÇÃO**

*A minha língua materna é a Língua de Sinais, eu morria de dó que ninguém sabia falar com as mãos, só a minha família que sabia, somente. Eu morria de dó, eu achava que as outras pessoas necessitavam aprender, e então eu me sentia responsável por ensinar toda a comunidade a aprender, a sociedade aprender a falar com as mãos. E foi isso que eu comecei: a ensinar a usar as mãos!*

Sueli Ramalho Segala (2012)

Iniciamos essa seção com um trecho da entrevista concedida por Sueli Ramalho Segala ao programa Provoações no ano de 2012 no qual ela apresenta trechos significativos sobre como é a vida de uma pessoa com surdez e da cultura da qual ela faz parte. Atriz, escritora, professora de línguas e intérprete brasileira da Língua de Sinais, Sueli é surda de nascença com perda bilateral profunda. Criada em uma família que não acreditava em preconceito, mas em falta de informação, desde muito jovem bebeu da fonte dos conhecimentos e aprendizados tanto da cultura surda como da ouvinte.

Sob essa ótica, Rodrigues e Ferreira (2019) elucidam que cada vez mais os intérpretes surdos, assim como Sueli, conquistam espaços na mídia, na internet, atuam em conferências e nos mais variados ambientes sociais. É notório que os surdos não estão mais apenas sendo alvos de políticas sociais, educacionais e linguísticas, e sim estão cada vez mais integrados nas dinâmicas acadêmicas e formativas e destacando-se nas mais variadas atividades e funções dentro da sociedade.

Pesquisas que se dedicam a temáticas que possuem alguma relação com os estudos sobre surdos e a cultura à sua volta estão cada vez mais em voga; no entanto, trabalhos que tratem sobre os intérpretes de Libras e suas especificidades ainda são escassos. Nesse intuito, buscamos aqui concretizar uma pesquisa respaldada cientificamente e que possa de alguma maneira contribuir com os trabalhos da área e com o espaço temporal da pandemia aqui também tratado.

Nesta seção apresentamos a parte metodológica da pesquisa, esclarecemos como realizamos a pesquisa empírica, ou seja, o modo como procedemos com as entrevistas com as intérpretes que participaram. Dividimos em tópicos para que a leitura seja mais fluida e compreensível fiquem mais evidenciados os passos que formularam este trabalho.

#### 4.1- A escolha do tema: como surge a ideia inicial

Quando se inicia uma Pós-Graduação, inúmeras questões começam a afligir o pesquisador recém iniciado nesse universo, entre elas: qual será o tema principal? Seria essa uma pesquisa de relevância? Conseguiremos referências e documentos para fundamentar o trabalho? Precisaremos submeter ao Comitê de Ética e Pesquisa? E os possíveis participantes, conseguiremos que aceitem participar? E os prazos, iremos cumprir? Essas e outras inquietações perpassavam a nossa mente e nesta seção buscamos esclarecer e apresentar todo o percurso vivenciado até aqui.

Como de fato surge a ideia inicial e como chegamos ao tema proposto? Como descrevemos nas considerações que iniciam esta pesquisa, há um tempo que já atuava na coordenação pedagógica e há mais de sete anos nesta função vivenciei e acompanhei as mais diversas situações. E, ao tempo que estive como coordenadora também não deixei a docência, conseguia conciliar as duas atividades, enquanto profissionais e alunos cruzavam minha história ao longo dos anos. Durante os doze anos que atuo na sala de aula, tive a oportunidade de ter em sala de aula alguns alunos surdos, e sempre conversei com eles, mesmo sem muito saber Libras<sup>41</sup>. Haviam as intérpretes que intermediavam essa comunicação, e aquilo me encantava, me despertava a curiosidade para essa língua e, muitas vezes, observei como a invisibilidade dos IE e dos alunos surdos é explícita, ao mesmo tempo que é tratada de forma velada dentro do ambiente educacional.

Em uma tarde de conversa na sala da coordenação, houve um momento que a intérprete educacional que atuava na minha UE queixou-se das dificuldades do retorno às aulas presenciais após o longo período da pandemia, aquilo foi em maio de 2021, um mês após adentrar na Pós-Graduação, com outro projeto mais amplo, ainda sem uma boa fundamentação e com as dúvidas comum àqueles que iniciam. E foi a partir daí, daquela conversa informal, que o sentimento de curiosidade e o desejo de entender e saber mais sobre o assunto, esse mesmo que ‘pega’ o pesquisador, me atingiu em cheio.

Segundo Droescher e Silva (2014, p. 172) “a comunicação é primordial ao avanço científico, esse fato é consenso, visto que é por meio dela que se torna possível a troca de informações e ideias entre indivíduos para retroalimentação do processo científico”. E foi quando

---

<sup>41</sup> Um dos alunos que mais marcam a minha história enquanto professora foi o meu primeiro aluno surdo, pois foi este, lá no ano de 2011, quem me deu o meu sinal e que com muito apreço recebi. Histórias que se entrecruzam mas que se dissipam ao longo da trajetória, pois hoje não sei os caminhos que a vida lhe conduziu, mas me recordo fielmente dele e o levo com carinho na minha caminhada.

a rede de comunicação ganhou uma proporção maior, ao levar à professora orientadora a ideia do tema, ainda embrionário, mais uma conexão começa a acontecer. O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão (GEPEDI/UEG/INHUMAS)<sup>42</sup>, coordenado pela minha orientadora e do qual eu também era participante, estaria iniciando nas próximas semanas um projeto de pesquisa com o tema - Educação e cultura de pessoas surdas: um diálogo sob a perspectiva da inclusão e da diversidade<sup>43</sup> - que, em sua concepção, propunha discussões que alcançassem as interlocuções entre a tríade - educação, diversidade e inclusão -, sobretudo, na educação de pessoas surdas. Então, a ideia que antes havia surgido em uma conversa despreziosa no ambiente de trabalho com a intérprete educacional, a partir daquelas conexões ganhou o viés de uma pesquisa acadêmica e com um tema bem delineado e já direcionado, e assim chegamos no trabalho das intérpretes educacionais durante a pandemia da COVID-19.

#### **4.2- Colocar as ideias em ordem: a metodologia que estrutura a pesquisa**

Uma pesquisa é feita por etapas, e após a delimitação do tema e do espaço-temporal no qual a pesquisa está inserida, passamos ao próximo passo que entendemos ser de uma importância ímpar para a estruturação do trabalho, a parte teórico-metodológica. Compreender a relevância da metodologia científica dentro da estrutura do trabalho é primordial, pois esta:

É capaz de proporcionar uma compreensão e análise do mundo através da construção do conhecimento. O conhecimento só acontece quando o estudante transita pelos caminhos do saber, tendo como protagonismo deste processo o conjunto ensino/aprendizagem. Pode-se relacionar então metodologia com o “caminho de estudo a ser percorrido” e ciência com “o saber alcançado” (PRAÇA, 2015, p. 73, grifos do autor).

Inicialmente, buscamos levantar as teses, dissertações, artigos, livros e demais referências

---

<sup>42</sup> O GEPEDI foi instituído desde 2015 com o objetivo de desenvolver estudos e pesquisas na área da educação, da formação de professores com foco nas diversidades nas suas diferentes nuances no sentido de problematizar as responsabilidades individuais e coletivas envolvidas em uma educação ética para as diversidades, alteridade, multiculturalismo, interculturalidade crítica e inter/transdisciplinaridade, considerando a importância dos processos interacionais em contextos escolares formais e não formais; discutir temas relativos à escola inclusiva, educação especial e pessoas minorizadas, como as questões étnico-raciais, de gênero, religião, orientação sexual e enfrentamento da violência nas/das instituições de ensino e em outros contextos sociais; desenvolver atividades de caráter didático-pedagógico, e de interação com a comunidade acadêmica, bem como estimular e estabelecer o trabalho coletivo e colaborativo, enfim, fomentar o processo formativo. Cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Espelho do grupo: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8099952118699877>.

<sup>43</sup> Esta pesquisa tem como objetivo analisar o processo de inclusão comunicacional e construção cultural das pessoas surdas por meio do modelo de Educação Bilíngue. Ao pensarmos em educação dos surdos, a inclusão comunicacional toma proporções que refletem diretamente da formação do indivíduo devido ao fato dela expor a urgência e necessidade da discussão. Projeto de pesquisa cadastrado na plataforma Athena/UEG, disponível em: <https://www.adms.ueg.br/athena/modulos/projeto/visualizar-projeto.xhtml?cid=2>

que tratassem do papel e o trabalho dos intérpretes educacionais dentro das unidades escolares. Também reunimos todos os documentos relacionados ao tema e separamos as Leis, Decretos, Notas Explicativas e demais orientações legais que pudessem fundamentar a nossa escrita. E, a partir das leituras fomos desenhando a estrutura metodológica.

A aproximação com a fenomenologia foi um dos pontos iniciais de estruturação da pesquisa. Segundo Carrasco (2016), a fenomenologia é um método que foi utilizado, ao longo do tempo, por muitos pensadores, e este nada mais é que um estudo dos fenômenos, que se abstém de preconceitos, suposições, teorizações ou até generalizações e se tornou muito usual quando há intensão do pesquisador de buscar uma compreensão da experiência humana e uma revisão sobre como ocorre a percepção. De acordo com Merleau-Ponty (1999, p. 2) a fenomenologia “é a tentativa de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é, e sem nenhuma deferência à sua gênese psicológica e às explicações causais que o cientista, o historiador ou o sociólogo dela possam fornecer”.

Ademais, a estrutura da pesquisa começou a ganhar forma e as dúvidas também passaram a nos rondar. Inicialmente, consideramos a possibilidade de realizar uma pesquisa narrativa, com dados a serem analisados nessa perspectiva, porém após o Seminário Interno de Pesquisa (SEMIPE) e com uma percepção externa da leitora convidada, aprofundamos as leituras e compreendemos que este não seria o melhor direcionamento a ser seguido. Então, enquanto procedimento metodológico utilizamos a entrevista reflexiva, com base no proposto por Heloisa Szymanski, pois esta foi:

Desenvolvida por Szymanski com objetivo de ser utilizada em projetos que envolvam a pesquisa qualitativa, mais especificamente nas áreas da Educação e da Psicologia, a entrevista reflexiva, além de representar uma situação de interação humana entre os atores sociais, possibilita a construção de conhecimentos e representa a ajuda que os pesquisadores necessitavam para o desenvolvimento de estudos relativos aos significados subjetivos e a temas complicados de serem analisados de forma padronizada. Como em todo processo de investigação qualitativa, na entrevista reflexiva o pesquisador também é quem dirige a situação de entrevista e o entrevistado é a pessoa que detém informações importantes sobre o que habitualmente faz no seu dia-a-dia. De acordo com a autora, conforme a interação vai se instituindo entre entrevistador e entrevistado, o conhecimento vai se organizando de forma específica e o aspecto reflexivo assume uma troca entre significados e os “sistemas de crenças e valores, perpassados pelas emoções e sentimentos dos protagonistas”, demonstrando a participação de ambos no resultado final (COSTA, 2007, p. 66).

Nessa condição, estruturamos a parte empírica nessa base e seguimos os passos propostos por esta autora. O primeiro, de acordo com Szymanski (2011), é o contato inicial, o momento no

qual realizamos a apresentação da pesquisa e deve ser solicitado as devidas autorizações. O segundo momento é caracterizado como a condução da entrevista e a autora o separa em etapas: a primeira é a parte do aquecimento, em que se faz uma apresentação mais pessoal e busca manter um ambiente mais informal; o segundo momento se apresenta a questão desencadeadora e na qual dá início a toda a elaboração da fala e passa a guiar os próximos questionamentos. Nessa etapa levantamos a pergunta que desencadeou todas as outras, e que, para Szymanski (2011) na entrevista reflexiva esta é o ponto de partida para que o entrevistado inicie sua fala e ao mesmo tempo focalize o ponto que se quer estudar.

A terceira etapa é caracterizada como a expressão da compreensão, que nada mais é do que aos poucos apresentar as entrevistadas a compreensão do seu discurso, mas que fique claro que não seria a interpretação daquilo que nos falam as entrevistadas. Já a quarta parte são as sínteses. Esse é o momento no qual realizamos o acompanhamento do que nos foi apresentado e buscamos manter o foco da entrevista. A quinta etapa são as questões que podem surgir ou já estar elaborada, mas que tem a finalidade de esclarecer, focar ou aprofundar os pontos abordados até este momento. É comum durante a entrevista usarmos algumas perguntas, entre elas, as de aprofundamento que, de acordo com a entrevista reflexiva proposta por Szymanski (2011, p. 51) “são aquelas que podem ser feitas quando o discurso do entrevistado toca nos focos de modo superficial, mas trazem a sugestão de que uma investigação mais aprofundada seria desejável”.

As questões usadas nas entrevistas foram pensadas mais no intuito de aprofundar a ideia e as falas das participantes e pouquíssimas vezes foi necessário trazê-las ao foco da entrevista. Para a finalização da etapa das entrevistas, trazemos a sexta parte, na qual visamos a devolução e expusemos às entrevistadas a compreensão sobre a experiência que nos foi relatada e deixamos a critério das intérpretes a solicitação, caso queiram, da transcrição a ser feita posteriormente.

Para a parte final da estrutura da nossa metodologia procedemos a análise dos dados coletados, e, a fim de facilitar a compreensão deste material, a proposta de interpretação qualitativa que utilizamos na pesquisa é a hermenêutica-dialética de Minayo, pois concordamos que:

A fenomenologia da vida cotidiana trabalha com o fato de que as pessoas se situam na vida com suas angústias e preocupações, em intersubjetividade com seus semelhantes (companheiros, predecessores, sucessores e contemporâneos) e isso constitui a existência social, por isso, o espaço e o tempo privilegiados nessa teoria são a vida presente e a relação face a face (MINAYO, 2014, p. 144).

Para Minayo (2014) é possível organizar a análise em dois momentos, primeiro quando na fase exploratória da investigação é realizado o contexto sócio histórico do grupo social que é o objeto de estudo da pesquisa e que se apresenta como marco teórico importante para a análise.

Apresentamos esta fundamentação nas primeiras seções quando buscamos compreender todo o universo histórico que envolve o viés profissional dos intérpretes e tradutores de Língua de Sinais. O segundo momento interpretativo é o encontro com os fatos empíricos, que pode ser considerado o ponto de partida e o de chegada de qualquer investigação, pois é nesse contexto que devemos identificar nos relatos dos entrevistados algum sentido, a lógica interna e as interpretações. Assim sendo, com a metodologia organizada e estruturada, passamos às entrevistas pois estas configuram uma parte importante da pesquisa e do processo empírico do trabalho.

#### **4.3- O caminho até as entrevistas: a organização do processo de escuta**

Após delineada a metodologia, nos atemos à parte das entrevistas que foi um processo longo, mas que nos rendeu dados bem profícuos para o desenvolvimento da pesquisa. O passo inicial, antes de qualquer contato, foi a submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Goiás. A primeira submissão ocorreu em agosto de 2021, voltou com algumas poucas pendências, e foi aprovado por fim em 30 de setembro de 2021. Essa etapa é importante e crucial para o início da parte empírica, e é só após deferido o aceite que a autorização nos foi dada para que pudéssemos fazer o contato com as intérpretes participantes.

Para a realização da entrevista inicialmente algumas dúvidas nos inquietavam: quantos intérpretes educacionais ouviríamos nessa etapa? Seria somente os que atuaram na Educação Básica, ou expandiríamos ao Ensino Superior? Seria preciso identificar o local de trabalho que estes estavam durante a pandemia? Esses e outros questionamentos nos acompanharam até que pudéssemos, enfim, organizar as ideias centrais e assim iniciarmos as entrevistas que iriam compor o trabalho.

Aquele que lê essa dissertação pode estar se questionando: mas por que entrevistar somente quatro intérpretes educacionais de Libras? Aos que chegaram até aqui com essa dúvida esclarecemos que, a princípio, não tínhamos um número determinado de participantes, convidamos cinco profissionais que já conhecíamos e esperamos o aceite. Porém, um não manifestou interesse e ficaram quatro mulheres, que atuaram durante a pandemia da COVID-19 em unidades de ensino públicas e privadas e que variavam desde o Ensino Fundamental I, o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. Dessa maneira, tivemos uma pluralidade de experiências que perpassaram nas vivências que cada uma teve durante o ensino remoto.

Convidamos as intérpretes, já no mês de abril de 2022, para que agendassem o dia que

poderiam participar da entrevista. Todo o contato foi realizado via *WhatsApp*<sup>44</sup> e as deixamos livres para que pudessem escolher o dia que mais lhe fosse conveniente. Todos os contatos e agendamentos foram realizados por meio deste aplicativo, e essa facilidade, por ser um contato com menos formalidades, só foi possível pelo fato de que já as conhecíamos, pois em algum momento todas já cruzaram a nossa vida pessoal ou profissional e temos a ciência de que o trabalho por elas desenvolvido são considerados de excelência.

Outro questionamento que nos atravessou foi se deveríamos apontar na pesquisa a instituição de ensino na qual elas atuaram, porém entendemos que se apresentássemos as escolas, talvez correríamos o risco de expor alguma situação vivenciada pelas intérpretes e que, de certa forma, nos colocaria, e a elas também, em uma situação um pouco desconfortável; por isso optamos por deixar os nomes dos locais não evidenciados.

Assim, elaboramos o TCLE (Termo de Consentimento Livre Esclarecido)<sup>45</sup> e o encaminhamos às participantes para uma leitura prévia para que tivessem ciência sobre o projeto como um todo e, por fim, podermos agendar as entrevistas, que aconteceram no mês de junho de 2022 de forma remota, conforme autorizado pelo CEP.

#### **4.4- As entrevistas: ouvir quem tem muito a falar**

Quando nos propomos a ouvir o que o outro tem a nos dizer, precisamos primeiramente estar dispostos a exercer uma escuta atenta e respeitosa, e foi nesse tom que iniciamos as entrevistas com as nossas participantes. Muito mais do que pensar somente em coletar dados para um trabalho científico, moldado para vir a se tornar uma dissertação, queríamos ouvir quem, em um cenário de incertezas e instabilidades, realizou seu trabalho de maneira mais profissional e ética possível ao momento.

Vínhamos de um momento em que milhares de vidas foram ceifadas por uma doença que desestabilizou todas as relações humanas, e no intuito de proporcionar uma maior segurança para as participantes, o *Google Meet* foi escolhido como plataforma para viabilizar as entrevistas. Por utilizarmos a versão gratuita do aplicativo, não foi possível gravar as entrevistas<sup>46</sup>, porém optamos por registrar o áudio através do recurso de gravador de voz de um

---

<sup>44</sup> Hoje o WhatsApp é um dos aplicativos de mensagem mais usados no mundo tendo mais de 1,5 bilhão de usuários ativos mensais espalhados por mais de 180 países. Começou como uma alternativa ao sistema de SMS, e agora oferece suporte ao envio e recebimento de uma variedade de arquivos de mídia, ligações e tudo gratuitamente (OLHAR DIGITAL, 2022).

<sup>45</sup> Apêndice 2

<sup>46</sup> Quando iniciou a pandemia e popularizou-se o uso do *Google Meet*, era possível aos usuários que utilizavam a versão gratuita gravar as reuniões, e também estas não tinham tempo para encerrar. No ano de 2022, quando

aparelho celular e, portanto, só foi possível captar o som e não há qualquer tipo de registro de imagens.

As entrevistas ocorreram entre os dias 06 a 18 de junho de 2022 e, no âmbito da exposição do material desta pesquisa, apresentamos as participantes na ordem numérica em que realizamos as entrevistas. Organizamos na seguinte ordem: a) Intérprete Educacional I (IE/1) - dia 06 de junho de 2022, segunda-feira no período matutino e teve a duração de 15 minutos e 36 segundos; b) Intérprete Educacional II (IE/2) - dia 10 de junho de 2022, sexta-feira, também ocorreu no período matutino e durou 14 minutos e 48 segundos; c) Intérprete Educacional III (IE/3) - dia 16 de junho de 2022, quinta-feira, no período noturno e teve duração de 29 minutos e 38 segundos; d) Intérprete Educacional IV (IE/4) - dia 18 de junho de 2022, sábado pela manhã e durou 22 minutos e 21 segundos.

Como já mencionamos anteriormente, os dias e o horários foram de livre escolha por parte das intérpretes, inclusive as escutando no sábado ou em dia de feriado, como foi no caso da IE/3. Todas foram sempre extremamente solícitas, e talvez por já termos trabalhado na mesma UE por um tempo (IE/1, IE/3 e IE/4) e participarmos do mesmo programa de Pós-Graduação (IE/2) isso possa ter se tornado um facilitador no sentido de que já as conhecíamos pessoalmente e profissionalmente, pois acontece de haver muita resistência das pessoas de uma forma geral em participarem de pesquisas no Brasil.

As entrevistas aconteceram sem nenhuma intercorrência que pudesse de alguma forma atrapalhar a fala das intérpretes e o aceite e a participação das profissionais foi de extrema relevância e sem isso não seria possível o desenvolvimento desta pesquisa. E, compreender a importância desse processo nos remete a Almeida e Szymanski (2011, p. 89) quando dizem que “afetar e ser afetado é a condição inerente às interações humanas, e a situação de entrevista não escapa dessa condição”. E sim, as entrevistas em muito nos afetaram, principalmente como profissionais da educação que busca sempre por um ensino de qualidade e que todos, sem distinção, possam ser incluídos no processo educativo.

#### **4.5- Transcrição das entrevistas: transpor as informações orais para a forma escrita**

Finalizadas as entrevistas iniciamos a transcrição e essa demanda é de fato bem importante haja vista que é o momento de ordenar tudo que ouvimos das intérpretes. Como já

---

realizamos as entrevistas, essa versão não mais permitia qualquer tipo de gravação e as reuniões encerram-se no prazo de uma hora.

mencionamos não foi possível a gravação das imagens; então, para a realização desta etapa da pesquisa foi necessário escutar os áudios várias vezes para que conseguíssemos transcrever integralmente tudo que nos foi dito. Essa etapa foi bem demorada, rendeu cinco dias intensos de trabalho com longas horas repassando as falas coletadas. Azevedo *et al.* (2017, p. 169) afirmam que “não há regras nem protocolos universais para realizar transcrições, bem pelo contrário, transcrever é uma tarefa bastante eclética, que exige que as pessoas envolvidas compreendam, estabeleçam e assumam um conjunto de princípios e práticas”. Dessa forma, entendemos que:

É preciso cautela e integridade ética por parte do pesquisador, por isso a elaboração de métodos de transcrição, pautados, inclusive, quando for o caso, nas orientações do Comitê de Ética em Pesquisa, para a garantia da ética e do respeito para com seus participantes. A transcrição deve ser, portanto, pertinente ao estudo que se propõe, o que não significa também que pesquisadores de outra área não possam recorrer ao material transcrito se este contemplar os seus interesses (SILVA; SILVA; XAVIER, 2022, p. 131).

As transcrições resultaram em um material digitado de vinte e duas laudas sem nenhuma alteração daquilo que nos foi dito, pois entendemos que não houve necessidade de qualquer correção na forma que as intérpretes fizeram seus relatos. Não realizamos, em nenhum momento, qualquer transcrição em papel, de forma que já digitamos instantaneamente em Word e salvamos posteriormente em PDF. Todo o material está em uma pasta do *Google Drive*<sup>47</sup>, disponível e acessível caso as intérpretes o solicitem e estará guardado até o fim do prazo estipulado no TCLE aprovado pelo CEP e só após será, por fim, descartado.

Segundo Manzini (2007), a transcrição tem o propósito de ir além de algo sonoro, que possa ser escutado por diversas vezes, para ser uma representação gráfica e que se tornará objeto de análise do pesquisador. Sempre que uma transcrição é realizada, ocorre uma interpretação da informação, mesmo que não seja esta a intenção, e dessa forma é possível que se interprete a transcrição como uma pré-análise, um momento que antecede ao levantamento das categorias e a ordenação dos dados.

#### **4.6- Análise dos dados: momento de refletir sobre tudo o que nos foi dito**

Após todo o processo de transcrição das falas das intérpretes, chegou o momento de nos

---

<sup>47</sup> O *Google Drive* é a plataforma de armazenamento em nuvem gratuita do Google. Útil para liberar memória em computadores e celulares, a ferramenta também facilita o trabalho colaborativo à distância, oferece mecanismos de backup automático de dados e a possibilidade de contratação de espaço extra. A ferramenta é um elemento compulsório de toda a conta do Google, já que o usuário automaticamente tem direito a usar 15 GB de espaço no serviço de forma completamente gratuita (GARRETT, 2020).

atermos ao que de fato analisaríamos de toda a entrevista. Este também se torna um processo demorado pois é preciso novamente ouvir, agora mais detalhadamente, tudo o que foi falado para que possamos levantar aquilo de mais relevância, e assim chegarmos às categorias de análise.

Com o intuito de operacionalizar esta a proposta de análise dos dados, utilizamos a hermenêutica-dialética de Minayo (2014) que nos aponta três passos no qual apoiamos esta pesquisa: a) Ordenação de dados: é o momento de realizar um mapeamento dos dados obtidos com as transcrições e que demandaram alguns dias de trabalho e teve como resultado vinte e duas páginas digitadas, bem como a leitura e releitura para organização do material com os relatos dos participantes; b) Classificação dos Dados: de acordo com a autora é o momento de compreendermos que o dado não existe sozinho e que é necessário que se façam questionamentos sobre eles, sempre com embasamento teórico. Nessa etapa realizamos uma leitura exaustiva e repetida do material produzido nas entrevistas e com base no que consideramos relevante elaboramos as categorias específicas que apresentaremos abaixo; c) Análise Final: momento de estabelecer relações que interliguem os dados obtidos com os referenciais teóricos e que, por fim, conseguimos responder às perguntas da pesquisa que tem por base os objetivos levantados, e desse modo propor as relações que se fazem entre o geral e o particular, a prática e a teoria o concreto e o abstrato.

Ao propormos um entendimento sobre os dados levantados durante a classificação destes é preciso ordená-los em categorias. Conforme Gomes (2001), ao empregar as categorias de análise se estabelecem as classificações e, nesse sentido, ao trabalharmos com elas temos a intenção de agrupar elementos, ideias ou expressões ao redor de um conceito que abrange tudo isso.

As categorias elencadas nesta pesquisa foram baseadas nos relatos que ouvimos das entrevistadas, e optamos por assim dividir a fim de que haja uma melhor compreensão: I) Dados gerais: analisamos o perfil das intérpretes; o tempo de atuação e a influência das Instituições religiosas; II) Pandemia: observamos aqui as percepções ao interpretar à distância; os alunos surdos e suas famílias; III) Ensino Remoto: analisamos a influência da tecnologia; as condições de trabalho das intérpretes; a cultura organizacional e as experiências que ficaram após o fim da pandemia.

Portanto, estruturamos a pesquisa com base na metodologia supracitada e acreditamos ser a mais coerente pois visa uma melhor compreensão da nossa proposta de estudo. Por fim, entendemos a importância de uma pesquisa sustentada em uma metodologia coerente e que faça sentido ao que nos propomos a estudar. Seguimos, portanto, para a próxima seção na qual analisamos as falas das entrevistadas e os efeitos da pandemia e o ensino remoto na vida

profissional das intérpretes de Libras.

## **5 E MINHAS MÃOS FORAM OUVIDAS: QUEM VIVEU O SILÊNCIO DAS TELAS ENFIM PÔDE FALAR**

*Na escola onde estudei, as aulas eram bem tradicionais. Entrávamos na classe, sentávamos e observávamos os professores movimentando a boca sem sentido para nós até a hora de ir embora. Não havia interação. Sentia-me presa. Na época, qualquer comportamento diferente do que era imposto, era severamente punido. Por exemplo, às vezes, eu queria andar, mas sentia medo do castigo. Se nós não nos sentássemos, a professora nos impunha uma punição, deixando-nos com o rosto virado para a parede por horas, ou apertando o braço dos alunos, machucando-os. Nessa época era proibido usar LIBRAS, nós éramos obrigados a oralizar: mexer a boca para produzir os sons da língua portuguesa e ler os lábios da professora. Para aprendermos a falar, colocávamos a mão no pescoço dela e outra no nosso, para sentir a vibração do som.*

Sylvia Lia Grespan Neves (2011)

Escolhemos iniciar essa seção com um trecho muito significativo extraído da dissertação de mestrado de Sylvia Lia Grespan Neves, defendida no ano de 2011 e que nos marca enquanto docentes e nos leva a repensar algumas posturas e atitudes diante dos nossos alunos, seja com alguma deficiência ou não. Surda de nascença, a deficiência não impediu Sylvia de formar-se e atuar como professora, escritora, consultora em projetos de ações para acesso a Libras e ainda encontrar um tempo para ministrar palestras.

A importância da Libras e da atuação dos intérpretes fica bem explicitada em uma passagem significativa de sua vida apresentada por Santos (2021a) ao relatar que, ao cursar sua primeira graduação, Sylvia encontrou inúmeros desafios, e um deles era que todos os alunos e os professores dialogavam sempre em aulas expositivas e ela não conseguia acompanhar. Mesmo com todas as dificuldades conseguiu se formar, mas na apresentação de seu trabalho de conclusão de curso seus colegas contrataram uma intérprete para acompanhá-la, já que ela mesma não tinha recursos para isso. E, assim, ela relata que essa foi a primeira vez em sua vida que pode ser ela mesma, haja vista que a intérprete foi ser sua voz e ela pode apenas “Ser Sylvia”.

Após esse breve relato que abre esta seção, apresentamos a parte empírica da pesquisa e reafirmamos o quão importante é o trabalho dos intérpretes de Língua de Sinais, as funções que desempenham e como atuam no ambiente educacional. Ainda nesta seção, refletimos sobre uma carga excessiva de trabalho e responsabilidades que vão além do que é previsto para esses profissionais, especialmente no que se refere ao período referenciado nesta pesquisa: a pandemia da COVID-19. Nesse sentido, destacamos a fala daqueles que vivenciaram este período pandêmico longe da sala de aula e dos alunos surdos, e que, isolados no ambiente de trabalho,

excluídos do processo de organização e planejamento, tiveram que lidar com seus próprios silenciamentos ao longo do exercício da sua profissão, para que os alunos pudessem enfim aprender, se sentirem parte do contexto educacional e incluídos mesmo com a distância que pandemia causou.

No intuito de uma melhor organização dos dados coletados optamos por formulá-los em categorias que, segundo Minayo (2014), para que sejam interpretados com rigor teórico e científico, os dados devem ser organizados em categorias de análise desde o começo da investigação. Desse modo, de acordo com a autora, é possível desvelar as relações mais abstratas e mediadoras para a parte contextual e de mais algumas categorias que surgem a partir do material empírico e que possuem e expressam relações e representações inerentes ao grupo estudado.

Após a coleta dos dados e, para a interpretação do material que tínhamos em mãos, as elencamos em três categorias, conforme podemos visualizar no quadro a seguir e, posteriormente, apresentadas em tópicos nesta seção:

**Quadro 08-** Categorias analíticas dos dados

<b>Categorias</b>	<b>Aspectos analisados</b>
<b>Dados gerais</b>	O perfil das intérpretes Tempo de atuação Influência das Instituições Religiosas
<b>Pandemia</b>	Interpretar à distância: percepções e sentimentos inerentes ao período pandêmico Os alunos surdos As famílias dos alunos surdos
<b>O ensino remoto</b>	A influência da tecnologia As condições de trabalho das intérpretes no REANP Cultura organizacional escolar: o papel das intérpretes durante o ensino remoto Experiências que ficam com o ensino remoto implantado na pandemia da COVID-19

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2022)

## 5.1- Perfil profissional

Ao convidarmos as pessoas para participarem de uma pesquisa vamos com algumas expectativas que nos movem durante toda a elaboração do trabalho. Nossas participantes superaram todas e quaisquer expectativas e nos permitiram agregar conhecimento e prática de uma forma ímpar, contribuindo com a elaboração da dissertação. Abaixo apresentamos o perfil

das participantes, o tempo que atuam na educação e qual a influência que as instituições religiosas tiveram na escolha da profissão.

### **5.1.1- O perfil identitário das Intérpretes Educacionais**

Como já evidenciamos na seção 4 desta pesquisa, as participantes são mulheres, todas com mais de dez anos de atuação na educação, mesmo que não estivessem a todo esse tempo na função de intérprete educacional de Libras. Dentre algumas especificidades relacionadas às participantes, destacamos que sempre atuaram em escolas na cidade de Anápolis, em Goiás, e todas se declararam cristãs e frequentadoras de alguma instituição religiosa na cidade. No decorrer desta análise não as identificamos com os seus nomes, pois optamos em preservar a sua identidade, e aqui as relacionaremos como IE/1, IE/2, IE/3 e IE/4 e essa numeração seguiu a ordem na qual ocorreram as entrevistas.

Ressaltamos que as etapas de ensino na qual atuaram ficou assim dividido: IE/1- Ensino Médio (instituição pública estadual); IE/2- Ensino Fundamental I (instituição pública municipal); IE/3- Ensino Médio (instituição pública estadual); IE/4- Ensino Fundamental II (instituição pública estadual e instituição privada). A IE/1 e a IE/3 são efetivas da Secretaria Estadual de Educação de Goiás, a IE/2 concursada da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Anápolis-Goiás e a IE/4 quando atuou na UE-1 era em regime de contrato temporário com a Secretaria Estadual de Educação de Goiás e na UE-2 contratada pela instituição de ensino. Com exceção da IE/4, as demais adentraram na educação na função de professora e após cursos e aperfeiçoamento na área de Libras e ILS migraram para a atividade de intérprete educacional e a IE/2 atualmente também é professora de Libras no município de Anápolis.

Durante as entrevistas, muitas vezes, as intérpretes falaram o nome dos seus alunos que aqui, quando houve a necessidade, apresentamos como AS (aluno surdo). As unidades de ensino também aparecem, às vezes, nas falas das entrevistadas, porém estas também não foram nomeadas, as identificamos apenas como UE. As intérpretes participantes durante a pandemia atuaram com carga horária de 28 aulas/40 horas semanais e três permaneceram na mesma escola; somente uma mudou de unidade<sup>48</sup>.

Conforme aponta Lacerda (2017) os intérpretes educacionais têm uma tarefa de extrema

---

<sup>48</sup> A intérprete que mudou de Instituição foi a IE/4, no ano de 2020 ela atuava como contrato temporário na Rede Estadual de Ensino com um AS do 9º ano e no ano de 2021 ela passa a trabalhar como intérprete de um AS do 7º ano no Sistema S de Ensino e contratada da instituição de ensino deixando o vínculo com a Rede Estadual. No decorrer da pesquisa a escola pública estadual que ela atuou será referida como UE-1 e a instituição privada como UE-2.

importância no ambiente escolar e a sua atuação vai além de realizar escolhas ativas sobre o que deve ser traduzido e a sua inclusão não resolve todos os problemas que envolvam a educação dos surdos, sendo preciso repensar a educação inclusiva de maneira ampla e consequente. Para Kelman (2005) a função exercida pelos intérpretes é, de certa forma, nova. Conforme a autora ainda são necessárias pesquisas que tenham como viés os papéis destes profissionais em contextos escolares inclusivos assim como a presença destes venha a impactar os estudantes surdos que frequentam as classes comuns.

Observamos que algumas experiências se entrecruzam ao longo da carreira e da atividade de interpretar na área educacional e que vai além de qualquer aprendizado teórico. Desse modo, concordamos com Larrosa (2002, p. 20) ao afirmar que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Percebemos nas falas da IE/3 e da IE/4 alguns pontos que enunciam algumas que foram vivenciadas no âmbito educacional e as dificuldades de interpretar neste meio, como apresentado abaixo:

Os surdos pediam para mudar de escola e eles boicotaram e não iam mais na aula porque eles não estavam gostando da escola, os alunos quando eles chegavam falavam assim: ‘hoje os mudinhos não vão sentar na frente não’. Pegavam lugar, não tinha assim boa aceitação dos alunos. Eles começaram a se irritar com aquilo, o ambiente era perigoso, era a noite, as vezes não tinha aula e eu ia ficar lá na calçada para ir embora, era bem perigoso, ponto de droga. Aí os surdos não queriam estudar e aí eles falaram que não iam estudar e a gente se esforçava e não via resultado (IE/3- 16/06/2022).

Na verdade, vai muito do aluno que você tem também, sabe? Interpretar já é uma tarefa muito difícil, em escola principalmente, eu já atuei em palestras, em congressos e eu percebi e acho que todos os intérpretes sentem isso, que o lugar mais difícil de interpretar é no ambiente escolar né? Porque você pega surdo de todo jeito: surdo que não sabe ler, surdo que não tem a fluência em Libras, porque às vezes as pessoas acham pelo surdo saber dizer ‘bom dia, família, saber dizer que está bem, oh eu estou bem de saúde’, e por ele ter aquele básico ele é fluente em Libras, e eu posso te dizer que não, nem todo surdo é fluente em Libras (IE/4 – 18/06/2022).

Ao levarmos em consideração a realidade das unidades de ensino no Brasil, tanto pública quanto privada, concordamos com Quadros (2004) ao apontar que é uma tarefa complicada buscar atender todas às exigências previstas em lei nas quais determinam o acesso e permanência dos alunos surdos nas escolas com a presença dos intérpretes, e que, portanto, seriam necessárias políticas públicas efetivas e o investimento cada vez mais maior na especialização destes profissionais que atuam na área da educação.

De acordo com Perlin (2006), à medida em que se reflete sobre a presença dos intérpretes, maior é a consciência da complexidade de seu papel e as dimensões de sua atuação. Assim, é

perceptível que estes são também intérpretes não apenas da língua, mas também da cultura, da história e das políticas da identidade e da subjetividade surda e não deixam, entretanto, de apresentar suas particularidades e sua identidade tão necessárias no processo interpretativo.

### 5.1.2- Tempo de atuação

Um dos aspectos levantados na análise dos dados é o tempo que as intérpretes atuam no âmbito educacional. Isto porque, conforme afirma Vasconcellos (2017), uma formação de qualidade agregada às experiências vivenciadas pelos intérpretes durante a sua vida profissional faz com que as suas decisões e ações sejam as mais adequadas frente a algumas situações que estes possam encontrar, como o ensino remoto por exemplo. As participantes desta pesquisa se diferem quanto ao tempo de atuação e as experiências no processo educacional, como apresentamos a seguir:

Bem, é, eu tenho de atuação 3 anos, mas meu primeiro ano eu posso dizer que eu não conto porque meu aluno surdo ele tinha déficit intelectual, então ele não sabia Libras também, então foi um aprendizado para mim e para ele porque a gente aprendeu junto e eu fui ensinando ele devagarzinho. Mas com aluno realmente só surdo, que tem o cognitivo preservado, já tem 2 anos, ano passado e esse ano (IE/1- 06/06/2022).

Eu tenho 15 anos de atuação na educação (IE/2- 10/06/2022).

No Estado desde 1999. Antes eu tinha um pouco de experiência na Igreja e depois começou no Estado e não tinha intérprete em Anápolis, eu fui a primeira intérprete da subsecretaria eu e uma colega que era amiga da escola porque ela não tinha 18 anos e não podia ser contratada. Eram só nós duas na UE<sup>49</sup> (IE/3- 16/06/2022).

O meu primeiro contato, o meu primeiro aprendizado com eles, com os surdos eu comecei em 2005 assim de forma bem informal nada muito elaborado e tal, mas profissionalmente mesmo assim falando em questões de escola e tal foi em 2010 que eu iniciei (IE/4- 18/06/2022).

A partir dos relatos supracitados notamos que somente uma, a IE/3, atua na área anteriormente ao Decreto nº. 5.626/2005 que regulamentou a atuação dos intérpretes nos espaços educacionais. Posto isso, é importante ressaltar a importância desse documento no processo de moldar as políticas públicas de formação e direito profissional dos intérpretes, bem como na formação e na constituição da profissão. Assim, entendemos que a partir desta lei foram se

---

<sup>49</sup> Vale destacar que a intérprete atua até o presente momento nesta mesma Unidade de Ensino. Já trabalhou em outras, mas há 24 anos interpreta para alunos surdos nesta escola.

abrindo perspectivas para debates e ações voltadas para a atuação destes profissionais nas escolas (BRASIL, 2005).

Salientamos, portanto, a experiência profissional e o tempo de atuação em determinada função contribuem para que as pessoas tenham uma maior facilidade, além de um conhecimento mais amplo e necessário para exercer suas atividades, pois entendemos que:

A experiência é um movimento de ida e volta. Um movimento de ida porque a experiência supõe um movimento de exteriorização, de saída de mim mesmo, de saída para fora, um movimento que vai ao encontro com isso que passa, ao encontro do acontecimento. E um movimento de volta porque a experiência supõe que o acontecimento afeta a mim, que produz efeitos em mim, no que eu sou, no que eu penso, no que eu sinto, no que eu sei, no que eu quero, etc. Poderíamos dizer que o sujeito da experiência se exterioriza em relação ao acontecimento, que se altera, que se aliena (LARROSA, 2011, p. 6 e 7).

Nesse viés, destacamos que, conforme os relatos, as intérpretes participantes desta pesquisa, com mais experiência e tempo de atuação na profissão, tiveram um pouco mais de facilidade em desenvolver suas atividades no período do ensino remoto e para ‘atravessar’ a turbulência instaurada com a pandemia nos meios educacionais.

### **5.1.3- Influência das instituições religiosas**

Um quesito no qual há a intersecção de histórias e vivências, é o ponto em que as entrevistadas apresentam que as primeiras experiências se fizeram no âmbito religioso e como estas instituições influenciaram na escolha da profissão, como no trecho coletado abaixo:

Eu comecei em 2005, como intérprete religiosa, aí nessa época eu não tinha formação nenhuma era mesmo só pelo contato que eu tinha com os surdos né, e aí acaba que no contato a gente pega fluência né, e se duvidar bem maior do que em cursos e tal. Assim, por mais que tenha sido algo bem informal, assim informal no sentido de formação mesmo de capacitação, foi uma base excelente, eu posso dizer que eu devo muito a isso. A minha carreira hoje na Libras eu devo muito a isso embora tenha sido algo assim bem jogado, mas foi fundamental para que eu conseguisse aprender detalhes que eu não aprendi em curso nenhum, eu tirei de lá (Igreja) a experiência. Foi muito proveitoso para mim (IE/4 – 18/06/2022).

Dessa forma, corroboramos com Rosa (2005, p. 111) quando aponta que “até recentemente, a formação dos intérpretes acontecia exclusivamente nos espaços religiosos, “formação” resultante da prática quase que diária da atividade de interpretar”. Para a autora, o intérprete ingressa na profissão de modo ocasional, enveredado pelas igrejas e, foram esses

locais, que desde meados da década de 1980 promoviam a formação de pessoas a fim de prepará-las para interpretar para os surdos que frequentavam a instituição. Durante suas falas todas as participantes apontaram a questão marcante da religião em suas formações e todas ainda professam na Igreja e, às vezes, interpretando de maneira voluntária para os surdos que ali frequentam. Portanto, colocamos que:

O intérprete que aprendeu a LIBRAS no espaço religioso para atuar na educação deve estar ciente de que estará assumindo um papel profissional, com atribuições específicas, nesse caso, a função de intermediar os conhecimentos dos professores por meio da língua de sinais para o surdo, e vice-versa. Com certeza essa desconstrução interfere na subjetividade do intérprete de se autoanalisar e se modificar. Essa desconstrução quando aceita o motiva a ação, se permitindo a uma nova moldagem em um novo contexto, o profissional (SANTA CATARINA, 2013, p. 12).

A fala da IE/3 reafirma essa colocação aqui posta ao destacar que na igreja em que ela frequentava havia uma intérprete que ensinava Libras. E, de acordo com o relato, isso despertou-lhe o interesse em aprender e poder conversar e levar os ensinamentos cristãos para as pessoas surdas que começaram a frequentar, cada vez mais, essa instituição. Segundo essa participante ela ainda permanece na mesma igreja e alega que foi isso que deu base e abriu portas para que atuasse com Libras, como ela explica no trecho a seguir:

Lá [na Igreja] tinha curso, tinha uma intérprete que ensinava que dava aula de Libras e a gente interessou em aprender, os surdos começaram a vir, primeiro para os acampamentos que eles gostavam muito, para as atividades nos sábados e aí começaram a vir nos domingos. Até essa intérprete, ela era funcionária do Estado, ela foi para os Estados Unidos e ela foi embora porque estava procurando melhor condição de vida né? E aí nós ficamos, na época ficou eu, a uma colega e continuamos o trabalho. Até hoje na mesma Igreja, tem os cultos e isso foi dando base, abrindo portas para muitas coisas e acabou que a gente, assim, ficou focado nisso. Eu tinha outras áreas de trabalho, eu tinha um concurso público municipal, eu saí, eu pedi demissão porque eu não tinha tempo e acabei focando em surdo, em Libras, na faculdade e aí estou até hoje (IE/3-16/06/2022).

Assim, compreendemos que a formação é de extrema importância para que haja uma base que estruture a caminhada profissional, também como as experiências vivenciadas com o tempo nos mais diversos ambientes, inclusive o educacional, pois este é um importante aprendizado para aqueles que lidam diariamente com as adversidades da profissão e os desafios da interpretação da Libras. Tempos difíceis e específicos como os vividos na pandemia e com o interpretar no ensino remoto se tornam mais desafiadores e é o próximo ponto abordado no tópico a seguir.

## 5.2- Pandemia

A pandemia da COVID-19 foi um momento histórico que vivenciamos sem podermos escolher, pois ninguém esperava ou sequer imaginava que algo dessa magnitude pudesse acontecer. Os profissionais que estavam nas escolas foram surpreendidos com o fechamento de todas as unidades de ensino e passamos todos a vivenciar o mundo atrás das telas que se tornaram nosso meio de comunicação com o mundo.

A FEBRAPILS orientou em uma Carta Aberta aos tradutores, intérpretes, e guia-intérpretes de todo o país a respeito das medidas necessárias para que estes se resguardassem da COVID-19. Neste documento a Federação orienta que devido ao avanço da doença e a necessidade de isolamento social, que “os serviços de interpretação sejam prestados por videoconferência através de softwares de vídeo-chamada, ou ainda, por aplicativos de dispositivos móveis com acesso à internet” (FEBRAPILS, 2020, p.1). Dessa forma, os profissionais que atuavam nas escolas assim o fizeram.

Interpretar a uma tela de distância se tornou a realidade de todos os intérpretes educacionais do Brasil e do mundo e as mais diversas sensações e sentimentos permearam e acompanharam estes profissionais nesse período. E, nos tópicos a seguir evidenciamos um pouco dessa nova realidade e a forma na qual a educação precisou se adequar.

### 5.2.1- Interpretar à distância: percepções e sentimentos inerentes ao período pandêmico

Enquanto ponto central da nossa entrevista, nos interessávamos em compreender o modo como as intérpretes educacionais de Libras vivenciaram a pandemia e que nos apresentassem a suas percepções e experiências no ambiente escolar nesse período específico e conturbado. Dessa maneira, dentre os relatos coletados, destacamos as seguintes pontuações sobre a maneira como foi interpretar durante o período que durou o ensino remoto:

Eu acho que foi um momento de aprendizado, é como se a gente não soubesse nada e fosse partir do início, do começo. Como eu vou me posicionar? Como eu vou ensinar? Foi tudo novo acho que para todo mundo, porque você dar aula dentro de uma sala de aula é totalmente diferente de você estar atrás de uma câmera de um celular ou um computador. Então foi tudo muito novo, e foi realmente um desafio, foi um desafio para nós e como eu disse foi realmente desgastante, porque como meu aluno não se adaptou a essa vídeo-chamada, essa nova forma de ensinar, então eu tinha que fazer em dois períodos né, na parte da manhã e na parte da tarde então foi realmente um momento de desafio, momento de desafio e de aprendizagem (IE/1- 06/06/2022).

Nos primeiros momentos pensei assim que não fosse nem ser possível, aí depois a gente foi tentando adequar,[...] Então no primeiro momento foi muito difícil, os alunos surdos ficaram muito prejudicados, porque quando a gente está na sala de aula presencial, o professor está falando a gente está tá ali, mesmo que o aluno não saiba todos os sinais, ou a gente como intérprete não domina todos os sinais daquela disciplina, daquele conteúdo, a gente vai adequando, a gente vai mostrando anotações no caderno. No remoto não teve jeito de fazer isso, a gente ia tentando fazer, ainda mais que no meu caso eram crianças menores, era criança que as mães precisavam estar lá juntas e as mães não sabiam os sinais (IE/2- 10/06/2022).

Então, de início foi bem difícil, porque eu já estava com a aluna que eu estou hoje né, a minha aluna está no 3º ano, era o primeiro ano dela e o primeiro contato comigo com ela. Não conhecia bem a aluna, nós começamos primeiro mês fevereiro, março, no meio de março dia 15 parou tudo. E então eu ainda estava adaptando com a aluna, percebendo o que ela sabia de Libras né? (IE/3- 16/06/2022).

Então é muito difícil você ser intérprete na área educacional e exige muito de você. E ainda em EAD, por assim dizer, triplica a dificuldade. E aí assim quando começou a pandemia eu estava justamente lá na UE-1, né, com o AS-1 e eu tinha iniciado com ele praticamente no início do ano, e a primeira informação que eu tive dele era que ele era muito desinteressado, que ele não fazia as atividades, e tal e tal e tal. [...]aí veio a pandemia e a gente passou umas duas semanas sem aula até se ajustar, até vê como ia ficar, o sistema e tudo e foi uma quebra muito grande que atrapalhou muito, né? E aí assim no começo eu fiquei muito perdida, assim sem saber mesmo o que fazer (IE/4- 18/06/2022).

É importante ressaltar que a todas as entrevistadas demonstraram em algum momento do ensino remoto uma certa dificuldade em se adequarem a essa nova realidade, haja vista que é perceptível que não havia ainda o entrosamento e a adaptação com seus alunos, pois a pandemia e o afastamento das salas de aula aconteceram ainda no início do ano letivo de 2020.

Ajustar-se à nova realidade demandou um tempo e, para Shimazaki, Menegassi e Fellini (2020), frente às medidas adotadas diversas questões não foram atendidas pelos órgãos competentes. Dentre essas medidas, conforme os autores, não foi possível resolver questões relacionadas ao acesso de alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, linguística, física e cognitiva e, ao ofertar o ensino remoto, um agravante a ser considerado são as condições na qual os alunos surdos e seus intérpretes tiveram que enfrentar.

### **5.2.2- Os alunos surdos**

Com o afastamento dos alunos das salas de aula após o decreto de situação de pandemia, o ensino precisou ser adaptado de forma que as aulas não parassem e que o aprendizado não fosse

prejudicado. A maneira de ensinar precisou ser remodelada e graças ao suporte da tecnologia foi possível que a educação não parasse e os alunos se adaptassem ao chamado novo normal. O ensino para os alunos surdos também não foi diferente, houve a necessidade de adaptação, assim como foi para todos os alunos, pois em um primeiro momento não foi levado em consideração a deficiência. E, com as incertezas e fragilidades desveladas nesse momento, observamos as falas das intérpretes em relação às especificidades dos surdos:

Como o surdo ele é muito visual, e a tela de computador deixa o intérprete muito pequeno, o professor fica na maior tela e o interprete fica na menor então eu acho que ele não conseguia prender atenção dele, assim a aula não prendia atenção dele. Então era complicado ele ficar atento, ele distribuía atenção, então ele ficava olhando o professor e ficava olhando para mim e às vezes perdia a aula (IE/1- 06/06/2022).

Não sei se você percebe, mas até quando a gente está fazendo vídeo- chamada ou alguma coisa que estão interpretando, dependendo se tiver mais de duas pessoas ou três pessoas a janela fica muito pequena. Mesmo o surdo colocando fixada a minha janela, fica muito pequeno e parece que o sinal fica parecendo meio lento. Então no primeiro momento foi “**muito**” difícil, os alunos surdos ficaram “**muito**” prejudicados (IE/2- 10/06/2022- grifo nosso).

E quando passa a usar o Zoom os professores começaram a usar slides, imagem e fazer Power Point então isso para o surdo que é visual é muito importante, pois o visual é a forma de aprendizagem do aluno surdo. E sério eu nunca vi tanta coisa ilustrada na vida e nas salas de aulas em tantos anos (IE/3- 16/06/2022).

Com a análise das entrevistas, em alguns pontos ficou evidente a dificuldade enfrentada pelas intérpretes, como no trecho que foi destacado da fala da IE/2. No momento da transcrição e da análise da mesma, notamos a ênfase dada ao termo muito e compreendemos que isso possa ser uma situação que de fato incomodou a entrevistada e a angustiou no sentido de que os alunos surdos possam ter sido prejudicados em seu aprendizado durante o ensino remoto. E, decerto não há como negar que os aplicativos utilizados para ministrar as aulas não atenderam às especificidades das pessoas com algum tipo de deficiência ou levou em consideração as diferenças existentes, inclusive dos alunos surdos.

Para Silva *et.al.* (2021), com a virtualização do ensino as fragilidades assim como as desigualdades estruturais, econômicas e culturais da sociedade brasileira tornam-se evidentes e a educação caminha para adequar-se a uma nova finalidade com responsabilidade social e assim não mais se ater apenas a garantir o ensino, mas, sobretudo, o conhecimento em si de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Ainda em relação ao aspecto do surdo ser visual, os relatos das participantes estão em

consonância com Strobel (2008a, p. 59) para quem, “os sujeitos surdos veem o mundo de maneira diferente em alguns aspectos, porque suas vidas são diferentes por terem mais experiência visual e por estarem longe da experiência auditiva”. De acordo com Carneiro, Nogueira e Silva (2018), devido aos surdos aprenderem primeiramente fazendo uso de recursos visuais, é muito importante que se comuniquem e possam ensinar por meio de imagens ou através de vídeos, porque dessa forma é possível a eles se expressarem através da sua língua natural e assim podem se adaptar melhor ao desenvolvimento cognitivo e afetivo, seja com os intérpretes, com os colegas de classe e principalmente com seus professores.

As intérpretes compreendem este item e apontam suas percepções neste quesito; o que para as IE/1 e IE/2 é uma dificuldade vivenciada devido a tela do aplicativo ser pequena e sem a possibilidade de ampliação e fixação de mais de um participante. Por outro lado, o uso de determinadas plataformas tornou-se um facilitador para IE/3, haja vista que através desta mesma tela se tornou possível a apresentação das imagens dos conteúdos ministrado pelos professores ampliando as possibilidades de aprendizado e fixação dos conteúdos para os AS.

### **5.2.3- As famílias dos alunos surdos**

As famílias exercem um papel de extrema relevância e, juntamente com as escolas, são as duas instituições que dividem atribuições sociais, políticas e educacionais na vida das pessoas. Nesses termos, Perez (2008, p. 12) evidencia que “na sociedade contemporânea, família e escola são dois contextos de promoção de desenvolvimento, socialização e educação da criança, que se definem e são diferenciados por padrões de comportamento, de objetivos e de procedimentos”. Dessa maneira, a família se torna responsável pelo aprendizado das normas sociais e aliada da escola, e, enquanto instituição, são as responsáveis pelo aprendizado, pela formação social e acadêmica dos cidadãos. Em relação às famílias dos alunos surdos atendidos, as intérpretes participantes desta pesquisa nos relataram as suas experiências, as quais evidenciamos:

O atendimento online foi muito complicado, porque muitos pais não sabem Libras, não sabem conversar com os filhos. Aí a gente falava ‘mãe você tem que colocar ele, mas você tem que ficar aí do lado’. Porque como são crianças a gente começava a aula, mas o que eles queriam: queriam brincar, queriam mexer em joguinhos, eles queriam fazer outras coisas aí a gente falava para as mães ‘tem que ficar do lado, a gente vai dar uma orientação, mas você que vai fazer’. E muitas mães a gente percebeu uma limitação maior, porque no presencial a gente não tinha muito essa visão de que a mãe não era participante da vida escolar do filho. Ela levava nos atendimentos, mas aí na casa a gente pode entrar dentro da casa e perceber que aquele estudante que a gente

acompanha ele é sozinho na Língua de Sinais na casa dele, então isso ficou muito evidente. Isso não muda né, só aflorou com a pandemia mesmo (IE/2-10/06/2022).

E aí antes que ouvisse o que ia ser o conteúdo da aula, ela já tinha mandado ‘minha tia não sabe me ajudar’ aí a tia mandava mensagem também no WhatsApp ‘olha ela pediu ajuda, mas eu não sei, eu trabalho o dia inteiro, quando eu chego eu não dou conta, estou cansada aí ela vem com essas coisas para mim’. Descansa que vai resolver, o que tiver ao alcance a gente vai adaptar. A tia ‘ah então bom, que bom’ aí sempre agradecia e sempre falando ‘eu não consigo ajudar, eu não sei Libras, eu sei muito pouco’. Mas assim, a gente vê que é uma tia preocupada com ela, que fica perguntando como é que está, o que que eu posso fazer para ajudar ela (IE/3- 16/06/2022).

No caso da família do AS1 eu não sentia assim muito apoio, eu ligava para mãe e- ‘ó o AS não assiste as aulas, ele não faz as tarefas’- e aí eu até pequei nisso no excesso, porque não sou eu quem deve cobrar a família, quem deve cobrar é a escola. Mas acaba que eu percebia que as vezes a mãe não gostava de eu cobrar tanto, e aí ela também- ‘ah eu vou falar com ele’- aí ficava nisso, ela ia falar e com ele e não sei se ela falava e ela também não sabia de Libras, e as vezes ele mesmo dizia que conversava uma coisa e a mãe não entendia, não havia uma comunicação concreta ali. Já o AS2 foi mais fácil porque a mãe dele também é surda. A mãe dele é formada, tem todo um preparo, tem toda uma metodologia, uma didática e então ela passa muita coisa para ele, e ele já tinha outra mentalidade, muito ativo, muito esperto. Ai já foi bem mais fácil (IE/4-18/06/2022).

Podemos perceber a partir dos relatos que a família exerce um importante papel no processo de aprendizagem dos alunos surdos em se tratando de ensino remoto; no entanto, quando estes familiares não sabem Libras e não há uma comunicação em casa, na maioria das vezes essa função recai sobre os intérpretes educacionais, sobrecarregando-os com atividades que não cabem à sua atuação. É perceptível que em famílias que têm a Libras como a língua principal de comunicação (L1), como no caso da família do aluno da IE/4, o aprendizado é favorecido e não há sobrecarga de responsabilidades dada aos intérpretes educacionais.

Segundo Faleiro, Farias e Silva (2017) a interação entre filhos surdos e pais ouvintes tende a diminuir quando há uma resistência das famílias em aceitar a Língua de Sinais como meio de comunicação e assim os desafios que entremeiam o processo educacional dos surdos envolvem muito mais questões, que vão desde a linguagem e passam pelas interações das relações familiares e escolares. Sendo assim, compreendemos que:

A família é o primeiro grupo humano que atua no sentido de humanizar um novo membro inserindo-o na ordem social mais ampla e preexistente, fazendo-o pertencer a um grupo singular do qual herda nome e a história. Essa é, portanto, a característica invariável e comum a todas as famílias (PICCHIONI, 2020, p.115).

Portanto, na conjuntura de uma pandemia e com o fechamento das unidades de ensino para as aulas presenciais, os alunos passaram a ficar somente no ambiente familiar. E, nesse sentido, para Capila, González e Sanz (2020, p. 9) “o papel dos pais é, assim, fundamental e pode haver importantes diferenças entre uns alunos e outros em função do apoio que recebem em casa neste período”. A partir dos relatos coletados, identificamos o agravamento nas relações que envolvem a comunicação dos familiares com os alunos surdos e, mais uma vez, atribui-se aos intérpretes a tarefa de comunicar, ensinar e ajudar nas atividades escolares e de casa dos alunos surdos, mesmo que à distância de uma tela e na condição de um ensino remoto não presencial, o qual abordamos no tópico a seguir.

### **5.3- O ensino remoto**

Quando em março de 2020 decretou-se a pandemia da COVID-19 as escolas foram um dos primeiros locais a fechar e, desde então, foi determinado que o ensino continuasse remotamente. Nesse cenário, a tecnologia foi fundamental para que o aprendizado não parasse e as aulas pudessem ocorrer, mesmo estando cada um em sua casa. Quando as instituições escolares optaram pelo ensino remoto como uma medida emergencial, a intenção era de minimizar perdas maiores das atividades escolares e dessa maneira poder haver continuação no aprendizado. De acordo com Moreira, Henriques e Barros (2020), a interrupção de todas as atividades presenciais causou a obrigatoriedade para a transposição de um ensino *online*, no qual as metodologias e práticas pedagógicas que antes ocorriam no espaço físico e presencialmente, se transferiram para os ambientes virtuais e longe das escolas no que passou a ser chamado de ensino remoto emergencial.

Embora utilizamos aqui na pesquisa o termo ensino remoto, em diversos documentos, em veículos de imprensa, em portais educacionais e até mesmo em algumas falas de profissionais é possível encontrarmos a expressão referenciada com outras nomenclaturas. De acordo com Saldanha (2020) todas têm em comum a ideia de uma atividade relacionada à educação no espaço fora das escolas e, à princípio, nas residências dos alunos. Termos como atividades remotas, aulas remotas, ensino remoto emergencial, aulas não presenciais são alguns exemplos utilizados na área da educação e que nos deparamos no decorrer do período pandêmico. Esses vocábulos remetiam à questão espacial e concorriam com expressões que se referiam aos recursos

tecnológicos ou à dimensão síncrona<sup>50</sup> e também fizeram parte do cotidiano educacional na pandemia da COVID-19, tais como: aulas *online*, ensino *online*, aulas em meios digitais e teleaulas.

E, como se não houvesse essa multiplicidade de termos entre remoto e *online*, ainda notamos que:

Foi possível verificar o uso das expressões “educação a distância”, “ensino a distância” e “atividades não presenciais”, esta última recorrente nos documentos oficiais do MEC e de Secretarias de Estado de Educação, para se referir também às atividades educacionais fora da escola ou da universidade. (...) O emprego da expressão “ensino remoto” se deu quase sempre em oposição à educação a distância e como variação ou equivalente de outras expressões que apelavam ao aspecto da dimensão do espaço (remoto), do tempo (on-line) e da mediação tecnológica (meios digitais) (SALDANHA, 2020, p. 127).

Entretanto, devemos nos atentar ao uso dos termos para que não ocorram equívocos, pois por exemplo a educação à distância em muito difere do ensino remoto. Charczuk (2020) destaca que os cursos na modalidade a distância têm suas bases didático-pedagógica fundamentadas na utilização de meios de tecnologia de informação e comunicação, além de que deve haver uma preparação prévia com pessoal qualificado e que tenham políticas de acesso com acompanhamento e avaliações compatíveis na qual estudantes e profissionais possam estar em locais e tempos diversos. Já para o ensino remoto, que não seria uma modalidade de ensino, não há um planejamento ou um modelo teórico específico, seria somente uma mudança das atividades que antes eram exercidas presencialmente, para um espaço digital ou impresso.

O ensino emergencial adotado com a pandemia da COVID-19, portanto, caracterizou-se como uma solução rápida, que mesmo sem tempo para o devido preparo dos agentes envolvidos, se apropriou de uma forma necessária da experiência desenvolvida no âmbito da educação a distância.

---

<sup>50</sup> A palavra síncrona significa que se realiza ao mesmo tempo que outro (ex.: a plataforma permite acesso síncrono aos dados), ou seja, igual a simultâneo. Também é compreendido como uma coisa que ocorre em tempo real e no mesmo período (ex.: aulas síncronas) (SÍNCRONA, 2021).

### 5.3.1- A influência da tecnologia

O uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) auxiliaram, sobremaneira, o desenvolvimento da educação no contexto pandêmico, de forma que os aparelhos celulares, tablets e computadores contribuíram para que alunos e professores pudessem se comunicar e, dessa forma, o ensino não parou e foi possível continuar as aulas remotamente. Os aplicativos e plataformas foram fundamentais também neste momento, embora não seja uma novidade o uso destes como auxílio para o aprendizado. Mesmo assim, é inegável que os recursos tecnológicos foram mais utilizados no momento pandêmico tendo em vista a especificidade do isolamento social.

Conforme ressaltam Costa, Duqueviz e Pedroza (2015), as interações sociais têm constantemente sido influenciadas e transformadas pelo uso das TDICs e, na contemporaneidade, passaram a ser compreendidas como instrumentos situados na cultura de uma sociedade na qual estas se apossaram e se ordenaram em torno destas tecnologias digitais a fim de realizar as suas atividades produtivas. Ressaltamos que, com a pandemia e a instituição do ensino remoto, essas tecnologias se fizeram bem mais presentes na vida de todos os agentes educacionais e assim:

Advogamos que as TDIC podem e devem ser utilizadas em contexto escolar como instrumentos mediadores da aprendizagem de jovens que já as utilizam fora da escola e, principalmente, para inserir digitalmente os jovens que ainda se encontram sem acesso às tecnologias digitais na sociedade contemporânea. A escola tem a responsabilidade de buscar o fazer na criação com curiosidade e autonomia, pois a imaginação precisa ocupar lugar de destaque no contexto escolar pela necessidade de desempenhar um importante papel no processo ensino-aprendizagem. O sujeito que aprende, reverbera a sua subjetividade a partir do momento em que pode manifestá-la por meio de suas ações e concepções (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015, p. 607).

Percebemos, no entanto, que o acesso a essas tecnologias tão importantes para o desenvolvimento do ensino remoto, não aconteceu de uma forma justa e igualitária para os alunos surdos atendidos pelas intérpretes entrevistadas, como podemos perceber no excerto a seguir:

O pessoal começou a conhecer o *Meet* e o *Zoom* e colocavam no aplicativo da escola o *link*. E mais ou menos junho por aí, a tia dela comprou um celular, e ela foi para o Tocantins e lá alguém da família, colocou um chip com internet, aí ela começou a assistir aula lá do Tocantins. Até lembro que a escola exigia que entrassem no aplicativo, ligasse as câmeras e usasse uniforme, e sempre chamava a atenção dela por ela estar sem uniforme, falei: ‘mas ela está lá no Tocantins, o acesso é mais difícil’, ela não tinha levado uniforme quando surgiu oportunidade da aula assim e ela havia acabado de conseguir o celular para assistir as aulas pelo celular, e mesmo com todas as dificuldades ela

acompanhava direitinho e fazia tudo (IE/3- 16/06/2022).

Aconteceu o caso do AS2 nesse meio tempo o computador quebrar e aí eu disse: ‘pronto e agora? Como que esse menino vai acompanhar essas aulas?’ (...) E aí eu fui e fiz um movimento na escola para ver se a gente conseguia um tablet, mas a escola não liberou e até que um professor emprestou um tablet, eu fui na escola pois nem pegar eles foram, eu tive que ir lá pegar o tablet e levar na casa dele (IE/4- 18/06/2022).

Ao interpretarmos essa situação, compreendemos que as desigualdades que sempre existiram na realidade da educação brasileira se acentuam com a pandemia e com a necessidade do uso das tecnologias disponíveis. Desta forma, os relatos nos mostraram que, assim como o acesso à internet, o uso das tecnologias também não acontece de forma igual e abrangente para todos. Sobre as desigualdades existentes com relação ao mundo digital, Knop (2017, p. 41) aponta que “a situação se agrava, pois, desigualdades econômicas, sociais, culturais e de status se reproduzem na dimensão virtual e tecnológica, o que significa restrição de acesso a indivíduos já marginalizados, reificando assim suas condições de vida e trabalho”.

Do ponto de vista da utilização da internet e de computadores pelos alunos surdos, concordamos que:

Outra barreira importante dificulta a total acessibilidade por parte dos surdos às novas tecnologias: elas são visuais, mas em sua grande maioria, demandam sujeitos alfabetizados. A população surda, em nosso país e na maioria dos países, é em grande parte composta de analfabetos funcionais na escrita da língua oral do próprio país e as produções em Libras exigem a disponibilidade de vários artefatos de cultura<sup>51</sup> como câmeras, vídeos, tradutores, intérpretes etc. São dificuldades que aos poucos vão sendo vencidas (STUMPF, 2010, p.1).

No que se referem aos aspectos supracitados, é importante evidenciar a condição do uso das TDICs e a utilização por parte das intérpretes, e estas fizeram os seguintes apontamentos durante as entrevistas:

É realmente essas aulas à distância, a gente não conhecia esse processo e acho que para todo mundo foi novo, foi desafiador é uma nova forma de ensinar e eu acho que isso trouxe, como eu posso dizer, um modo de as pessoas aprenderem que há várias formas de se ensinar, não só a forma presencial. O celular é um recurso, o computador é um recurso valioso para que isso possa estar reforçando

<sup>51</sup> O conceito mais específico de um artefato cultural seria um produto ou objetos produzidos a partir do trabalho manual do ser humano. Normalmente, estes objetos apresentam características que ajudam a identificar alguns aspectos particulares de determinadas culturas. Segundo Strobel (2008b) diversos autores que tratam da temática dos Estudos Culturais, abordam o conceito de artefatos não apenas como materialismos culturais e sim aquilo que na cultura é compreendido como produções do sujeito que possui seu próprio modo de ser, entender, ver e transformar o mundo e dessa maneira um traço universal em todos os sujeitos humanos seria a questão de que todos são artefatos culturais e, desse modo, os artefatos ilustrariam uma cultura.

o aprendizado do aluno, então eu acho que despertou as pessoas, tanto os professores como alunos a usar essa ferramenta. Acho que o ponto positivo foi esse e com as aulas no Youtube eles aprenderam que são ferramentas necessárias e isso facilita o aprendizado né? (IE/1- 06/06/2022).

Eu vejo que por parte do caso profissional, eu mesma me interessei muito mais por aplicativos, por exemplo eu aprendi mexer com alguns recursos, como colocar imagem, fazer o sinal, conversar com o aluno ali nos sinais, então fazer essa interação com vídeo, imagem. Coisa que a gente não utilizava antes que a gente poderia utilizar por exemplo até na própria aula, às vezes quando o conteúdo não é tão claro, que a gente não domina tanto os sinais a gente pegar algumas imagens, trazer para tela, trabalhar isso ali, foi muito positivo (IE/2-10/06/2022).

Quanto a gente aprendeu né? Quanta gente não sabia mexer em nada de computador e aprendeu, e essa oportunidade de conversar pelo Zoom, Meet, Teams e tantos outros que surgiram. Fica aí a lição para a gente, não desistir de imediato com as provações da vida, mas vencer, continuar (IE/3- 16/06/2022).

Então, antes a gente não usava tanto as tecnologias, por exemplo eu mesma não explorava tanto o Youtube e eu fiquei maravilhada porque eu não imaginava que tinha tanto conteúdo em Libras lá né? Conteúdo de Ciências e de várias outras matérias, e aconteceu que abriu a mente de muitas pessoas para postarem também, porque por exemplo muitos surdos abriram canais e colocaram aulas, professores surdos por exemplo, abriram canais de Matemática, de Química e aí facilitou muito. Eu acho que fez com que a gente explorasse mais essa questão da tecnologia né? (IE/4- 18/06/2022).

Por meio desses relatos, percebemos o quanto a tecnologia agregou no trabalho e no conhecimento das intérpretes educacionais, pois mesmo que já houvesse antes todas as ferramentas disponíveis o uso obrigatório das TDICs, no ensino remoto veio a agregar mais aprendizado e se tornou um facilitador no contexto profissional. Podemos observar que a plataforma do *Youtube*<sup>52</sup> foi um ponto em comum na busca por informações e conteúdos para os alunos surdos por parte das intérpretes e que o uso das imagens nas aulas remotas foi um ponto positivo nessa nova forma de aulas. Baptista, Ribeiro e Ribeiro (2017) destacam que no *YouTube* a produção e a projeção de vídeos que promovem a língua e a cultura dos surdos vêm crescendo em muitos canais e essa ação é responsável por promover o interesse por parte dos ouvintes e de

---

<sup>52</sup> *YouTube* é uma plataforma online que permite a criação e o consumo de conteúdos em vídeo via *streaming*. Ou seja, para assistir aos vídeos publicados, não é necessário fazer nenhum tipo de download, basta estar conectado à internet. Com bilhões de usuários ativos em todo o mundo, o serviço é responsável por 37% do tráfego mundial de internet móvel e na prática, o *YouTube* é uma grande rede colaborativa na qual os próprios usuários podem criar e compartilhar conteúdos. Para aqueles que buscam apenas assistir, a plataforma disponibiliza um acervo incontável de vídeos dos mais variados tipos e durante a pandemia foi muito útil para todos os alunos do planeta e inclusive muitos alunos surdos puderam assistir aulas com temas que foram gravadas para a plataforma porque foi disponibilizado muitos conteúdos em Libras (LOPES, 2022).

vários grupos de surdos e torna-se uma plataforma mais atrativa e bem menos impositiva para o âmbito da comunidade linguística da grande maioria.

Como efeito da nova realidade imposta com a pandemia da COVID-19, Rodrigues *et.al.* (2022) evidenciam que as TIDCs passam a uma categoria de urgência e a internet está presente nas mais diversas atividades diárias de toda a população mundial. Nesse sentido, tanto professores quanto alunos são impelidos a buscar conhecimentos na área digital, assim como aprimorar recursos da web a fim de promover uma interação que gere uma comunicação mais efetiva mesmo à distância.

### 5.3.2- As condições de trabalho das intérpretes no REANP

As escolas têm uma função muito importante de intermediar e orientar o direcionamento dos papéis dos profissionais que atuam na instituição. Conforme Lacerda (2017), o intérprete educacional tem um papel fundamental no espaço escolar e seus modos de atuação precisam ser mais bem compreendidos, pois é de extrema importância que este profissional atuante do ambiente educacional, esteja sempre integrado à equipe escolar e que seu papel fique bem definido frente ao aprendizado do aluno surdo.

Quando determinada a Nota Explicativa Nº 5/2020 COCP-CEE que, dentre outras atribuições, trouxe esclarecimentos sobre o REANP para alunos com deficiência, ficou estabelecido que as escolas buscassem uma aproximação virtual de seus alunos e familiares e que ofertassem a ajuda e auxílio necessário ao desenvolvimento e aprendizado dos alunos. Sob essa percepção, o documento orientou que houvesse a intermediação de tradutores e intérpretes da Libras, de guias-intérpretes e de profissionais especializados para o atendimento dos alunos surdos durante a vigência do regime especial de aulas não presenciais no Estado (GOIÁS, 2020c).

A partir dessa inferência, apresentamos o que a entrevistada IE/4 nos relatou quando perguntada sobre as suas atribuições no ensino remoto nesse momento pandêmico:

Aí assim no começo eu fiquei muito perdida, assim sem saber mesmo o que fazer, eu conversei com a coordenadora pedagógica e disse **‘pelo amor de Deus, o que a gente vai fazer?’** E aí foi quando ela falou vai ter as aulas pelo sistema, e o que eu fiz, quando tinha uma aula no Youtube eu procurava uma mesma aula naquele mesmo tema que já tivesse interpretação em Libras e enviava o link para o AS e as atividades que os professores me enviavam ou mandavam por e-mail ou colocavam lá no sistema eu interpretava para ele as atividades. O que se torna um pouco mais difícil, demanda de mais tempo porque eu tinha que estudar a matéria para poder entender para mim, para poder passar para ele né? (IE/4- 18/06/2022- grifo nosso).

Ao pensarmos na potência que nos traz o trecho que destacamos na citação anterior, nos

é possível compreender o quanto a atividade dos intérpretes educacionais de Libras foi difícil e desgastante nesse cenário pandêmico. França (2020) destaca que os intérpretes são os principais mediadores no processo de aprendizagem dos alunos surdos e que a ele cabe a mediação linguística entre os ouvintes e os surdos. A falta de assistência por parte das escolas e a sobrecarga de atividades fica evidente quando escutamos os relatos das intérpretes, que em um momento atípico de sua atividade profissional, não tiveram uma formação prévia ou uma preparação para este novo cenário que se iniciava.

No que se refere à falta de preparo e apoio dos agentes envolvidos na educação, um trecho relatado por uma das intérpretes nos chama a atenção e nos leva a refletir sobre a maneira como professores, coordenadores, gestores atuam nas salas de aula e nas escolas. O modo como muitas vezes acontecem situações constrangedoras com os profissionais no seu ambiente laboral e que envolve outras pessoas atuantes no processo educacional, nos leva a acreditar que há um despreparo em resolver situações cotidianas. Essa percepção está visível no relato a seguir:

Outro dia<sup>53</sup> chamaram a atenção da professora intérprete de outra sala falando que ela estava usando celular, aí a coordenação disciplinar<sup>54</sup> foi lá olhar: aí ela falou: ‘tô mesmo uai, toda sala está usando e o professor está fazendo atividade de pesquisa no celular’ Ah tá... o disciplinador só viu que a professora estava usando e foi lá [na coordenação pedagógica] denunciar. Então assim eles não têm uma boa aceitação da tecnologia, mas a disciplinar acabou dando um jeito de proibir, e proibiram. Então eu poderia usar e hoje em dia está difícil até a intérprete pegar o celular para mostrar, porque a disciplinar vem, proibiu todo mundo de mexer né? E tem hora que nesse proibido eu falo: ‘não, eu preciso mostrar isso aqui senão ela não vai entender né?’ E foi isso, por minha conta e risco e se vierem me chamar eu vou falar estava fazendo isso aqui, se não puder... Agora a outra intérprete chama o aluno lá no AEE e diz: vem cá que vou mostrar aqui no computador lá do AEE, mostra dá uma pincelada só e mostra, isso aqui que está falando, mostra as imagens porque está difícil usar na sala (IE/3- 16/06/2022).

Nas Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Goiás, que tem a vigência compreendida entre os anos de 2020 a 2022, é bem explicitada a função e as atribuições dos coordenadores de turno. De acordo com esse documento, lhes cabe cuidar de questões administrativas e disciplinares, como horário, portão, evasão e atendimento à comunidade. Um ponto a ser considerado é que o coordenador de turno colabora com o pedagógico para que este

---

<sup>53</sup> O período no qual a intérprete vivenciou tal situação a educação já havia retomado o ensino presencial, e esse fato aconteceu já no ano de 2022.

<sup>54</sup> Nesta Unidade de Ensino no qual a intérprete atua, a função de coordenador disciplinar equivale ao coordenador de turno, só há a mudança de nomenclatura. É um profissional que auxilia a coordenação pedagógica no que se refere as questões sobre disciplina **dos alunos** e, a princípio, não deveria poder resolver questões de cunho pedagógico. Nesta UE este profissional é chamado de disciplinador e como visto exerce funções que vão além da sua condição profissional.

possa exercer unicamente a função pedagógica que, entre outros pontos, engloba orientar e acompanhar os profissionais da educação (SEDUC/GO, 2020). E, não foi o que nos foi relatado pela IE, que se sentiu constrangida em seu local de trabalho por utilizar a tecnologia de modo a contribuir com o aprendizado do aluno surdo. O que visualizamos por meio do relato é uma continuidade de erros respaldados pela gestão da escola.

Quando refletimos sobre as condições de trabalho das intérpretes logo chegamos ao ponto que todas pontuaram: a sobrecarga de trabalho. Isso ficou claro quando em seus relatos evidenciaram que, durante o ensino remoto, alguns atendimentos virtuais ocorreram no contra turno de aula, sem remuneração e fora do horário de trabalho estipulado na instituição. Estes aconteciam para que, de alguma forma, os conteúdos ministrados nas aulas remotas fossem aprendidos pelos alunos que estas atendiam. Podemos perceber essa sobrecarga de trabalho na interlocução das intérpretes quando dizem:

Então foi para mim um período muito desgastante, porque eu assistia com ele as aulas de manhã, mas eu mais adquiria conhecimento do que passava para ele, porque logo ele fechava a câmera, fechava o áudio, disse que não estava entendendo e parava por aí. A tarde eu tinha que retomar conteúdo com ele e fazer essas lacunas de conhecimento, eu ia preenchendo conforme as dúvidas que ele tinha. Então paro o surdo que é muito visual as aulas não prendiam a atenção, não sei se foi com todos, mas o meu aluno teve muita dificuldade em assistir as aulas online (IE/1- 06/06/2022).

Foi muito difícil. Com o tempo a gente foi criando estratégias, a gente fazia chamadas, pegava o conteúdo com a professora, colocava ali alguns desenhos que dava a ideia do que tinha no conteúdo para a gente fazer essa intervenção sabe, tentar sensibilizar o máximo possível. Mas não foi fácil, tivemos muito prejuízo que com o tempo a gente vai tentando aí rever, mas foi bem complicado (IE/2- 10/06/2022).

Além das aulas no *Zoom* pela manhã, a gente acompanhava ali direitinho, eu fazia umas chamadas a tarde pelo WhatsApp e a gente comunicava e eu explicava alguma coisa, baixava uma tarefa, e às vezes ela tinha dificuldade, então a gente tinha uns encontros fora e ainda as manhãs para ajudar né? (IE/3- 16/06/2022).

Foi muito difícil passava os vídeos para ele, aí eu ligava para ele e a gente combinava de ligar para ele, a gente combinava um horário para eu ligar e aí eu dizia: assistiu ao vídeo? E ele: Não! Aí enfim, não tinha o *Zoom* ainda, não tinha como compartilhar tela né, e aí no começo foi bem difícil. O primeiro semestre praticamente ele não tirou muito proveito assim. Aí a partir do segundo foi quando eu senti que eu trabalhei de uma forma diferente né, eu já não mandava mais vídeo eu já assistia a aula que o professor ministrava e ligava para ele e já fazia a aula em Libras. Porque eu percebia que de iniciativa própria ele não ia assistir vídeo, não ia se interessar e ter esforço, então eu tive que fazer isso né? (IE/4- 18/06/2022).

Esta sobrecarga de trabalho é ilegal e abusiva, mesmo em tempos caóticos e não estruturados como foi a implementação do ensino remoto, não justificaria que os horários de trabalho das intérpretes não fossem respeitados. Nas Diretrizes Operacionais da educação pública goiana (2020/2022), ao tratar da disponibilidade dos profissionais, o documento enuncia que “é vedado ao Intérprete de Libras assumir a rotina de atribuições dos docentes da unidade educacional ou atividades de suporte administrativo ou operacional, no período em que estiver modulado nesta função” (SEDUC/GO, 2020, p.136). Assim, as intérpretes trabalharam durante toda a vigência do ensino remoto além das quarenta horas semanais determinadas à sua carga de trabalho.

Ademais, o processo de escuta durante as entrevistas é surpreendente e nunca é uma tarefa pronta e acabada, que tem início, meio e fim. Dizemos isso porque, durante a participação da quarta intérprete, a última de todo processo, quando já havíamos finalizado a gravação, foi por ela pedido se podia retomar uma fala e pontuar uma questão que a mesma entendeu não ter colocado anteriormente tudo o que pensaria a respeito. Dito isso, reiniciamos a gravação e ela abordou pontos que nos interligou a outras questões que as demais também haviam pontuado, o fato das escolas não serem inclusivas e conseqüentemente a atribuição de atividades que não lhes cabiam. Trazemos então as falas e a reflexão delas sobre o tema:

O apoio da escola é muito importante, e parto do pressuposto de que esse não é o foco da escola, a inclusão. E a realidade, a UE/1 não é escola de inclusão e nunca vai ser. E além do mais estava todo mundo perdido, era todo mundo muito atordoado sem saber o que fazer, como fazer e era família que não tinha como receber aula online, tinha que professor imprimir, fulano imprimir e então assim, acho que não dava nem tempo, eles não iam parar uma turma de quarenta para atender um aluno surdo. Então na UE/2 era diferente, escola particular a mãe já pode cobrar mais e são menos alunos na turma e tal, então querendo ou não é um sistema diferente. Lá também tinha psicóloga que tratava desse lado da inclusão, dava mais atenção, enfim então são mundos diferentes, né? E a gente tem que se adaptar a cada mundo, assim como é diferente trabalhar numa escola pública e você vai ali driblando. Outra dificuldade que a gente enfrentou muito mesmo foi a questão da lida com os professores. Na UE/1 eu senti mais, porque por exemplo, não é todo mundo que tem essa sensibilidade né? Às vezes não é nem maldade é a correria mesmo e as vezes você não é da área, enfim... E aí como era algo muito novo para todo mundo, algo que estava passando muito medo para todo mundo, todo mundo assustado, todo mundo apreensivo, foi muito difícil porque os professores não mandavam atividades, esqueciam, não mandavam prova, e eu ainda tinha que negociar – agora eu falo com o professor ou não falo? - E aí vai essa cobrança que não cabe a mim também. Aí podia passar a ideia que talvez eu estava tomando um papel que não era meu e aí eu percebi que tinha alguns professores que não gostavam. Quando eu tive que dar nota alguns professores ligaram para mim e falou assim: ‘como é que o AS1 tem essa nota? - Então assim, foi punk! Foi bem difícil (IE/4- 18/06/2022).

Esse apoio da escola é sempre importante e o apoio de alguém da unidade faz diferença no trabalho e com certeza tem que ter uma visão diferente né, uma visão e realmente de incluir o aluno dentro da sala de aula, não de excluí-lo. Então isso para gente é um apoio grande e é muito importante. É uma luta e já tem muitos anos a inclusão, mas muita gente ainda resiste, tem muita resistência, infelizmente (IE/1- 06/06/2022).

A partir da análise das falas das entrevistadas podemos perceber que o período pandêmico sobrecarregou as profissionais que interpretaram e auxiliaram os alunos surdos além do seu turno de trabalho. As escolas colaboraram pouco com as intérpretes e atribuíram-lhes atividades que não eram da sua competência. Estas buscaram estratégias para que os discentes que elas acompanhavam nesse momento não ficassem sem acesso ao conteúdo ministrado nas aulas e notamos que há um consenso nas falas relacionadas à dificuldade dessa sobrecarga de trabalho e, conseqüentemente, há um desinteresse de alguns alunos surdos que não se empenharam nas aulas remotas e não acompanharam o ritmo das aulas não presenciais.

### **5.3.3- Cultura organizacional escolar: o papel das intérpretes durante o ensino remoto**

Ao estudarmos temáticas relacionadas ao campo educacional é possível encontrarmos uma fonte quase inesgotável de assuntos e possibilidades de investigação que nos ajuda a compreender o ambiente educacional e os contextos que os fazem existir. Esta é uma tarefa muitas vezes complexa e exaustiva; no entanto, um desses tópicos que vem ganhando espaço nas pesquisas é a cultura organizacional escolar, que se apresenta no comportamento dos agentes envolvidos no processo educacional.

Conforme aponta Barros (2019) a cultura organizacional nos ambientes educativos se manifesta também nas decisões curriculares e na distribuição de tempo, espaços e responsabilidades e é revelado como um fenômeno em grupo, que resultou de um trabalho da coletividade. A cultura organizacional está relacionada não apenas com as características culturais de professores e profissionais envolvidos na educação e no aprendizado, mas também diz respeito aos alunos e seus familiares.

Segundo Falsarella (2018) ao mesmo tempo que as escolas são um território totalmente distinto, em muitos casos, são instituições que se parecem na arquitetura e na estrutura organizacional. Os sujeitos que estão vinculados a uma instituição escolar compartilham experiências, emoções, valores assim como conflitos e desacordos que os marcam enquanto grupo. E, compreendemos que:

Dentro da escola, como organização, os sujeitos dão sentido ao contexto escolar referenciando as regras, as políticas, as práticas, os objetivos e a própria estrutura organizacional estabelecida. Cada sujeito carrega em suas intenções toda a carga de saberes, de significados, de símbolos, de missão, de valores e de crenças construídos ao longo da vida e que são refletidos em suas ações (PIETROSKI, 2013, p. 16-17).

Com o relato das entrevistadas percebemos o quanto os papéis estão deturpados dentro das unidades escolares e como agravou a situação frente à pandemia da COVID-19. Foi possível notar que as intérpretes, em algumas situações, não percebem que estão realizando atividades que não são inerentes ao seu trabalho, se sobrecarregam com tarefas e atividades que dentro do contexto da organização escolar não deveriam ser executadas por elas. Essa reflexão pode ser percebida nas colocações abaixo:

Foi difícil, mas eu acho que eu consegui sim atingir o objetivo, igual estou te falando, eu tive que me desdobrar, comprei um quadro branco, como todos os professores, então eu ia para frente do quadro e fazia um resumo e passava fórmulas, explicava novamente. Então, foi realmente um período de aprendizagem, mas eu acho que valeu a pena (IE/1- 06/06/2022).

Um dia a professora de Biologia passou uma atividade de falar sobre doenças protozoárias e ela ficou com a Chagas. E a gente não estava esperando muita coisa, e eu expliquei para ela. E nesse dia da Chagas, eu chamei ela a tarde, mostrei um slide, mostrei o protozoário, mostrei o barbeiro, contei como que acontecia a doença e tudo, falei com ela: a professora falou que pode usar um slide da internet, que você achou desse aqui? Se eu passar as imagens você consegue explicar, porque todo mundo vai explicar no Zoom? Ela falou sim. Aí passei com ela uma duas vezes e resumimos. Colocamos do jeito que ela conseguia e esse aqui vai ser seu slide. Foi um slide da internet que eu encontrei, mandei para professora o slide, falei ela vai explicar isso aí. Quando é um pouco mais a tarde ela me manda um desenho dela, ela fez uns quadrinhos no papel chamex e desenhou todos os passos da doença. Eu tenho salvo isso aqui, tudo assim explicando e escreveu embaixo o que acontecia, desenhou a casinha de pau a pique, onde o barbeiro vivia, aqui a criança com febre, desenhou tudo, as fezes do barbeiro. Aí eu olhei e falei gente ela fez tudo em desenho assim né, aí mandei para professora, a professora falou assim ‘nossa isso aqui ficou ótimo’, eu falei ela fez tudo sozinha e me mandou, eu nem sabia que ela ia fazer. Então assim, a gente viu que através mesmo do Zoom era possível o aluno surdo acompanhar e outra coisa vantajosa é porque nas aulas geralmente os professores não dão aquela aula que deveria ser inclusiva pensando em cada aluno né, na especificidade na deficiência, na necessidade de cada um. Os ditos normais têm suas necessidades especiais, mas o professor dá uma aula homogênea como se todo mundo entendesse e quem não entendeu, não deu conta e pronto (IE/3- 16/06/2022).

Aí a gente acaba trazendo mesmo para a gente, porque eu fiquei pensando: se esse menino reprova, se esse menino não consegue, é eu, tipo a intérprete é a culpada! Já que eu comecei com ele eu me sinto a responsável! Até o comportamento, eu achava que sou eu, embora nem seja né? (...). E aí como para os professores também tudo era muito novo, tudo muito assim, até nota fui

eu que tive que dá para ele, até nota, tipo Redação eu tive que vê assim, perceber o que ele tinha progredido e tal e tive que avaliá-lo dessa maneira. Se você não amar a profissão e as pessoas não fica e amar assim primeiramente como ser humano mesmo né? Querer o bem, porque envolve muita abnegação da sua parte, você renega muito a si, sabe? Muito mesmo. (IE/4- 18/06/2022).

Nas considerações supracitadas notamos como os papéis estão invertidos. Posto isso, é importante ressaltar que não podemos normalizar os intérpretes terem que comprar quadros, explicar matérias, enviar atividades para coordenadores e professores, pois, dentro da organização escolar cada qual tem sua função pré-determinada e não deveria ser um sentimento do intérprete a culpa por uma possível reprovação escolar. No entanto, essas situações já aconteciam, muitas vezes de forma velada, antes mesmo da pandemia e das aulas *online*. Essa era uma realidade que ocorria dentro das instituições de ensino e que se perpetuam por muito tempo, mesmo já havendo leis e decretos que respaldem o trabalho dos intérpretes.

Exemplo disso é o Decreto 5.626/2005, em específico no Art. 14 §2º, que deixa claro que a função dos intérpretes de Libras é diferente da executada pelo professor docente, embora seja ainda distante do que ocorre na realidade do ensino nas escolas brasileiras (BRASIL, 2005). É preciso, então, que os papéis de cada profissional dentro do ambiente educacional estejam claros e que todos tenham a ciência de suas atribuições e suas ocupações.

Nessa perspectiva, concordamos com Lacerda (2017, p. 35) quando a autora afirma que “não se trata de o IE substituir o papel do professor. O professor é responsável pelo planejamento das aulas, por decidir quais são os conteúdos adequados, pelo desenvolvimento e pela avaliação dos alunos”. Logo, compreendemos que:

Muitas vezes, o papel do intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor. Os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, comentam e travam discussões em relação aos tópicos abordados com o intérprete e não com o professor. O próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos desenvolvidos em aula ao intérprete. Muitas vezes, o professor consulta o intérprete a respeito do desenvolvimento do aluno surdo, como sendo ele a pessoa mais indicada a dar um parecer a respeito. O intérprete, por sua vez, se assumir todos os papéis delegados por parte dos professores e alunos, acaba sendo sobrecarregado e, também, acaba por confundir o seu papel dentro do processo educacional, um papel que está sendo constituído (QUADROS, 2004, p. 60).

Existe uma divergência na percepção das entrevistadas entre o que de fato deveria ser a função a ser realizada pelos professores regentes e o entendimento de qual seria papel das intérpretes educacionais que participaram desta pesquisa. Durante as entrevistas, observamos que elas têm uma concepção de que esses papéis estariam invertidos e que muitas vezes atribuem a

si uma responsabilidade no aprendizado dos alunos. Elas evidenciaram essa questão da sobrecarga de trabalho, mas na maioria do tempo sem se atentar o quanto já lhes foram atribuídas obrigações pedagógicas relacionadas aos alunos surdos. Assim, a participação em atividades didáticas é tão somente como apoio ao professor regente, uma vez que sua formação não o habilita para ocupar tal posto, mas não é o que de fato ocorre. Isto porque, existe essa sobreposição de funções o que evidencia a precarização das condições de trabalho dos intérpretes de Libras e que foi potencializado com a pandemia da COVID-19.

Sendo assim, apresentamos a percepção de uma das intérpretes que retrata bem essa divergência entre suas atribuições e as do professor regente, quando nos diz:

Porque quando eu estou só interpretando não necessariamente eu preciso super entender, eu estou ali interpretando, eu estou passando ali, pode ser que eu entenda ou não entenda e fica confuso para ele, mas eu estou passando. **Mas para eu explicar tarefa, eu praticamente deixo de ser intérprete e passo a ser docente.** Está entendendo? (IE/4- 18/06/2022- grifo nosso).

Ficou claro no trecho grifado acima que há um entendimento de que ao executar uma atividade que não faz parte de suas funções, a ela é atribuído a função do professor regente e mesmo assim continua a exercer a fim de que o AS não fique prejudicado em seu aprendizado, mesmo à distância. Segundo Tuxi (2009) a presença dos intérpretes em sala de aula não é garantia de uma educação inclusiva e nem que haverá o respeito à identidade e à cultura dos alunos surdos, haja vista que a inclusão desses alunos vai muito além da acessibilidade da comunicação, que apesar de essencial, é preciso haver um novo olhar no modo de ensinar e reavaliar as estratégias que são usadas atualmente nas salas de aula.

Como destaque apontamos que é preciso que o intérprete seja respeitado como profissional dentro do contexto educacional, e que a organização dentro das unidades escolares, ou a falta desta, é aqui um ponto de atenção, pois nos locais que as participantes atuaram durante a pandemia, o papel e a função dos intérpretes de Libras não foi respeitado. Observamos também que as escolas nas quais as intérpretes atuaram, de fato, as sobrecarregou com atribuições que não lhes cabiam, e que as atividades consideradas a mais eram exercidas na intenção de ajudar e incluir os alunos surdos nas aulas remotas. Dessa forma, apresentamos as seguintes interlocuções:

Em outras ocasiões também a aula de Literatura, ela leu o livro, eu achei resumo de livros em Libras, mandava sempre o vídeo, tudo que o professor explicava eu tentava achar um vídeo pronto em Libras e muitas vezes a gente acha. Aí eu passava o vídeo a tarde, você assiste do novo, alguém está explicando a mesma

coisa em Libras, e ela assistia, se esforçava e foi indo bem. (...) Então tentamos adaptar as atividades e da mesma forma tinha prova, quando eu entrava lá a prova era no aplicativo da escola e eu fazia com ela no Zoom, mostrava a prova e ela ia falando e eu ia marcando e printava né. E aí tinha prova que era um pouco complicada, tipo de Física, de Química e fazia adaptação aquela atividade flexionada, flexibilizava e mandava para os professores, e os professores muito atenciosos no WhatsApp, pois eu tinha de cada professor separado e mandava assim: atividade (nome da aluna), mandava para os professores, mandava para a coordenação pedagógica então todo mundo via o que ela estava fazendo, que não faltava as aulas que ela estava sempre presente (IE/3- 16/06/2022).

E assim foi, eu passava as atividades, o AS1 copiava, porque ele não sabe lê, na época ele não sabia, então ele copiava e passava as atividades, algumas eu adaptava, diminuía, flexibilizava. (...) Já o AS2, a mãe dele saía para trabalhar e ele ficava na aula ao vivo e eu também junto com ele e com os alunos e ficava o professor falando e eu na tela interpretando também e ele lá junto com os outros alunos online. E aí acabou que ficou normal, assim como se fosse na sala de aula, eu interpretava a aula e em questão de atividades eu continuava, e continuo até hoje flexibilizando, adaptando, provas também, e as provas foi um pouquinho mais difícil porque em papel é mais fácil a gente adaptar, imprimir o papel e fazer lá, e as provas eram na plataforma, feita por plataforma também. E aí não tinha como modificar de um aluno, ou fazia de todo mundo igual ou não fazia nenhuma. E aí às vezes a gente tinha que fazer por fora, e aí tinha que mostrar desenho, e enfim, mas foi bem mais tranquilo do que do primeiro ano. O feedback do aluno foi bem maior, foi bem melhor, o retorno foi bem diferente do retorno do AS1 (IE/4- 18/06/2022).

Diante dos relatos percebemos que é necessário repensar nas atribuições e nas atividades exercidas pelos profissionais envolvidos em todo o processo educacional, assim como respeitar as diferenças existentes nas escolas. Isto porque, de acordo com Lopes (2016) são muitas essas diferenças, assim como diversas são as formas como as enxergamos, pensamos e as dividimos, pois isso dependerá do olhar e do interesse de quem investiga.

#### **5.3.4 – Experiências que ficam com o ensino remoto implantado na pandemia da COVID-19**

O ensino remoto, instituído em caráter de emergência em função da pandemia da COVID-19 trouxe inúmeras possibilidades para que as atividades escolares não ficassem paralisadas. Aulas síncronas e assíncronas, acesso à internet, salas de aula virtuais, aplicativos de mensagens e de vídeos, redes sociais, foram somente alguns dos instrumentos que passaram a ser parte da rotina escolar dos alunos. Medo, insegurança, desconhecimento do que estaria por vir, isolamento social, casos da doença aumentando exponencialmente. Tudo isso se fez presente no período assolado pelo Coronavírus.

Posto isso, apresentamos neste último tópico os elementos que ficaram com a pandemia e o ensino remoto, na percepção dos intérpretes de Libras, e que aconteceram no âmbito do ensino não presencial e o que estes profissionais levam enquanto experiência ao retornarem às salas de aula. Para isso, evidenciamos alguns pontos positivos e outros negativos apresentados pelas intérpretes:

Acho que o ponto positivo e que vai permanecer foi o uso dos recursos tecnológicos nas aulas e que em muito facilitou o ensino dos alunos, inclusive do AS. Já o ponto negativo foi realmente o distanciamento, realmente essa falta de contato, o professor chegar no aluno mais perto e poder olhar o caderno e ensinar de forma mais pessoal é realmente faltou nessa fase de ensino à distância. E é muito importante, muito importante você atender uma sala de aula presencialmente ir nas carteiras, poder tirar as dúvidas, se comunicar e essa interação aluno professor deve ser retomada na volta ao presencial ainda mais forte e espero que a inclusão dos alunos surdos possa de fato acontecer (IE/1-06/06/2022).

Eu vejo que além do saber e da gente procurar a parte da tecnologia a nosso favor, ficou também a lição de que não vai existir barreira que a educação não rompa. Eu vejo assim que a educação, é lógico não atuo em outras áreas, atuo só na educação não sei dizer sobre as outras áreas, eu vejo que a educação foi muito corajosa, ousou demais, a gente aprendeu usar coisas que a gente não sabia (IE/2- 10/06/2022).

A gente, muitas vezes, tinha que explicar quando era presencial, muitas vezes abrir o celular lá na sala e falar assim oh vou te mostrar a imagem aqui para esclarecer, né? Essa possibilidade de usar as imagens foi uma coisa muito importante que começou no ensino remoto e que sempre a gente bateu nessa tecla, e espero que permaneça pois a escola investiu em qualidade de internet melhor, colocando a internet sala por sala, você entra [na internet] por sala lá mesmo no colégio, também colocaram data show em todas as salas então hoje os professores chegam lá tem as telas, aperta o botãozinho a tela desce e projeta, muitas coisas que ele escreviam antes em quadro ele põe para o aluno copiar na tela, pondo imagem então passou a usar mais a imagem depois da pandemia, então isso favoreceu o aprendizado do surdo porque ele aprende como te falei visualmente, enquanto a gente recebe a maior parte de informações é pela audição. E quase nunca a gente tinha essas imagens antes em sala, então a partir desse momento e essa melhoria que eles fizeram nessa sala com a tecnologia espero que permaneça o uso nas aulas após a pandemia (IE/3- 10/06/2022).

Profissionalmente falando a pandemia me ajudou muito sim, tive mais tempo de estudar também, eu confesso que eu me sinto até mais madura hoje para falar sobre do que antes. Antes a gente vivia na correria e a gente acaba esquecendo que a gente precisa se atualizar, que a gente precisa aprimorar. Então serviu muito para mim nesse sentido, eu pude fazer cursos que não tinha tido a oportunidade de fazer antes e foi muito benéfico para mim sabe? (IE/4-18/06/2022).

De fato, a tecnologia a favor do aprendizado é um dos quesitos mais pontuados pelas intérpretes e é um desejo por parte das participantes que essa acessibilidade permaneça.

Atualmente, não há o que se discutir o quanto as tecnologias tendem a facilitar a vida de todos, e claro, inclusive das pessoas surdas. Não tem como mais pensar a educação pós pandemia desvinculada das diversas inovações e das mídias digitais pois estas fazem parte de todas as atividades humanas nos dias atuais. E, em consonância com Paiva (2020, p. 17) as tecnologias “melhoram a qualidade de vida de todas as pessoas, inclusive dos surdos, quebram as barreiras da comunicação e aumentam a acessibilidade”. É este um ponto de destaque positivo observado na fala abaixo:

O uso das tecnologias ficou como experiência e é um recurso que eu acho que eles [os alunos surdos] estão utilizando mais, inclusive em reforço, em aulas de YouTube eles aprenderam que são necessárias e isso facilita o aprendizado né? Acho que alguma coisa ficou aí de aprendizado e de ponto positivo também (IE/1- 06/06/2022).

O investimento em tecnologia também foi um tópico levantado por uma das intérpretes, pois pela necessidade de acesso às aulas remotas assim como fazer *downloads* de vídeos, ocorre também a necessidade de uma internet com mais velocidade, bem como de equipamentos mais modernos. E, entendemos que esta também deveria ser uma preocupação do Estado: investir no acesso à internet de qualidade, na compra de aparelhos com mais recursos, ou mesmo de promover uma contrapartida, tendo em vista que nesse período houve uma urgência relacionada ao uso das tecnologias. E, no caso as intérpretes participantes da pesquisa, vimos que elas precisaram arcar com os custos de seu próprio rendimento. A interlocução a seguir da IE/2 mostra essa situação:

Nós investimos na tecnologia da nossa casa, nós investimos na internet da nossa casa, e hoje a gente tem uma internet melhor porque a gente precisava carregar um vídeo de forma mais rápida, precisa do *Meet*, então isso serviu pra gente entender que a comunicação ela não tem barreiras né, ela não tem uma barreira e que o celular, que o *Meet* e que todos os aplicativos que a gente passou a utilizar são ferramentas de acessibilidade que a gente não conhecia antes, e que é uma garantia de uma educação de qualidade para os alunos surdos (IE/2- 10/06/2022).

Após termos ouvido todas as participantes desta pesquisa compreendemos que situações que já aconteciam de forma velada nas relações de trabalho das intérpretes dentro das escolas, com a pandemia, essas questões foram agravadas e potencializadas e se apresentaram de forma mais clara, mesmo que muitas ainda sintam, de algum modo, uma culpabilidade e tomem para si responsabilidades que não lhes cabe. Porém, mesmo com todos esses desafios enfrentados, esse momento pandêmico também proporcionou aprendizagens diversas, seja de cunho pessoal ou

profissional e nos apresentou que o sentimento inerente a todas é que possa haver uma educação de qualidade, justa, mais igualitária e mais inclusiva para os alunos surdos. E, isso nos é apresentado nas falas abaixo:

Teve colega que teve problema de não ter conseguido, teve depressão ficaram doentes de ficar em casa. Então foi um momento difícil para muita gente, mas graças a Deus a gente está vencendo. Não acabou ainda mas acho que a parte mais perigosa já foi e saber né? Bola para a frente e o que vier a gente não desistir, enfrentar, lutar, se esforçar para vencer e dá o melhor da gente, porque de primeiro momento pensávamos: eu não sei, eu não consigo como que é vai ser, como que é isso, dá vontade de desistir de tudo, e não, vamos encarar, vamos aprender. Quanta gente não sabia mexer em nada de computador e aprendeu, né? (IE/1- 06/06/2022).

A gente percebe que essa tecnologia, que de certa forma a pandemia intensificou, salva vidas também. Quantas não foram salvas com as nossas interpretações de conteúdos em casa? E muitos sozinhos em casa que só tinha esse momento de chamada de vídeo. Antes a família estava dentro da escola, agora a gente que ficou dentro da casa, a gente ficava assim por uma hora, duas horas. Era bem cansativo e a gente pode perceber muito isso, e pode intervir também de forma mais segura (IE/2- 10/06/2022).

A experiência que fica é de que mesmo à distância a gente consegue né? E que não é uma doença que vai barrar tudo, apesar da gente ter ficado nas casas com aquela saudade de ter contato, foi difícil. E aí foi diferente quando a gente pisou na sala e viu os alunos novamente e então ficou aquela experiência de que a gente consegue, que a gente tem força mesmo apesar da pandemia da doença né, e de não ter contato presencial, mesmo à distância a gente pode! A gente tem essas possibilidades com a tecnologia de fazer acontecer, de não parar. Quantas pessoas pararam? Quantas universidades fecharam? E a gente pôde de certa forma continuar no colégio e a gente não parou, a gente continuou (IE/3- 10/06/2022).

Eu acho que só está mesmo na área quem gosta, assim quem que ama mesmo, assim os surdos. Os surdos eles são muito sinceros, são muito diretos e às vezes não é fácil lidar com eles nesse sentido, se a gente não tiver uma dureza emocional, mental. Você já trabalhou com eles você sabe que eles são diretos, sinceros e tal. O AS1 nem tanto ele era mais tranquilo em questões de personalidade de obedecer e tal ele era mais tranquilo e já estava em uma idade mais avançada, mas o AS2 está bem nessa transição de fase sabe, criança para adolescente, ele completou 12 anos ano passado. E aí eu acho que se a gente não amar mesmo isso, os surdos e a área mesmo a gente não consegue, tem que ter muito, muito amor (IE/4- 18/06/2022).

Realmente todos os percalços que as intérpretes educacionais vivenciaram nesse cenário catastrófico da pandemia da COVID-19 tendo que interpretar à distância dos alunos apenas contribuiu para agravar problemas antigos que já existiam e atrapalhavam o ensino e a aprendizagem dos alunos surdos e corroboram para a precariedade das condições de trabalho destes profissionais. Observamos que outras adversidades surgiram com esse contexto novo de

aulas remotas, situações como a falta da acessibilidade, da tecnologia escassa e a falta de acesso dos alunos as TDICs amplificam as falhas de uma educação que não é inclusiva em suas diversas nuances.

Diante de todos os conflitos de sentimentos, a percepção que todas tiveram é a sensação de terem cumprido a sua tarefa de ser esse elo que promove uma comunicação efetiva e eficaz entre os surdos e o mundo, e sim, isso todas fizeram com uma maestria sem igual.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Só quando eu tive acesso à língua de sinais na adolescência, depois de muito sofrimento e de negação da surdez, é que eu pude construir a minha identidade surda e com isto abriram-se as portas do 'saber' sobre o mundo e, só aí, comecei a compreender as coisas.*

Karin Lilian Strobel (2008a)

Escolhemos finalizar essa dissertação com a epígrafe de um trecho da tese de doutorado de Karin L. Strobel, que é professora, pesquisadora, ex-diretora da FENEIS, diretora de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos e ficou surda profunda aos quatro dias de vida, quando o uso de um antibiótico excessivamente forte enfraqueceu seus nervos auditivos. Ao demonstrar a importância do aprendizado e da utilização da Língua de Sinais para os surdos, corrobora com o que apresentamos na nossa pesquisa e com a dimensão que os intérpretes possuem na formação dos alunos surdos.

Ao chegarmos a esta parte final estamos conscientes de que percorremos um longo caminho até aqui. Dito isso, enveredamos na contextualização histórica que permeou a formação e a constituição dos intérpretes enquanto profissionais, aprofundamos na conjuntura legal e normativa da profissão, apresentamos um panorama amplo das pandemias ao longo da história com ênfase na da COVID-19, e, por fim, ouvimos as intérpretes educacionais de Libras que atuaram no ensino remoto emergencial.

Com base no aporte teórico no qual nos fundamentamos, ao iniciarmos a pesquisa partimos da seguinte questão norteadora: como os intérpretes educacionais de Libras atuaram no ensino remoto emergencial, durante pandemia da COVID-19, a uma tela de distância dos alunos surdos e quais foram as experiências vivenciadas neste período pandêmico? Esta pergunta nos direcionou ao objetivo geral, que foi analisar a atuação profissional dos intérpretes educacionais durante o ensino remoto da pandemia da COVID-19. Este, por sua vez, desdobrou-se em outros três aspectos fundamentais no qual evocamos o percurso histórico em nível mundial e nacional da formação dos intérpretes de Libras. Apresentamos as pandemias que aconteceram ao longo da história e apontamos as experiências profissionais que as intérpretes vivenciaram durante esta última pandemia.

Concordamos que este não foi um caminho fácil. Trilhamos uma árdua jornada até chegarmos a este ponto e, desse modo, entendemos que ainda é preciso que a temática seja mais discutida nos meios acadêmicos, e que em consequência mais pesquisas abordarão as especificidades dos intérpretes de Libras. Vimos a partir da trajetória histórica que a função de

interpretar sempre existiu e esse elo de comunicação com os surdos ficou a cargo das pessoas que, de alguma maneira, levavam o conhecimento a eles. Observamos que a profissionalização só ocorreu em meados do século XX, a partir das leis que respaldam a profissão. Desde então, vimos que os intérpretes ampliaram o alcance e foram além dos ambientes religiosos, deixando o caráter filantrópico e adquiriram um viés de profissão.

Inferimos que no decorrer desta pesquisa consideramos necessário apresentar uma exposição sobre pandemias de uma maneira geral, e, compreendemos que essa escolha pode ter causado estranheza a quem inicia a leitura. No entanto, no decorrer da exposição e, levando em consideração que nossa pesquisa se deu em período de pandemia, evidenciamos essa necessidade de uma explicação mais ampla, que abarcasse, por exemplo, os diferentes termos que se diferem, entre epidemias, endemias e pandemias. Nesse sentido, destacamos que o SARS-CoV-2, vírus causador da COVID-19, não foi o primeiro a ganhar status de pandemia e com toda certeza não será o último que assolará a humanidade.

Ao realizarmos a coleta e análise dos dados diversos pontos evidenciam as situações de dificuldades que as intérpretes educacionais de Libras vivenciaram durante o ensino remoto emergencial. Ao tratarmos de um espaço temporal tão recente e ainda muito presente na memória, isso pode ser um facilitador quando pensamos nas considerações levantadas pelas entrevistadas. Percebemos por meio dos relatos que situações que eram recorrentes no ambiente escolar e no ensino dos alunos surdos, evidenciaram-se ainda mais na pandemia. Como exemplo, temos os relatos das entrevistadas quando apontam que os agentes envolvidos no ambiente educacional, dentre coordenadores pedagógicos, disciplinares e professores, atribuíram a elas o papel de ensinar os alunos surdos, cuidar da disciplina, repassar o conteúdo das aulas e até mesmo corrigir atividades e avaliações. Nos foi relatado que essa situação não aconteceu exclusivamente no cenário pandêmico, pois anteriormente era normal essa atribuição de função a elas; porém eram situações antes veladas, e agora, conforme os participantes da pesquisa, ficou perceptível que no ensino remoto emergencial foi aumentada essa responsabilidade, e que obviamente, nunca fez parte das suas atividades laborais.

Um ponto de destaque nos dados obtidos é o tempo que as profissionais já atuavam com os alunos surdos, pois quando do afastamento presencial, aquelas que haviam iniciado o ano letivo de 2020 com os discentes apresentaram uma maior dificuldade se comparado àquelas que já atuavam como intérprete do mesmo aluno no ano anterior à pandemia. Notamos, também, que mesmo os profissionais com mais tempo de experiência, também tiveram dificuldades a se adaptarem ao ensino remoto emergencial.

Os dados revelam que as famílias dos alunos surdos atribuíram também às intérpretes

educacionais a tarefa de ensinar e acompanhar seus filhos no estudo *online*. Essa transposição de responsabilidade, que de algum modo já existia mesmo antes da pandemia, se agravou a partir dessa realidade implementada após março de 2020. Observamos por meio dos relatos, que o fato de muitas famílias não saberem Libras e os surdos vivenciarem o isolamento comunicacional dentro das suas próprias casas, não é nenhuma novidade; mas com as aulas não presenciais as famílias não acompanharam os estudos e nem as aulas virtuais, ficando mais uma vez essa atribuição a cargo das intérpretes e aumentando a dificuldade no aprendizado.

Percebemos que a tecnologia foi uma aliada para que o ensino remoto de fato se efetivasse; e, mesmo com todas as dificuldades como - acesso à internet, o uso das novas mídias, manter o foco e a atenção em um ambiente virtual -, se não fosse o uso dessas novas ferramentas o ensino teria sido muito mais prejudicado. Um ponto a se destacar é o uso das imagens nas aulas *online*, tendo em vista que o surdo apresenta uma característica marcadamente visual, o uso desse recurso nas aulas se mostrou muito eficaz para o aprendizado.

Ademais, observamos que houve um aumento na carga de trabalho das intérpretes ocasionada pelo ensino remoto, pois estas trabalharam além do turno estipulado para que pudessem acompanhar os alunos surdos no desenvolvimento de atividades ou com reforço das aulas ministradas no dia. Essa não foi uma questão que surgiu com a pandemia, haja vista que essas atribuições já aconteciam antes mesmo das aulas não presenciais. O que vimos foi que, com a possibilidade de reuniões virtuais, essa situação se agravou, pois, podendo estar em casa e encontrar os alunos virtualmente foi-lhes atribuída a responsabilidade de acompanhar os alunos surdos além das aulas no turno que estes estudavam.

Destacamos, ainda, que esse trabalho exercido “a mais” e fora da carga horária não era compensado ou remunerado. As intérpretes não receberam nenhum tipo de compensação, seja financeira ou descanso posterior. Ficou evidente a omissão de quem deveria zelar por essa questão, seja os agentes educacionais nas escolas ou o Estado. Isto porque, legalmente, toda e qualquer atividade laboral exercida além da carga estipulada e acordada, deve ser de alguma forma compensada e vimos que isto não ocorreu no caso das intérpretes. Desse modo, o trabalho extra desempenhado pelas profissionais recaiu, novamente, na situação de filantropia, de apego emocional ou de uma responsabilidade com os alunos e com a profissão escolhida, mas que de fato isso não está dentro da legalidade ou o correto a acontecer.

Em meio a tantas informações desconstruídas, medo do desconhecido, escolas fechadas e nenhuma formação ou preparação para o ensino remoto, as intérpretes exerceram seu trabalho da melhor forma que foi possível a essa realidade posta, pois lhes foram atribuídas responsabilidades que não as cabia e nenhuma ajuda ou apoio lhes foi oferecido. E, reforçamos

mais uma vez, que os papéis e as atribuições profissionais estão deturpados dentro das UE, tendo em vista que o aluno surdo, assim como qualquer outro, é aluno do professor regente e é sua responsabilidade, como todos os demais e não dos intérpretes educacionais. Entretanto, não é isso que vemos acontecer ao longo do tempo e, mais ainda, durante a pandemia. E, muitas vezes, isso acontece com o conhecimento e o amparo dos profissionais responsáveis pela gestão destas unidades escolares.

É visível, portanto, que nas Unidades de Ensino o papel dos intérpretes educacionais de Libras está desfocado e, em grande parte do tempo, não segue uma cultura organizacional que deveria primar pelo que é atribuição de cada profissional envolvido no processo de ensino e aprendizado dos alunos. É preciso que a equipe gestora esteja integrada e que entenda a importância de cada agente educacional realizar a sua função, sem desvio de trabalho e sem sobrecargas.

Diante disso, entendemos que o momento mais complicado de uma pandemia já findou. As aulas presenciais foram retomadas, os alunos retornaram para as escolas, os profissionais voltaram às suas atividades nas salas de aulas e hoje acreditamos, e esperamos, que o período mais crítico já tenha acabado. Foi um caminho longo, complicado, traumático para muitos, e agora que finalizamos a escrita desta pesquisa o Brasil registra um total de 688.395<sup>55</sup> vidas perdidas para a COVID-19 e que marcou profundamente todas as relações humanas, sociais e culturais.

Por fim, acreditamos que novas pesquisas surgirão muito em breve e que trate amplamente sobre as temáticas que aqui apresentamos. Dentre as considerações que fizemos no decorrer de todo trabalho esperamos que o papel exercido pelas intérpretes educacionais de Libras ao longo desta pandemia seja visto como fundamental para os alunos surdos que puderam estar, mesmo que virtualmente, integrados ao ensino e puderam aprender mesmo com todas as dificuldades evidenciadas com as aulas virtuais. E que estes profissionais tenham o reconhecimento merecido e este período pandêmico, vivenciado à distância e no silêncio das telas, não caia no esquecimento.

É preciso que não haja mais silenciamentos e que possamos aprender na dificuldade e a educação, de fato, possa ser ampla, para todos, sem distinção e que respeite sempre a diversidade, e que não nos falte fé, esperança e busca pelo conhecimento para que realmente isso se concretize.

---

<sup>55</sup> Dado coletado no dia 08 de novembro de 2022. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> (CORONAVÍRUS, 2022).

## REFERÊNCIAS

ABCMED, 2021. **Doenças sazonais**. Disponível em: <https://www.abc.med.br/p/sinais.-sintomas-e-doencas/1407460/doencas+sazonais.htm>. Acesso em: 2 ago. 2022.

ABI-ACKEL, Keity Farias; LIMA, Ediane Silva. Aquisição da Língua de Sinais (L1) por surdos filhos de ouvintes. In: FARIAS, F.N.A., LIMA, E.S. (Orgs.) **Libras e Surdez: conceitos e aplicações na educação de surdos**. – São Paulo: Garcia Edizioni, 2018.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SZYMANSKI, Heloisa. A dimensão efetiva na situação de entrevista em educação. In: **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. SZYMANSKI, Heloisa (Org.) 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

AMIB, Associação de Medicina Intensiva Brasileira. **Comunicado da AMIB sobre o avanço do COVID-19 e a necessidade de leitos em UTIs no futuro**. 2020. Disponível em: <https://www.somiti.org.br/arquivos/site/comunicacao/noticias/2020/covid-19/comunicado-da-amib-sobre-o-avanco-do-covid-19-e-a-necessidade-de-leitos-em-utis-no-futuro.pdf> Acesso em: 03 ago. 2022.

AMPESSAN, João Paulo; GUIMARÃES, Juliana Sousa Pereira; LUCHI, Marcos. **Intérpretes educacionais de Libras: orientações para a prática profissional** - Florianópolis: DIOESC, 2013.

AMPUDIA, Ricardo. **O que é deficiência auditiva?** 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/273/o-que-e-deficiencia-auditiva/> Acesso em: 23 mai. 2022.

AZEVEDO, Vanessa. *et.al*. Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafios. **Revista de Enfermagem Referência**. vol. IV, núm. 14. 2017. Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Portugal. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=388255675017>. Acesso em: 21 out. 2022.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 13ª ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 2009.

BAPTISTA, Alessandra Ribeiro; RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral; RIBEIRO, Alexandre do Amaral. Tecnologias midiáticas e interação bilíngue: blogs como ferramentas de comunicação e aprendizagem. In: **Libras em Diálogo: interfaces com tradução e interpretação**. Adriana Lúcia E.C.B., Hector R.S.C., Karine A.N. (Orgs.) - Campinas: SP: Pontes Editores, 2017.

BARATA, Lurdes. **As Epidemias e as Pandemias na História da Humanidade**. Roteiro da Memória. News nº 99, março 2020. Disponível em: <https://www.medicina.ulisboa.pt/newsfmul-artigo/99/epidemias-e-pandemias-na-historia-da-humanidade#>: Acesso em: 28 jul. 2022.

BARRETO, Cláudia S. G.; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educação inclusiva: do paradigma da igualdade para o paradigma da diversidade. **Polyphonía**, v. 22/1, jan./jun. 2011.

BARROS, Jorge. **Da cultura organizacional à cultura da escola**. 2019. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/da-cultura-organizacional-a-cultura-de-escola> Acesso em: 12 out. 2022.

BATISTA, Liz. Acervo Estadão. **66 dias de terror e morte na luta de SP contra a gripe espanhola**. 2020. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/noticias/acervo,66-dias-de-terror-e-morte-na-luta-de-sp-contra-a-gripe-espanhola,70003311085,0.htm> Acesso em: 01 ago. 2022.

BERTUCCI-MARTINS, Liane Maria. "Conselhos ao povo": educação contra a influenza de 1918. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 59, p. 103-117, abril 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/w549Hz4PW6V5tLXQg7XbSTM/?lang=pt>. Acesso em: 01 ago. 2022.

BLAKMORE, Erin. **Os Médicos da Peste Usavam Máscaras com Bicos Estranhos – Porquê?** Março 2020. Disponível em: <https://www.natgeo.pt/historia/2020/03/os-medicos-da-pestes-usavam-mascaras-com-bicos-estranhos-porque> Acesso em: 29 jul. 2022.

BOSCHI, Caio César. **Por que estudar História?** São Paulo: Ática, 2007.

BRASIL. Lei nº. 14.191. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2021.

BRASIL. Classificação Brasileira de Ocupações: **CBO** – 2021. Brasília: MTE, SPPE, 2021.

BRASIL. Decreto nº. 5.626. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 dez. 2005.

BRASIL. Lei nº. 10.098. 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, 19 dez. 2000.

BRASIL. Lei nº. 10.436. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras- e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 dez. 2002.

BRASIL. Lei nº. 12.319. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Lei nº. 13.005. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Lei nº. 13.146. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na educação inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Parecer CNE/CP Nº: 5/2020. Dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga

horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2020b.

BRASIL. Parecer CNE/CP Nº: 9/2020. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2020c.

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

BRASIL. Programa de inclusão de pessoas com deficiência. Manual de Orientação e Apoio às Pessoas com Deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017.

BRITANNICA ESCOLA. **Hieróglifo**. Capes, Ministério da Educação. Brasil, 2021. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/hier%C3%B3glifo/481495> Acesso em: 16 mar. 2022.

BRITO, Sávio Breno Pires. *et.al.* Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI. **Visa em debate: sociedade, ciência & tecnologia**. 2020. p. 54-63. Disponível em: [https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/07/1103209/2020\\_p-028.pdf](https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/07/1103209/2020_p-028.pdf). Acesso em: 02 ago. 2022.

CALIXTO, Hector Renan da Silveira; LOBATO, Huber Kline Guedes; SANTOS, Kátia Andréia Souza dos; BRASIL, Silvany Ellen Risuenho. Análise das escolhas dos equivalentes linguísticos realizadas por intérpretes de Libras-Língua Portuguesa. In: BARROS, A.L.E.C. de; CALIXTO, H.R. da S.; NEGREIROS, K.A. de. (Orgs). **Libras em Diálogo: interfaces com tradução e interpretação**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

CAPILA, Ana; GONZÁLEZ, Jorge Sáinz; SANZ, Israel. **Efeitos da /crise do Covid-19 na Educação**. Disponível em: <https://oei.org.br/arquivos/informe-covid-19d.pdf>. 2020. Acesso em: 06 out. 2022.

CAPONI, Sandra. COVID-19 no Brasil: entre o negacionismo e a razão neoliberal. Pandemia pela Covid-19 - **Estudos Avançados** 34 (99). Mai-Ago.2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/tz4b6kWP4sHZD7ynw9LdYYJ/?lang=pt> Acesso em: 26 out. 2022.

CARNEIRO, Marília Ignatius Nogueira; NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius; SILVA, Tania dos Santos Alvarez. Recursos tecnológicos nas interações cotidianas de adultos surdos. **CIET: EnPED**, São Carlos, maio 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/414>. Acesso em: 15 ago. 2022.

CARRASCO, Bruno. **O que é Fenomenologia?** 2016. Disponível em: [www.existo.com/2017/06/o-que-e-fenomenologia.html](http://www.existo.com/2017/06/o-que-e-fenomenologia.html). Acesso em: 18 out. 2022.

CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 4, 2020. Disponível em: [www.scielo.br/j/edreal/a/S7dGKjBx7Ch4FxCwVc93pVg/?format=pdf&lang=pt](http://www.scielo.br/j/edreal/a/S7dGKjBx7Ch4FxCwVc93pVg/?format=pdf&lang=pt) Acesso em: 13 out. 2022.

CONRAD, Kátia Regina. Educação e Surdez: Um Resgate Histórico pela Trajetória Educacional dos Surdos no Brasil e no Mundo. **RVCS D - Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**. Ed. 08. 2011. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=93> Acesso em: 18 abr. 2022.

CORONAVÍRUS Brasil. *In: Painel Coronavírus*. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 28 out. 2022.

COSTA, Kátia Rodrigues Sales. **A entrevista reflexiva a partir do registro de observação: possibilidades na formação continuada de professores**- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. 2007, 164 f. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/17276/1/KRSCostaDISPRT.pdf> Acesso em: 18 out. 2022.

COSTA, Mariana. **Pandemia, endemia, epidemia ou surto: entenda a diferença**. Jan./2022. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/bem-viver/2022/01/19/interna\\_bem\\_viver,1338792/pandemia-endemia-epidemia-ou-surto-entenda-a-diferenca.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/bem-viver/2022/01/19/interna_bem_viver,1338792/pandemia-endemia-epidemia-ou-surto-entenda-a-diferenca.shtml) Acesso em 27 jul. 2022.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Barbara Cristina; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 19, Número 3, Set./Dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/NwwLwRTRTdBDmXWW4Nq7ByS>. Acesso em: 15 ago. 2022.

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid de Magalhães Porto. #FIQUEEMCASA: educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas**, v.8: n.3, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8777>. Acesso em: 05 ago. 2022.

CRISTIANO, Almir. **O Congresso de Milão**. 2020. Disponível em: <https://www.libras.com.br/congresso-de-milao> Acesso em: 10 mai. 2022.

CRISTIANO, Almir. **O que é Prolibras?** 2017. Disponível em: <https://www.libras.com.br/prolibras> Acesso em: 23 mai. 2022.

DIAS, Tatiane Lebre; BORCK, Ana Cláudia; OLIVEIRA, Keyla Aparecida Fortes de. Pesquisas em educação: a entrevista reflexiva. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 53, p. 1-4, e-16934, jul./set. 2019.

DROESCHER, Fernanda Dias; SILVA, Edna Lúcia da. O pesquisador e a produção científica. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.19, n.1, p.10-189, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/ww5zR3KhYCK65bPkWJyTQtf/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 18 out. 2022.

DUNKER, Christian Ingo Lenz. **A arte da pandemia para principiantes**. São Paulo: Boitempo, 2020.

EIJI, Hugo. **Congresso de Milão**. 2020. Disponível em: <https://culturasurda.net/congresso-de->

milao / Acesso em: 29 mar. 2022.

ENZOOTIA. In: MICHAELIS, **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Melhoramentos, 2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/palavra/joEv/enzootia/> Acesso em: 29 jul. 2022.

FALABRETTI, Ericson. A linguística de Rousseau: a estrutura aberta e a potência criadora da linguagem. **ANALYTICA**, Rio de Janeiro, vol 15 n° 2, 2011, p. 147-198. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/analytica>. Acesso em 15 mar. 2022.

FALEIRO, Wender; FARIAS, Magno Nunes; SILVA, Lázara Cristina da. Interação família-escola no desenvolvimento do aluno surdo. **Espaço Pedagógico**. v. 24, n. 3, Passo Fundo, p. 596-609, set./dez. 2017. Disponível em [www.upf.br/seer/index.php/rep](http://www.upf.br/seer/index.php/rep). Acesso em: 14 ago. 2022.

FALSARELLA, Ana Maria. Os estudos sobre a cultura da escola: forma, tradições, comunidade, clima, participação, poder. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n°. 144, p.618-633, jul.-set., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/rqNwn3Y5mT8sWs4vXJTRZFC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 11 out. 2022.

FEBRAPILS. **Carta Aberta - Aos Tradutores, Intérpretes, e Guia-intérpretes de todo o país a respeito da COVID-19 – novo Coronavírus**. Março de 2020. Disponível em: <https://febrapils.org.br/publicacao/carta-aberta-tradutores-interpretes-e-guia-interpretes-de-todo-o-pais-a-respeito-da-covid-19/> Acesso em: 12 ago. 2022.

FERREIRA, Gabrielle. **Como funciona o Google Classroom?** Saiba tudo sobre a sala de aula online. 2020. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2020/04/como-funciona-o-google-classroom-saiba-tudo-sobre-a-sala-de-aula-online.ghtml> Acesso em: 17 ago. 2020.

FRANÇA, Thaisa Cristina. **Os desafios encontrados pelo tradutor e intérprete educacional de Língua de Sinais - TILS- na escola**. Dissertação- Mestrado profissional. Universidade Estadual de Campinas- Faculdade de Educação- Campinas: SP, 2020.

FRANCO, Giullya. **"Instituto Butantan"**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/instituto-butantan.htm>. Acesso em 27 de jul. 2022.

FRAZÃO, Dilva. **Claúdio Galeno**: médico romano. Jul./2019. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/claudio\\_galeno/#:~:text=Acesso em: 22 jul.2022.](https://www.ebiografia.com/claudio_galeno/#:~:text=Acesso em: 22 jul.2022.)

FRAZÃO, Dilva. **Jean-Jacques Rousseau**: Filósofo suíço. Mar./2020. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/jean\\_jacques\\_rousseau](https://www.ebiografia.com/jean_jacques_rousseau). Acesso em: 17 mar. 2022.

G1. **Casos de coronavírus e número de mortes no Brasil em 20 de abril**. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/04/20/casos-de-coronavirus-e-numero-de-mortes-no-brasil-em-20-de-abril.ghtml> Acesso em: 03 ago. 2022.

GARRETT, Filipe. **Como funciona o Google Drive? Saiba tudo sobre serviço de armazenamento**. 2022. Disponível: <https://www.techtudo.com.br/listas/2020/08/como-funciona-o-google-drive-saiba-tudo-sobre-servico-de-armazenamento.ghtml> Acesso em: 21 out. 2022.

GARRETT, Filipe. **Como funciona o Google Meet?** Veja perguntas e respostas sobre o app. 2021. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2021/08/como-funciona-o-google-meet-veja-perguntas-e-respostas-sobre-o-app.ghtml> Acesso em: 19 out. 2022.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. 1ª. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. – 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2020.

GETTY IMAGES. **A vestimenta para se salvar da peste negra, exposta em um museu de Londres**. 2021b. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-56162880> Acesso em: 03 ago. 2022.

GETTY IMAGES. **Alguns médicos sugeriram gaze pulverizada com desinfetante como proteção contra a mortal gripe espanhola**. 2021a. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-56346221> Acesso em: 03 ago. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOIÁS. Secretaria Estadual de Saúde. Nota Técnica nº: 08/2021, de 14 de julho de 2021. **Nota Técnica SES/GO - GAB- 03076**, Goiânia, Goiás, ano 2021a.

GOIÁS. Secretaria Estadual de Saúde. Nota Técnica nº: 09/2021, de 22 de setembro de 2021. **Nota Técnica SES/GO - GAB- 03076**, Goiânia, Goiás, ano 2021b.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação. Nota Explicativa nº: 5 / 2020 COCP - CEE. **REANP – Educação Especial**, Goiânia, Goiás, ano 2020, 22 mai. 2020c.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação. Resolução 02/2020, de 17 de março de 2020. **Resolução 02/2020** – sobre o regime especial de aulas não presenciais no sistema educativo do estado de goiás, como medida preventiva à disseminação do covid-19: GAB- 03076, Goiânia, Goiás, ano 2020, 17 mar. 2020a.

GOIÁS. **Nota Técnica nº: 2/2020 - COCP – CEE. 22 de abril de 2020**. Esclarecimentos sobre o funcionamento das unidades escolares no período de isolamento social pelo Coronavírus, COVID-19. Goiânia, Goiás, ano 2020, 22 abr. 2020b.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Maria Cecília de Souza Minayo (Org.). 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GOULART, D. S. M.; BONIN, I. T. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: uma perspectiva histórica da profissão. **Revista Educação Especial**. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/40378> Acesso em: 01 abr. 2022.

GURGEL, Taís Margutti do Amaral *et al.* Aquisição de Libras na Educação Infantil: um trabalho a partir de narrativas. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de *et al.* **Escola e Diferença: caminhos para educação bilíngue de surdos**. São Carlos: EdUFSCAR, 2016.

HARARI, Yuval Noah. **Uma breve história da humanidade**. 48 ed. Porto Alegre/RS: L&PM,

2019.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico Brasileiro de 2010**. Estatísticas de Gênero. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. Primeiras iniciativas de encaminhamento da questão. In: **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

JÚNIOR, João Henrique de Sousa *et. al.* Da Desinformação ao Caos: uma análise das Fake News frente à pandemia do Coronavírus (COVID-19) no Brasil. **Cadernos de Prospecção** – Salvador, v. 13, n. 2, Edição Especial, p. 331-346, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/nit/article/view/35978/20912> Acesso em: 03 ago. 2022.

KELLER, Helen. **A história da minha vida**. 1º ed. Tradução de Myriam Campello. São Paulo: José Olympio, 2018.

KELMAN, Celeste Azulay. Os diferentes papéis do professor intérprete. **Informativo Técnico-Científico Espaço**, INES: Rio de Janeiro. jul./dez. 2005.

KNOP, Marcelo Ferreira Trezza. Exclusão digital, diferenças no acesso e uso de tecnologias de informação e comunicação: questões conceituais, metodológicas e empíricas. **CADECS-Caderno Eletrônico de Ciências Sociais**. v. 5, n. 2. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/cadecs/article/view/19437> Acesso em: 15 ago. 2022.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. Companhia das Letras, 2020. E-book.

KYLE, Jim. O Ambiente bilíngue: alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilinguismo para os surdos. In: SKLIAR, Carlos (Org.) **Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos**. Volume 1– 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

LABORIT, Emmanuelle. **O grito da gaivota**. 2ª. ed. Lisboa: Editorial Caminho, 2000.

LACERDA, Cristina B.F. de. **Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

LACERDA, Cristina B.F. de. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de Educação** | FaE/PPGE/UFPel. Pelotas: RS. p.133 - 153, maio/agosto 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1604/1487> Acesso em: 29 mar. 2022.

LACERDA, Cristina B.F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos CEDES** [online]. 1998, v. 19, n. 46, pp. 68-80. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>. Acesso em: 28 mar. 2022. Epub 07 Dez 2001.

LACERDA, Cristina B.F.de; GURGEL, Taís M. do A. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.17, n.3, p.481-496, Set.-Dez., 2011.

LAMARÃO, Sérgio; URBINATI, Inoã Carvalho. **Gripe Espanhola**. Atlas Histórico do Brasil (FGV/CPDOC), 2016. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/verbetes/gripe-espanhola>. Acesso em: 01 ago. 2022.

LANA, Raquel Martins. *et.al.* Emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e o papel de uma vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva. **Cad. Saúde Pública**, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csp/2020.v36n3/e00019620/pt> Acesso em: 02 ago. 2022.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão E Ação**, 19(2), 04-27. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v19i2.2444> Acesso em: 26 out. 2022.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. (19), 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC> Acesso em: 04 out. 2022.

LEE, Peter. Por que aprender História? **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, out./dez. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/jDwjZDTn>. Acesso em: 17 mar. 2022.

LEITE, Cleber Aparecido; LEITÃO, Aurileide Alves; LEITE, Aurilucia. Influenza A (H1N1)-Histórico, cenário atual e perspectivas. **Ensaio e Ciência: Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde**. v.17, n.1. p.89-95, 2013. Disponível em: <https://ensaioseciencia.pgskroton.com.br/article/view/1301>. Acesso em: 01 ago. 2022.

LOCKDOWN. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/lockdown/> Acesso em: 03 ago. 2022.

LOPES, Kawan. **YouTube**: saiba tudo sobre a maior plataforma de vídeos do mundo. 2022. Disponível em: <https://www.nuvemshop.com.br/blog/o-que-e-youtube/> Acesso em: 15 ago. 2022.

LOPES, Maura Corcini. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: SKLIAR, Carlos (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. - 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**- 2. ed. - Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

LULKIN, Sérgio Andres. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIAR, Carlos (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. - 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

MACHADO, Paulo César. Integração/ Inclusão na escola regular: um olhar do egresso surdo. In: QUADROS, Ronice Müller de (Org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

MAGALHÃES, Tamara França de Almeida. A escolarização do estudante com deficiência em tempos de pandemia da COVID-19: tecendo algumas possibilidades. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 6 – N. Especial – pág. 205 - 221 – (jun. – out. 2020): “Educação e Democracia em Tempos de Pandemia”. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/53647/35501> Acesso em: 04 ago.

2022.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, Eduardo José. **A entrevista como instrumento de pesquisa em Educação e Educação Especial: uso e processo de análise.** Marília, SP: UNESP, p. 1-17. 2007.

MARQUES, Rodrigo Rosso; OLIVEIRA, Janine Soares de. O Fenômeno de Ser Intérprete. In: QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne Rossi (Orgs.). **Estudos Surdos IV** – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

MARTINS, Linair Moura Barros. **A prática pedagógica no letramento bilíngue de jovens e adultos surdos.** 2015. 325 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília (UNB). Brasília, 2015.

MARTINS, Roberto Borges. Gripes, micróbios e lombrigas: nota sobre a primeira globalização da era moderna. In: **Na saúde e na doença - história, crises e epidemias: reflexões da história econômica na época da COVID-19** / Rita de Cássia da Silva Almico, James William Goodwin Jr., Luiz Fernando Saraiva (Orgs.). - 1. ed. - São Paulo: Hucitec, 2020.

MASUTTI, Mara Lúcia; SANTOS, Silvana Aguiar dos, Intérpretes de Língua de Sinais: uma política em construção. In: QUADROS, Ronice Müller de (Org.). **Estudos Surdos III** – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** - 6 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MENEZES, Cynara. **Família e gato com máscara durante a gripe espanhola em 1918.** 2020. Disponível em: <https://www.socialistamorena.com.br/caes-e-gatos-usavam-mascaras-durante-a-gripe-espanhola-e-agora-devem/> Acesso em: 02 ago. 2022.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção.** MOURA, Carlos Alberto Ribeiro de Moura (trad.). - 2- ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** 4 ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOREIRA, José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9756/1/2020\\_Transitando%20de](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9756/1/2020_Transitando%20de) Acesso em: 06 out. 2022.

MOREIRA, Sebastião. **Pessoas usando máscaras caminham em São Paulo nesta sexta-feira, 19 de julho.** 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-06-19/brasil-chega-a-um-milhao-de-casos-de-covid-19-a-beira-de-um-plato-mas-flexibilizacao-freia-otimismo.html>

Acesso em: 02 ago. 2022.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; SANDER, Ricardo Ernane. **História da Educação de surdos no Brasil**. Seminário de Pesquisa do PPE- Maringá, 2015. Disponível em: [https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/3120077/mod\\_folder/content/0/SANDER%3B%20MORI%2C%202015.doc?forcedownload=1](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/3120077/mod_folder/content/0/SANDER%3B%20MORI%2C%202015.doc?forcedownload=1) Acesso em: 11 mai. 2022.

MORIN, Edgar. **É hora de mudarmos de via: as lições do Coronavírus**. 1ª ed., Bertrand Brasil, 2020.

NASCIMENTO, Dilene Raimundo do. A peste aporta em Santos e Rio de Janeiro. **Revista História: Debates e Tendências** (Online), vol. 21, núm. 1, pp. 44-58, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5524/552466376004/html/> Acesso em: 31 jul.2022.

NASCIMENTO, Dilene Raimundo do. Quando a peste aportou no Brasil no ano de 1899. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH** - São Paulo, julho 2011. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300799806\\_ARQUIVO\\_Anpuh2011texto.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300799806_ARQUIVO_Anpuh2011texto.pdf) Acesso em: 31 jul.2022.

NASCIMENTO, Gabriel. et al. Impressões sobre o Congresso de Milão. **Revista Letras Raras**. Campina Grande, v. 10, n. 3, p. 310-319, set. 2021. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/1934/1627> Acesso em: 09 mai. 2022.

NASCIMENTO, Marcus Vinícius Batista. Tradutor intérprete de Libras/Português: formação política e política de formação. In: ALBRES, Neiva de Aquino; SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres (Orgs.) **Libras em estudo: tradução/interpretação** – São Paulo: FENEIS, 2012.

NASCIMENTO, Solaneres Laértia Nunes Sabino; ALCÂNTARA, Géssika Demétrio de; ROLDÃO, Michelle Mélo Gurjão. A história de Helen Keller: contribuições para a educação de surdos-cegos. **Anais VII ENLIJE**. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45241>. Acesso em: 27 jul. 2022.

NETO, Mercedes. *et.al*. Fake news no cenário da pandemia de Covid-19. **Cogitare enferm.25**. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v25i0.72627>. Acesso em: 03 ago. 2022.

NEUFELD, Paulo Murillo. Memória médica: a Gripe Espanhola de 1918. **Rev. Bras. Análises Clínicas**. Vol. 52 No. 3, 2020. Disponível em: <http://www.rbac.org.br/wp-content/uploads/2021/02/RBAC-VOL-52-3-2020-EDITORIAL.pdf> Acesso em: 01 ago. 2022.

NEVES, Sylvia Lia Grespan. **Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de Língua Brasileira de Sinais para ouvintes**. 2011. 128 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba–UNIMEP- Faculdade de Ciências Humanas, Piracicaba, 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/76723408-Sylvia-lia-grespan-neves.html>. Acesso em: 9 ago. 2022.

OLHAR DIGITAL. **WhatsApp: história, dicas e tudo que você precisa saber sobre o app**. 2022. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2018/12/20/noticias/whatsapp-historia-dicas-e-tudo-que-voce-precisa-saber-sobre-o-app/> Acesso em: 19 out. 2022.

OLIVEIRA, Cida de. **Violações de Bolsonaro em meio à COVID-19 são denunciadas na**

**OEA.** Rede Brasil Atual, 2020. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/violacoes-bolsonaro-covid-19-oea/> Acesso em: 27 out. 2022.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Folha informativa sobre COVID-19.** 23 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 03 ago. 2022.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia.** 11 de março de 2020b. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/news/11-3-2020-who-characterizes-covid-19-pandemic>. Acesso em 27 jul.2022.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Transmissão do SARS-CoV-2: implicações para as precauções de prevenção de infecção.** 9 de julho de 2020a. Disponível em: <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52472/OPASWBRA> Acesso em 4 de mai de 2022.

PACHECO, Kátia Monteiro De Benedetto; ALVES, Vera Lucia Rodrigues. A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma. **ACTA FISIATR;** 14(4): 242 – 248. 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/actafisiatrica/article/view/102875> Acesso em: 08 abr. 2022.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. OLIVEIRA, Ivone Martins de. **Educação para Todos: As muitas fases da inclusão escolar.** Campinas: Papirus, 2013.

PAGURA, Reynaldo José. **A interpretação de conferências no Brasil:** história de sua prática profissional e a formação de intérpretes brasileiros. 2010. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

PAGURA, Reynaldo José. A Interpretação De Conferências: Interfaces Com A Tradução Escrita E Implicações Para A Formação De Intérpretes E Tradutores. **D.E.L.T.A., 19: ESPECIAL,** 2003, p. 209-236. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/46vXjxRxNSgjjK73DyHjbHD/abstract/?lang=pt> Acesso em: 21 dez. 2021.

PAIVA, Adriana Borges de. **Tecnologias Assistivas no Ensino de Matemática para alunos surdos na Educação Superior.** Dissertação (mestrado)- Universidade Federal de Uberlândia, Pós- Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. p. 149, 2020.

PANDEMIA. In: **DICIO, Dicionário Online de Português.** 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/pandemia/#:~:text=> Acesso em: 27 jul. 2022.

PANTOMÍMICA. In: **Dicionário Informal.** 2022. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/pantom%C3%ADmica/> Acesso em: 08 jun. 2022.

PENNA, Caroline Ferreira Teles; MELO, Mariane Tamires Santana. Educação e pandemia: perspectivas e impactos do ano de 2020. In: **Pandemia e suas interfaces no ensino.** Fernanda Insfran; Cristiana Callai; Francisca Marli Rodrigues de Andrade; Geórgia Regina Rodrigues Gomes; Jean Carlos Miranda (Orgs.) São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

PEREZ, Márcia Cristina Argenti. Família-escola: discutindo finalidades, rupturas e desafios no processo educativo. In: CAPELLINI, V. L. M. F. (Org.). **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental**. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

PERLIN, Gladis T.T. A cultura surda e os intérpretes de Língua de Sinais, **ETD: Educação temática digital**, Campinas, v.7, n.2, jun/p.135-146, 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/798/813> Acesso em: 06 abr. 2022.

PERLIN, Gladis T.T. **Histórias de vida surda: identidades em questão**. 1998. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1998.

PERLIN, Gladis T.T. STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2006. Disponível em: <https://docplayer.com.br/37094314-Fundamentos-da-educacao-de-surdos.html> Acesso em: 24 abr. 2022.

PICCHIONI, Marta. **Família e escola: desafios do presente**. São Paulo. 2020. ePub.

PIETROSKI, Ana. Cultura organizacional da escola: o diálogo necessário entre os sujeitos que fazem a educação. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. PDE- Produções Didático-Pedagógicas**. Versão On-line ISBN 978-85-8015-075-9 Cadernos PDE: Paraná, 2013. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_unicentro\\_gestao\\_pdp\\_ana\\_pietroski.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_gestao_pdp_ana_pietroski.pdf) Acesso em: 11 out. 2022.

PRAÇA, Fabíola Silva Garcia. Metodologia da pesquisa científica: organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão. **Revista Eletrônica “Diálogos Acadêmicos”** 08, nº 1, p. 72-87, Jan-Jul, 2015. Disponível em: [http://uniesp.edu.br/sites/\\_biblioteca/revistas/20170627112856.pdf](http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170627112856.pdf) Acesso em: 18 out. 2022.

PRODANOV, Cléber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS, Ronice Müller de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa** / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004.

QUÍRICO, Tamara. Peste Negra e escatologia: os efeitos da expectativa da morte sobre a religiosidade do século XIV. **Mirabilia 14**. Mística e Milenarismo na Idade Média. Jan-Jun 2012. Disponível em: <https://raco.cat/index.php/Mirabilia/article/view/283109/370981> Acesso em: 29 jul.2022.

RADUTZKY, Elena. **Dizionario bilíngüe elementare della língua italiana dei segni**. Roma, Itália: Edizioni Kappa, 1992.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Política pública, diversidade e formação docente: uma interface possível**. 2013. 278 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e

Desenvolvimento- Instituto de Economia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

REZENDE, Joffre Marcondes de. À sombra do plátano: crônicas de história da medicina [online]. São Paulo: Editora Unifesp. **As grandes epidemias da história**. pp. 73-82, 2009. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/8kf92/pdf/rezende-9788561673635-08.pdf> Acesso em: 28 jul.2022.

REZENDE, Joffre Marcondes de. Epidemia, Endemia, Pandemia. Epidemiologia. Linguagem Médica. **Revista de Patologia Tropical**. Vol. 27 (1). 153-155/ jan.-jun. 1998. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/iptsp/article/download/17199/10371/> Acesso em: 27 jul. 2022.

RINCON-FERRAZ, Amélia. As grandes pandemias da história. **Revista de Ciência Elementar**. Junho 2020. p. 1- 16. Disponível em: <https://rce.casadasciencias.org/rceapp/pdf/2020/025/> Acesso em: 29 jul. 2022.

ROCHA, Solange Maria da. **Instituto Nacional de Educação de Surdos: uma iconografia dos seus 160 anos-** Rio de Janeiro: MEC/INES, 2018.

RODRIGUES, Carlos Henrique. *et.al*. Isolados, mas conectados: o papel das mídias digitais nas atividades remotas do Pet-Letras UFSC. **Extensio: R. Eletr. de Extensão**. Florianópolis, v. 19, n. 41, p. 62-77, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/issue/view/3348> Acesso em: 07 out. 2022.

RODRIGUES, Carlos Henrique; FERREIRA, João Gabriel Duarte. Tradutores, intérpretes e guias-intérpretes surdos: prática profissional e competência. **ESPAÇO (RIO DE JANEIRO)**. 1990), v. 1, p. 109-125, 2019. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/604> Acesso em: 17 out. 2022.

RODRIGUES, Ellen Nogueira. As percepções dos professores e alunos no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão de literatura. In: Lacerda, Tiago Eurico de; JUNIOR, Raul Greco (Orgs.). **Educação remota em tempos de pandemia: ensinar, aprender e ressignificar a educação**. Curitiba-PR: Bagai. 1.ed., p.24-37, 2021.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa; NASCIMENTO, Gabriel Silva Xavier. Impressões sobre o Congresso de Milão. **Revista Letras Raras**. Campina Grande, v. 10, n. 3, p. 310-319, set. 2021.

ROSA, Andréa da Silva. **Entre a visibilidade da tradução da Língua de Sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2005.

ROUSSEAU, de Jean-Jacques. **Ensaio sobre a origem das línguas**. Lourdes Santos Machado (Tradução). Rio de Janeiro: Editora Globo, 1978.

RUSSO, Ângela; FISS, Dóris Maria Luzzardi. Discurso, interpretação e tradução: a profissão TILS e seus sentidos na atualidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, 13 (3): 42-62, Set./Dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/vmdk7fWJCHgBwZmL3Ft4ntd/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 04 abr. 2022.

SÁ, Nidia Regina Limeira de; MACHADO, Nívia Carla. Para além da interpretação. In: BARROS, Adriana Lúcia de Escobar Chaves de; CALIXTO, Hector Renan da Silveira; NEGREIROS, Karine Albuquerque de (Orgs.) **Libras em Diálogo: interfaces com tradução e interpretação**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Laura Teixeira Mota (trad.) - São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SALDANHA, Luís Cláudio Dallier. O discurso do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**. v. 17, n. 50, p. 124-144, 2020.

Disponível em:

<http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/8701/47967205> Acesso em: 13 out. 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Intérpretes educacionais de Libras: orientações para a prática profissional**. AMPESSAN, João Paulo; GUIMARÃES, Juliana Sousa Pereira; LUCHI, Marcos. (Orgs.)- Florianópolis: DIOESC, 2013.

SANTOS, Ademir Valdir. Escolas como postos de socorros: instituições escolares na epidemia de gripe espanhola no Rio de Janeiro (1918). **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 41, nº 87, 2021b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/st3TnrWtJWZsynbHD6HttXt/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 26 out. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.

SANTOS, I.; GRILLO, J.; DUTRA, P. Intérprete educacional: teoria versus prática. In: **Revista da Feneis**, nº 41, set-nov, 2010. p. 26-30. Disponível em: [http://www.lettras.ufmg.br/padrao\\_cms/documentos/eventos/dialogosdeinclusao/Interprete\\_educacional.pdf](http://www.lettras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/dialogosdeinclusao/Interprete_educacional.pdf) Acesso em: 07 abr. 2022.

SANTOS, Ivete Irene dos. Homenagem- Sylvia Lia Grespan Neves. **Revista Primeira Evolução**. Ano II- Nº:16 – Maio de 2021. São Paulo: Edições Livro Alternativo, 2021a. Disponível em: <https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/77/69> Acesso em: 09 ago. 2022.

SANTOS, Lara Ferreira; DINIZ, Sarah Leite Lisbão Machado; LACERDA, Cristina B.F.de. Práticas de interpretação no espaço educacional. In: LACERDA, C.B.F.de, SANTOS, L.F. dos, MARTINS, V.R.O (Orgs.) **Escola e diferença: caminhos para educação bilíngue de surdos** – São Carlos: EdUFSCar, 2016.

SANTOS, Rosilene Aparecida Froes; SOUSA, Márcio Jean Fialho de; SANTOS, Rosana Froes. O Grito Da Gaivota: Reverberação da Cultura Surda. **Revista Práxis**, [S. l.], v. 1, p. 139–153, 2021. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/2420>. Acesso em: 20 maio. 2022.

SÃO PAULO. Instituto Butantan. **Entenda o que é uma pandemia e as diferenças entre surto,**

**epidemia e endemia.** [S. l.], 2020. Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/entenda-o-que-e-uma-pandemia-e-as-diferencas-entre-surto-epidemia-e-endemia>. Acesso em: 27 jul. 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8-16.

SCHUELER, Paulo. **O que é uma pandemia.** Notícias e Artigos- Bio Manguinhos/Fiocruz. Julho 2021. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia#> Acesso em: 29 jul. 2022.

SEDUC/GO. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2020-2022.** Goiânia-GO, 2020. Disponível em: [https://site.educacao.go.gov.br/files/Diretrizes-Operacionais/Diretrizes\\_Operacionais\\_Nete\\_Publica\\_Estadual\\_de\\_Educacao\\_de\\_Goias\\_2020\\_2022.pdf](https://site.educacao.go.gov.br/files/Diretrizes-Operacionais/Diretrizes_Operacionais_Nete_Publica_Estadual_de_Educacao_de_Goias_2020_2022.pdf) Acesso em: 14 out. 2022.

SEGALA, Sueli Ramalho. Sueli Ramalho Segala: entrevista [nov. 2012]. Entrevistador: Antônio Abujamra: TV Cultura, 2012. **Entrevista concedida ao Programa Provoações.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HCYNdhH-nuQ&t=2s> Acesso em: 17 out. 2022.

SHIMAZAKI, Elsa Midori; MENEGASSI, Renilson José; FELLINI, Dinéia Ghizzo Neto. Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, Universidade Estadual de Ponta Grossa, ano 2020, v. 15. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/894/89462860077> Acesso em: 13 ago. 2022.

SILVA, Izabel Rodrigues da. *et.al.* Acessibilidade digital em tempos de ensino remoto. **Research, Society and Development**, v. 10, n.4, e60010414966, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14966/12969> Acesso em: 05 out. 2022.

SILVA, Luana Duarte. SILVA, Maiune de Oliveira. XAVIER, Vanessa Regina Duarte. Transcrição gráfica: desafios e possibilidades. **Revista Porto das Letras**, Vol. 08, Nº 1, 2022. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/download/13184/19880> Acesso em: 21 out. 2022.

SILVA, Vilmar. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, Ronice Müller de (Org.) **Estudos surdos I.** Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

SÍNCRONA. In: **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa** [em linha], 2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/s%C3%ADncrona> Acesso em: 13 out. 2022.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 8ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

SKLIAR, Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. **Educação & Exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial.** – 7. ed. – Porto Alegre: Mediação, 2013.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil.** Campinas: Autores

Associados/Bragança Paulista, 1999.

SOUZA, Maria Antônia Sattamini de; BEMVENUTO, Vitória da Silva. Entre silêncios e virtualidades surgem encontros: costurando o cuidado de si e a educação do sensível. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 6 – N. Especial– jun./out. 2020: “Educação e Democracia em Tempos de Pandemia”. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/50634> Acesso em: 04 ago. 2022.

SOUZA, Regina Maria de. Intuições "linguísticas" sobre a língua de sinais, nos séculos XVIII e XIX, a partir da compreensão de dois escritores surdos da época. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada** [online]. 2003, v. 19, n. 2 pp. 329-344. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S010244502003000200005> Acesso em: 29 mar. 2022.

STROBEL, Karin. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.245-254, jun. 2006 – Disponível em: <https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10174/ssoar-etd-2006-2-strobel> Acesso em: 31 mar. 2022.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed da UFSC. 2008b.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. UFSC, Florianópolis, 2009.

STROBEL, Karin. **Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História**. Florianópolis, 2008a. Tese de Doutorado em Educação – UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

STUMPF, Marianne Rossi. Educação de Surdos e Novas Tecnologias. In: PEREIRA, A.T Cybis; STUMPF, Mariane Rossi; QUADROS, Ronice Müller (Orgs.) **Coleção Letras Libras- Eixo de Formação Pedagógica**. Florianópolis: UFSC, 2010. Disponível em: <https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/educacaoDeSurdosENovasTecnologias/scos/navpaths/indexnavpath1.html> Acesso em: 06 out. 2022.

SUZANA, Elisama Rode Boeira. Professor ou Intérprete? Reflexões sobre a atuação do TILS na Educação de Surdos. **X ANPED SUL**, Florianópolis, 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/614-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/614-0.pdf) Acesso em: 06 abr. 2022.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

TERRA, Ernani. **Linguagem, Língua e Fala**. 3 ed. – São Paulo: Saraiva, 2018.

TUXI, Patrícia. **A Atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental**. 2009. 123f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília – UNB. Brasília, 2009.

UNICEF- BRASIL. **UNICEF alerta para importância do projeto de lei que garante acesso à internet com fins educacionais a alunos e professores da educação básica pública**. Abril/2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-alerta-para-importancia-do-projeto-de-lei-que-garante-acesso-a-internet-com-fins-educacionais> Acesso em: 05 ago. 2022.

VALENTE, Jonas. **Agência Brasil explica**: entenda o que é o lockdown. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-05/agencia-brasil-explica-entenda-o-que-e-o-lockdown> Acesso em: 03 ago. 2022.

VASCONCELLOS, Ayla Lizandra Campos de. O papel do tradutor/intérprete de Libras e as relações entre o TILS e o surdo no processo tradutório: um debate crítico sobre a inclusão/exclusão, subalternidade e amizade. In: **Libras em diálogo**: interfaces com tradução e interpretação. Adriana L.E.C. de Barros, Hector R.S. Calixto, Karine A. de Negreiros (Orgs.) – Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. – São Paulo: Ática, 2007.

VILHAVA, Shirley. **Despertar do Silêncio**. Petrópolis/RJ: Editora Arara Azul, 2004.

WESTIN, Ricardo. **Gripe espanhola**: a catastrófica epidemia que varreu o Brasil em 1918. Séries Especiais- Rádio Senado, 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/series-especiais/2018/12/07/gripe-espanhola-a-catastrofica-epidemia-que-varreu-o-brasil-em-1918>. Acesso em: 01 ago. 2022.

YGUA, Ruben. **As grandes epidemias da história**. 2021. 103 p. E-book Kindle.

ZOLIN, Beatriz. **Em que pé estamos no combate à AIDS?** Portal Drauzio Varella, 2021. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/infectologia/em-que-pe-estamos-no-combate-a-aids/#:~:text=>. Acesso em: 01 ago. 2022.

## APÊNDICE 1



### Roteiro da entrevista com as intérpretes educacionais

- 1- Como foi interpretar a uma tela de distância no contexto do ensino remoto que foi instituído após o decreto da pandemia da COVID-19? (Pergunta desencadeadora)
  
- 2- Quanto tempo atua como intérprete educacional? E como iniciou a carreira? (Aqui foi questionado para aquelas que iniciaram no ambiente religioso a importância das instituições para a sua formação).
  
- 3- O que surge nesse contexto de ensino remoto que não havia ou acontecia no ensino presencial e que atravessa a sua atuação profissional?
  
- 4- Como você avalia a questão da triangulação intérprete- aluno surdo- família?
  
- 5- Como foi a sua relação com a escola e com os alunos surdos enquanto não havia aulas presenciais?
  
- 6- O que fica de experiência desse momento pandêmico com o interpretar à distância no silêncio das telas?

## APÊNDICE 2

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você/Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **“O SILÊNCIO POR TRÁS DE UMA TELA: PERCEPÇÕES DOS INTÉRPRETES EDUCACIONAIS DE LIBRAS EM UM CENÁRIO PANDÊMICO”**. Meu nome é Lívia Silveira do Carmo, sou mestranda, pesquisadora responsável por esta pesquisa. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, rubrique todas as páginas e assine ao final deste documento, que poderá ser por meio de assinatura eletrônica/virtual. Este documento estará disponibilizado no *Google Drive* neste link: <https://drive.google.com/drive/folders/15gWT8gISUKgsSpMGpSCF43E-dY1JrjvQ?usp=sharing>.

Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail: **liviasilveiradocarmo@gmail.com** e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, acrescentando o número 9090 antes ou pelo *WhatsApp* do seguinte contato telefônico: **(62)99478-1380**. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Estadual de Goiás (CEP-UEG), localizado no Prédio da Administração Central, BR 153, Km 99, Anápolis/GO, CEP: 75132-903, telefone: (62) 3328-1439, funcionamento: 8h às 12h e 13h às 17h, de segunda a sexta-feira. O contato também poderá ser feito pelo e-mail do CEP-UEG: cep@ueg.br. O Comitê de Ética em Pesquisa é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa com seres humanos, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Os pesquisadores que compõem essa equipe de pesquisa são: Lívia Silveira do Carmo e Marlene Barbosa de Freitas Reis. A leitura desse TCLE deve levar aproximadamente 08 minutos e a sua participação na pesquisa em média 30 minutos.

#### **Justificativa, objetivos e procedimentos:**

O motivo que nos leva a propor esta pesquisa é o fato de que o aluno surdo, frequentemente, não compartilha uma língua com seus colegas e professores, estando em desigualdade linguística em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados, aspectos estes, em geral, não problematizados ou contemplados pelas práticas inclusivas. Portanto, realizar uma escuta sensível por meio das narrativas dos profissionais intérpretes que muitas vezes não são percebidos em uma sala de aula é o que move esta pesquisa, que busca a compreensão dos elementos que marcaram as experiências sentidas e as histórias vividas por alunos surdos e seus intérpretes com o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19.

É preciso debater sobre o ensino dos alunos surdos na pandemia, como de fato ocorre e de que modo o isolamento social afetou a vida desses estudantes. Para isso esta pesquisa se pautará nas narrativas construídas pelos intérpretes de Libras, pois estes profissionais atuam junto dos alunos surdos, e que também neste momento crítico se viram isolados atrás de uma tela. O objetivo desta pesquisa é analisar as percepções dos profissionais Intérpretes de Libras buscando compreender como estes profissionais vivenciaram o ensino remoto e de que modo o cenário pandêmico afetou seus alunos surdos.

Os procedimentos de coleta de dados serão realizados de maneira on-line, devido ao momento pandêmico em que o país ainda se encontra e pela necessidade de distanciamento e

isolamento social como forma de evitar a contaminação/disseminação do vírus e seguindo todas as orientações vigentes no documento OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS.

Este TCLE estará disponível no *Google Drive* compartilhado para que a assinatura e devidos encaminhamentos para os pesquisadores possam ser compartilhados. Em nenhuma hipótese qualquer outro participante terá acesso aos seus dados durante a participação nesta pesquisa, e desta forma enfatizamos a importância do participante de pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico.

O documento estará disponível no link a seguir e este também será enviado por e-mail em lista única e sem compartilhamento com os demais, assegurando assim a discrição e o anonimato na pesquisa. Segue o link para a pasta do Drive:

<https://drive.google.com/drive/folders/15gWT8glSUKgsSpMGpSCF43E-dY1JrjvQ?usp=sharing>

Este documento também poderá ser assinado e rubricado de forma eletrônica/virtual, o que for mais seguro e cômodo ao participante desta pesquisa.

Para o desenvolvimento da etapa das entrevistas será utilizada a plataforma do *Google Meet* e com a permissão devida será a reunião gravada. Por se tratar de uma pesquisa narrativa a fala do participante não segue um questionário pronto e formatado, mas sim é conduzido com questões gerativas que serão disponibilizadas para o (a) participante previamente, sendo enviada via-email e disponibilizada no Drive com o link gerado acima, isso logo após o consentimento e aprovação do participante por meio deste TCLE. Não será de forma alguma obrigado (a) a responder as perguntas, podendo haver a desistência em qualquer etapa da pesquisa sem nenhuma necessidade de explicação ou justificativa prévia.

A reunião ocorrerá em uma média de no máximo 30 (trinta) minutos e com a previsão de somente uma reunião para colher as narrativas, todas individualizadas, não havendo contato com nenhum outro participante da pesquisa. Os horários assim como o dia será de acordo com a disponibilidade do participante, ficando a critério deste escolher o que lhe for mais aprazível e viável. O link para a participação na pesquisa será: <https://meet.google.com/shi-ekbe-ae> e será enviado previamente também ao (a) participante via e-mail.

**Para que não haja dúvidas assinale no parêntese se autoriza ou não a gravação e a divulgação da sua imagem:**

(            ) Permito a gravação/obtenção da minha imagem/voz.

(            ) Não permito a gravação/obtenção da minha imagem/voz.

**Em caso de permissão da gravação/obtenção da imagem/voz:**

(            ) Permito a divulgação da minha imagem/voz nos resultados publicados da pesquisa.

(            ) Não permito a divulgação da minha imagem/voz nos resultados publicados da pesquisa.

**Riscos e formas de minimizá-los:**

Os riscos relacionados à participação neste estudo são de origem psicológica, intelectual ou emocional pela probabilidade de estresse, constrangimento, desconforto e cansaço ao narrar sua história. Além disso, na participação virtual, os(as) participantes precisarão expressar seus pontos de vista e testemunhos a respeito do ensino remoto e da pandemia e que de alguma forma isso possa lhe gerar algum aborrecimento. Será assegurada a confidencialidade, a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

Existem ainda os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias no qual podem decorrer de queda de energia e/ou internet, falha nos aplicativos utilizados para a entrevista e ou armazenamento de dados e assim como qualquer indisponibilidade por parte do(a) participante que no momento não tenha um aparelho eletrônico para acesso à entrevista. De todo modo

também existem algumas limitações por parte do pesquisador sobre o meio virtual, pois, com todos os cuidados que são possíveis há ainda o risco de que haja uma interferência externa de pessoas não autorizadas à pesquisa mas que tenham acesso aos dados do trabalho, em função das limitações das tecnologias utilizadas (segurança do software; quebra de sigilo; link hackeado; vazamento de senha) pois no mundo virtual não há como garantir uma segurança total dos dados das pessoas que acessam e fazem uso dos aplicativos e/ou da internet.

Quaisquer destas eventualidades poderá gerar um desgaste ou indisposição momentânea e **não acarretará em prejuízo para o participante que deve se sentir livre a não mais participar.**

Há também um possível estresse que possa ser gerado por algum momento ao ser necessário trazer à memória um assunto ainda muito angustiante para alguns participantes que é a pandemia. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação há a possibilidade em manter o anonimato e há a não obrigatoriedade em narrar suas histórias. Além disso, a participação é voluntária, sem nenhum ônus ou bônus financeiro e há sempre a possibilidade de desistência em qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante.

#### **Assistência:**

Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza, decorrentes de sua participação na pesquisa.

Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a sua participação na pesquisa a qualquer momento e esta decisão não produzirá penalização ou prejuízo.

#### **Benefícios:**

Esta pesquisa terá como benefícios a produção do conhecimento por estimular pesquisas na área da Educação Inclusiva e cada vez mais fazer com que o tema da inclusão seja discutido. Um outro benefício será a possibilidade de ouvir participantes muitas vezes invisíveis no ambiente escolar, que são os profissionais que atuam com os alunos com alguma deficiência. Esses profissionais narrarão suas experiências e vivências e espera-se assim com a pesquisa contribuir para que cada dia mais as barreiras sejam transponíveis na educação e de fato seja para todos e inclua sem distinção.

#### **Sigilo, privacidade e guarda do material coletado:**

Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados nesta pesquisa serão guardados em arquivo digital, sob nossa guarda e responsabilidade, por um período de cinco anos após o término da pesquisa. Após esse período, o material obtido será picotado e/ou reciclado e todas as mídias apagadas.

#### **Indenização:**

Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a buscar indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder. Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo com dados móveis de internet para participação nesta pesquisa, este será ressarcido por mim, pesquisador responsável. Em qualquer etapa do estudo você poderá entrar em contato comigo, pesquisador(a) responsável, para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Os resultados da sua participação poderão ser consultados por você a qualquer momento, para isso, nós disponibilizaremos um contato pelo telefone (62) 99478-1380 através do qual poderá ser agendada uma visita à Universidade Estadual de Goiás, na Avenida Juscelino Kubitschek, 146 Jundiáí, CEP: 75110-390 Anápolis GO, onde disponibilizaremos o material para consulta e nos colocaremos à disposição para esclarecimentos de eventuais dúvidas.

### Declaração da Pesquisadora Responsável

Eu, pesquisadora responsável por este estudo, esclareço que cumprirei as informações acima e que o participante terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios devido a sua participação nesse estudo; e que suas informações serão tratadas com confidencialidade e sigilo. O participante poderá sair do estudo quando quiser, sem qualquer penalização. Se tiver algum custo por participar da pesquisa, será ressarcido; e em caso de dano decorrente do estudo, terá direito a buscar indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder. Declaro também que a coleta de dados somente será iniciada após a aprovação do protocolo pelo sistema CEP/CONEP.

### Declaração do(a) Participante

Eu, ....., após assentido, rubriquei todas as páginas e assinei ao final deste documento, que pode ser de forma virtual/eletrônica. Esclareci via e-mail e/ou telefone qualquer dúvida com a pesquisadora Lívia Silveira do Carmo sobre a minha decisão em participar como voluntário(a) do estudo **“O silêncio por trás de uma tela: percepções dos intérpretes educacionais de Libras em um cenário pandêmico”**. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de assistência, confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é voluntária e isenta de despesas e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Para um maior cuidado e segurança este documento ficará disponível para consulta dos pesquisadores envolvidos e salvo no Google Drive disponibilizado para esta pesquisa, podendo este ser consultado somente por aqueles que dispõem do link.

**Anápolis-Goiás, 20 de Junho de 2022.**

---

Assinatura do(a) participante de pesquisa

Data: 20/06/2022

---

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Data: 20/06/2022