

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ENSINO (PPGE_n) –
NÍVEL MESTRADO

DOUGLAS FERNANDO DA SILVA

**AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS E OS REFLEXOS
NO ENSINO DE SURDOS**

FOZ DO IGUAÇU, PR

2019

DOUGLAS FERNANDO DA SILVA

**AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS E OS REFLEXOS
NO ENSINO DE SURDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino, Nível Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – Campus Foz do Iguaçu, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tamara Cardoso André.

FOZ DO IGUAÇU, PR

2019

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Silva, Douglas Fernando da
As condições de trabalho do intérprete de Libras e os reflexos no ensino de surdos / Douglas Fernando da Silva Silva; orientador(a), Tamara Cardoso André André, 2019.
110 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu, Centro de Educação, Letras e Saúde, Programa de Pós-Graduação em Ensino, 2019.

1. Estudos da Tradução. 2. Teoria dos Esforços. 3. Intérprete de Língua de Sinais. I. André, Tamara Cardoso. II. Título.



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Foz do Iguaçu - CNPJ 78.680.337/0004-27
Av. Tarquínio Joslin dos Santos, 1300 - Fone: (45) 3576-8100 - Fax: (45) 3575-2733
Pólo Universitário - CEP 85870-650 - Foz do Iguaçu - Paraná



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

DOUGLAS FERNANDO DA SILVA

AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS E OS REFLEXOS NO ENSINO DE SURDOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino, área de concentração Ciências, Linguagens, Tecnologias e Cultura, linha de pesquisa Ensino em Linguagens e Tecnologias, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - Tamara Cardoso André

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE)

Clodis Boscaroli

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Silvana Aguiar dos Santos

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Oscar Kenji Nihei

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE)

Foz do Iguaçu, 10 de maio de 2019

Dedico este trabalho aos tradutores e intérpretes de Libras que desempenham suas atividades nos diversos contextos e, em especial, àqueles que atuam no contexto educacional.

AGRADECIMENTOS

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

Agradeço aos meus pais Veroni e Vilibaldo pela presença e pelo constante incentivo aos estudos durante toda minha vida escolar e acadêmica.

Agradeço à minha orientadora, Prof. Dr.^a Tamara Cardoso André por orientar este trabalho, pela constante presença e confiança. Serve-me de exemplo vossa competência, seriedade e compromisso com a produção de uma ciência capaz de subsidiar mudanças reais nas condições de vida humana.

À Prof.^a Dr.^a Silvana Aguiar dos Santos, Prof. Dr. Oscar Kenji Nihei e Prof. Dr. Clodis Boscaroli pelas valiosíssimas contribuições com este estudo.

A todos os meus amig@s surd@s, em especial à Wesley Alencar Iapp, Thais Aline Iapp, Miriam Royer e Solange Quatrin por me apresentar e ensinar a Libras desde muito pequeno.

À minha amiga Ivone Claro por me encorajar na busca por formação para atuar como intérprete no contexto educacional.

Ao meu amigo Rodrigo Tribeck pela valiosíssima amizade e incentivo à solidificação de minha vida profissional e acadêmica.

À minha amiga Cida pela preciosa amizade, incentivo, reflexões e pelo exemplo de lucidez e coerência tão raro nos dias de hoje.

Ao meu amigo Eduardo Jandotti pelo incentivo, pelas provocações e pela atenção a mim dispensada no decorrer deste processo.

Aos meus amigos e colegas de profissão Cida, Roberto e Kátia por aceitarem o desafio de compor a equipe de intérpretes que atuou nas bancas de qualificação e defesa deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos os pares Intérpretes de Libras, em especial aos que puderam contribuir de alguma forma para este estudo.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.”

Arthur Schopenhauer (2010).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-----------|--|
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CAS-PR | Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná |
| e/o's | Erros e omissões |
| EUA | Estados Unidos da América |
| FEBRAPILS | Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia Intérpretes de Língua de Sinais |
| FENEIS | Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos |
| GI | Guia-Intérpretes |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| IFES | Instituições Federais de Ensino Superior |
| IFG | Instituto Federal de Goiânia |
| IFRS | Instituto Federal do Rio Grande do Sul |
| ILS | Intérprete de Língua de Sinais |
| IS | Interpretação Simultânea |
| L1 | Primeira língua/Língua Materna |
| L2 | Segunda Língua |
| L.B.I. | Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência |
| LIBRAS | Língua Brasileira de Sinais |
| LS | Língua de Sinais |
| LSB | Língua de Sinais Brasileira |
| MEC | Ministério da Educação |
| PEE | Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais |
| PPGEEn | Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Ensino |

| | |
|-----------|---|
| PROLIBRAS | Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa |
| TILSP | Tradutor Intérprete de Libras e Língua Portuguesa |
| TotC | Consumo Total da Capacidade de Processamento |
| UFAM | Universidade Federal do Amazonas |
| UFMS | Universidade Federal do Mato Grosso do Sul |
| UFPeI | Universidade Federal de Pelotas |
| UF | Unidade Fraseológica |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |
| UNIFAL | Universidade Federal de Alfenas |
| UTFPR | Universidade Tecnológica Federal do Paraná |
| UF | Unidade Federativa |
| UNIOESTE | Universidade Estadual do Oeste do Paraná |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Representação do circuito da fala..... | 35 |
| Figura 2 - Representação da alteração do circuito da fala provocada pela mediação do ILS..... | 36 |
| Figura 3 - Representação da organização da fala a partir das relações paradigmáticas e sintagmáticas | 38 |
| Figura 4 - Representação em Libras da frase: “qual idade você tem?” | 40 |
| Figura 5 - Representação do percurso metodológico adotado para a investigação.. | 59 |
| Figura 6 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme idade..... | 63 |
| Figura 7 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme formação | 63 |
| Figura 8 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme experiência profissional | 64 |
| Figura 9 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme contexto onde ocorreu o aprendizado da Libras..... | 65 |
| Figura 10 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme habilitação/proficiência | 67 |
| Figura 11 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme opinião sobre a própria proficiência em Libras | 68 |
| Figura 12 - Gráfico de distribuição dos ILS que, conforme frequência, ao interpretar sozinhos por longos períodos percebem esquecimento de sinais conhecidos | 73 |
| Figura 13 - Gráfico de distribuição dos ILS acometidos por LER/DORT de acordo com o tempo de exercício profissional | 75 |
| Figura 14 - Gráfico de relação entre a ocorrência de LER/DORT e a carga horária semanal de trabalho do ILS | 76 |
| Figura 15 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme concordância com a necessidade de acesso prévio ao conteúdo à ser interpretado | 77 |
| Figura 16 - Gráfico de distribuição dos ILS que, em seu trabalho, dispõe de horário específico para estudar o conteúdo a ser interpretado | 78 |
| Figura 17 - Gráfico de distribuição dos ILS que, conforme frequência, combinam sinais provisórios..... | 80 |
| Figura 18 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme frequência com que são consultados por professores sobre como preparar aulas para surdos..... | 80 |
| Figura 19 - Gráfico de distribuição de frequência dos ILS que sentem necessidade de ensinar o conteúdo..... | 81 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 – Distribuição dos ILS conforme frequência com que interpretam sozinhos aulas eminentemente expositivas | 69 |
| Tabela 2 - Distribuição dos ILS segundo carga horária semanal de trabalho | 70 |
| Tabela 3 – Distribuição dos sujeitos conforme concordância com a afirmação de que longos períodos de atuação sozinho prejudica a qualidade da interpretação. | 71 |
| Tabela 4 - Distribuição dos ILS, em relação a condição de sentir dor ao interpretar sozinho por longos períodos | 72 |
| Tabela 5 – Distribuição dos sujeitos de acordo com a ocorrência de dificuldade na concentração durante a IS | 72 |
| Tabela 6 - Distribuição dos ILS em relação a idade e ocorrência de LER/DORT | 74 |
| Tabela 7 - Comparação da ocorrência de LER/DORT entre os ILS que atuam na educação superior e os que atuam na educação básica | 76 |
| Tabela 8 – Frequência de situações onde os ILS se deparam com a não existência de referentes na LS..... | 79 |

RESUMO

Investiga as condições de trabalho do Intérprete de Língua de Sinais (ILS) em contexto educacional e as influências sobre o produto da interpretação simultânea (IS) e o ensino de surdos, questionando: Como acontece o processo de interpretação simultânea no contexto educacional? Como as condições de trabalho do ILS podem interferir no ensino de surdos? O que dizem os ILS sobre a relação entre tempo de IS e o ensino? As perguntas são postuladas para atingir aos seguintes objetivos específicos: Analisar o impacto das condições de trabalho no fazer interpretativo e no ensino; Identificar como o ILS percebe a interferência do tempo de interpretação na qualidade do trabalho; Apurar as condições em que o ILS educacional está atuando no Brasil e suas consequências. A partir da teoria dos esforços de Gile (2015), desenvolve a hipótese de que a exposição do ILS a condições laborais inadequadas e a longo período de interpretação simultânea compromete a qualidade da interpretação e o ensino. Submete questionário eletrônico hospedado no aplicativo de administração de pesquisas *Google Forms*, divulgado por meio eletrônico (*WhatsApp* e *Facebook*), para ser respondido por ILS que atuam/atuaram no contexto educacional, não se atendo a um nível educacional específico, respondido por 179 indivíduos. Identifica que o ILS provoca alteração no circuito da fala, originalmente proposto por Saussure (2002). Conclui que as condições inadequadas de trabalho estão relacionadas à deterioração do produto da IS, conduzindo à ocorrência de LER/DORT nos ILS, e o número de afetados cresce à medida que aumentam os anos de atuação. Identifica que a incidência de LER/DORT é mais provável naqueles ILS que desempenham maiores cargas horárias semanais de atuação, sendo 8% (oito por cento) maior no grupo de ILS atuante no contexto da educação superior.

Palavras-chave: Estudos da Tradução; Teoria dos Esforços; Intérprete de Língua de Sinais.

ABSTRACT

Investigates the Sign Language Interpreter (SLI) working conditions within the educational context and the influences both on simultaneous interpreting (SI) and on education for the deaf, by questioning: how does the simultaneous interpreting process take place in the educational context? How can the SLI working conditions influence in deaf education? What does the SLI think about the relationship between the duration of SI and educational practices? The research questions are established in order to meet the following specific objectives: Analyze the impact of working conditions on interpretative processes and on education; Identify what are SLI's perceptions about the way in which the duration of interpreting interfere on work quality; Discover the conditions under which the SLI is working in Brazil and its consequences. From Gile's (2015) Effort Models, develops the hypothesis that the SLI's exposition to inappropriate working conditions associated to a long period of simultaneous interpreting, compromises the interpreting quality and the education. Submits an electronic questionnaire hosted in the application of research administration Google Forms and propagated it through electronic media (Whatsapp and Facebook), to be answered by SLI that work/have worked in educational contexts, regardless of level that they work/have worked on; and that was answered by 179 subjects. Identifies that the SLI provokes a modification in the speech circuit, originally proposed by Saussure (2002). Concludes that inappropriate working conditions are directly connected to the decay of the SI product, leading to the occurrence of Repetitive Strain Injury (RSI)/Osteomuscular Work-Related Disease (OWRD) in SLI, and the more working years, the more these professionals are affected by these diseases. Also identifies that RSI/OWRD is more likely to occur in those SLI that undertake increased weekly working hours, which is 8% (eight percent) higher in the group of SLI that work in the higher education context.

Keywords: Translation Studies; Effort Models; Sign Language Interpreter.

RESUMEN

Investiga las condiciones de trabajo del intérprete de lengua de señas (ILS) en el contexto educativo y las influencias en el producto de la interpretación simultánea (IS) y la enseñanza de sordos, cuestionando: ¿Cómo funciona el proceso de interpretación simultánea en el contexto educativo? ¿Cómo pueden las condiciones de trabajo de ILS interferir en la enseñanza de sordos? ¿Qué dicen los ILS acerca de la relación entre el tiempo de IS y la enseñanza? Las preguntas se postulan para lograr los siguientes objetivos específicos: Analizar el impacto de las condiciones de trabajo en el hacer de la interpretación y la enseñanza; Identificar cómo el ILS percibe la interferencia del tiempo de interpretación en la calidad del trabajo; Determinar las condiciones en que ILS educativo está actuando en Brasil y sus consecuencias. Basándose en la teoría de los esfuerzos de Gile (2015), desarrolla la hipótesis de que la exposición al ILS a condiciones de trabajo inadecuadas y el largo período de interpretación simultánea comprometen la calidad de la interpretación y la enseñanza. Envía un cuestionario electrónico alojado en la aplicación móviles de administración de búsqueda de *Google Forms*, publicado electrónicamente (*WhatsApp* y *Facebook*), para ser respondido por el ILS que actúan / actuaran en el contexto educativo, sin atender a un nivel educativo específico, respondido por 179 personas. Identifica que el ILS causa un cambio en el circuito de voz, propuesto originalmente por Saussure (2002). Concluye que las condiciones de trabajo inadecuadas están relacionadas con el deterioro del producto IS, lo que lleva a la aparición de LER / DORT en el ILS, y el número de afectados aumenta a medida que aumentan los años de actuación. Identifica que la incidencia de LER / DORT es más probable en aquellos ILS que realizan más horas semanales de trabajo, con un 8% (ocho por ciento) mayor en el grupo ILS que actúa en el contexto de la educación superior.

Palabras Clave: Estudios de traducción; Teoría de los esfuerzos; Intérprete de lengua de señas.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 O ILS E A EDUCAÇÃO DE SURDOS NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: ASPECTOS HISTÓRICOS..... | 21 |
| 3 ASPECTOS LINGÜÍSTICOS DA INTERPRETAÇÃO SIMULTÂNEA ANALISADOS A PARTIR DE SAUSSURE E VOLÓCHINOV | 34 |
| 4 A INTERPRETAÇÃO SIMULTÂNEA: A TEORIA DOS ESFORÇOS | 45 |
| 5 DIAGNÓSTICO DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS ILS NO BRASIL | 59 |
| 5.1 Aspectos metodológicos..... | 59 |
| 5.2 Análise do questionário: | 62 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 83 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 91 |
| APÊNDICES..... | 96 |
| APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO..... | 96 |
| ANEXOS | 108 |
| ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP..... | 108 |

1 INTRODUÇÃO

O meu interesse pelos assuntos relacionados à comunidade surda surge por volta dos cinco anos de idade, quando conheci meus primeiros amigos surdos em Itaipulândia - pequena cidade do interior do oeste do Paraná. O contato com eles era constante e envolvia atividades lúdicas, típicas das crianças brasileiras, como andar de bicicleta, jogar bets¹, bola e esconde-esconde. Curiosamente, a “brincadeira” mais complexa e atrativa, era a dos momentos de conversa por meio da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Foi neste contexto que se fez a oportunidade de aprender a Libras, sem a necessidade de frequentar um curso.

Estes surdos, com os quais tive contato desde muito cedo, frequentavam uma escola do centro da cidade de Itaipulândia - PR, onde aprenderam a Libras com professores surdos e ouvintes fluentes, com perfil bilíngue. Em seu processo de escolarização a Língua de Sinais (LS) ocupou espaço de primeira língua (L1) e, no caso de dois deles (irmãos), a segunda língua (L2) foi o português na modalidade oral, ensinada pelo pai que acreditava ajudá-los, ao ensinar a comunicação com outros interlocutores, diante da impossibilidade de uso da Libras. Somente mais tarde, no processo de escolarização, surge o português na modalidade escrita.

Com o passar dos anos, me vi cada vez mais ligado ao universo dos surdos e percebi o aumento constante do número de amigos e colegas surdos. Conheci os problemas por eles enfrentados em todos os meios sociais, em razão da natureza de sua comunicação. Aos dezessete anos, com o domínio de Libras, fui encorajado por uma intérprete, que atuava na época na cidade de Missal-PR, a buscar aperfeiçoamento e conhecimento teórico sobre surdez, Libras e a profissão do Intérprete de Língua de Sinais – doravante neste trabalho referido pela sigla ILS² - afim de que, um dia, pudesse atuar na área da educação de surdos e/ou me tornar um ILS.

A possibilidade de me tornar ILS se transformou em desejo e, articulado com algumas valiosas amizades, somamos força para materializar esse projeto

¹ Também conhecida como tacobol, bate-ombro e bete.

² O uso da sigla ILS, dentre tantas possibilidades, ao fazer referência ao intérprete, deve-se ao fato de delimitarmos como objeto de estudo a atividade de interpretação simultânea. Embora ILS, nos diversos espaços educacionais, trabalhe também com a tradução, nos interessa neste momento exclusivamente a atividade da interpretação simultânea e saber como ela é influenciada pelas condições de trabalho.

profissional. Na época as bancas de proficiência eram realizadas apenas na Capital do Estado do Paraná – Curitiba. Exatamente dois dias após meu aniversário de dezoito anos, fui submetido pela primeira vez ao crivo de uma banca examinadora de proficiência, realizada pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS, e obtive aprovação. No ano seguinte, 2011, devidamente habilitado, comecei a atuar como professor celetista em um Colégio Estadual pertencente ao Núcleo Regional de Educação de Foz do Iguaçu – PR, na função de ILS educacional. No mesmo ano fui aprovado em outra banca de proficiência, oferecida pelo Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná (CAS-PR), também em Curitiba, onde obtive a certificação definitiva para a atuação profissional.

Ainda no início de 2011, iniciei a graduação em Pedagogia e a faculdade acabou por se tornar o principal ambiente para a reflexão, amadurecimento e debates sobre a educação de surdos, bem como sobre os problemas que me afligiam enquanto ILS, dentre os quais estava a situação pedagógica do primeiro surdo que atendi. Tratava-se de um estudante surdo profundo, bilateral, que não apresentava o domínio da Libras e comunicava-se por gestos e sinais caseiros e, obviamente, não tinha domínio da leitura ou da escrita do português. A cidade também não contava com uma Escola específica para surdos e o estudante teve acesso ao acompanhamento por um ILS apenas no ano anterior ao meu ingresso naquele colégio.

Nestas circunstâncias, interpretar simultaneamente era meu papel, porém era insignificante ao aprendizado do aluno, já que este não dominava a língua de sinais. O que fazer? O que fazer se a situação pedagógica do estudante também era muito distante do entendimento dos seus professores? Como considerar os limites impostos pela ética do ILS nas condições que conheci? Destes problemas reais surgiram ideias e ações com o objetivo de intervir e solucionar os problemas, nos limites do que pude perceber e agir. Destes problemas vieram os primeiros ensaios de pesquisa, ainda eminentemente teóricos, que culminaram no trabalho de conclusão de curso na graduação. O mesmo aconteceu na pós-graduação *lato sensu* e na pesquisa de mestrado, porém, com outro problema: as condições de trabalho do ILS.

Ao observar as várias formas pelas quais o surdo, o ILS e o ensino podem se influenciar mutuamente, identificamos uma ampla e complexa rede de relações que envolvem a língua, a cultura, a modalidade da língua, os processos de interpretação, o papel do ILS em cada contexto e nível de ensino, a relação surdo/ILS/docente e as

condições de trabalho do ILS – nosso objeto de pesquisa. É, pois, justamente do lugar do ILS, conhecendo os problemas e as inquietações relacionadas ao trabalho, que surge a motivação para a realização dessa pesquisa, derivada de minha experiência profissional.

Sobre as condições de trabalho, a primeira questão que me afligia muito era a natureza do contrato (temporário) que se encerrava ao final de cada ano, ou repentinamente motivado pela saída do(a) surdo(a) da escola por quaisquer motivos. Quando o contrato era celebrado, no início de cada ano letivo, geralmente entre o final de janeiro e o início fevereiro, os papéis eram encaminhados ao núcleo de educação e o primeiro salário era depositado apenas no final de março, com os valores retroativos, ou seja, três meses depois do início do ano. Estes problemas ainda hoje são comuns para a maioria dos ILS no Paraná, já que o Estado celebra apenas contratos temporários. A instabilidade no trabalho, além de tornar descontinuado o atendimento ao surdo, é desconfortável aos profissionais que, assim como eu, atuavam fora de sua cidade natal e precisavam honrar seus compromissos financeiros como o aluguel, a faculdade, a alimentação e manter seus dependentes. Outro problema relacionado eram as cargas horárias, que chegavam ou ultrapassavam 55 horas/aula semanais, sem direito a ter hora-atividade para estudar sinais específicos ou o conteúdo a ser interpretado.

Em 2014 tive a felicidade de ser convocado para assumir o concurso na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), na função de “Tradutor Intérprete de Linguagem de Sinais”, onde atuei pouco mais de um ano. Cheguei a pensar que não enfrentaria mais problemas relacionados ao contrato temporário, mas, em função de um mandado de segurança impetrado por um dos candidatos em questionamento à administração sobre irregularidades nos chamamentos do concurso, já que esta não gerou uma lista geral dos aprovados e procedeu com os chamamentos ignorando as notas, fui exonerado. Após a dolorosa desventura na UTFPR, causada por um erro administrativo, fui aprovado em um processo seletivo simplificado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), ainda em 2015. Na Unioeste passei a acompanhar uma docente surda, professora da disciplina de Libras nos cursos de graduação.

Em 2016 e 2017 na Unioeste, campus de Foz do Iguaçu, tive a oportunidade de atuar como ILS no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino

(PPGEn), acompanhando uma pesquisadora surda. Paralelo às atuações no mestrado, interpretei em diversos eventos, palestras, seminários, simpósios, congressos nacionais e internacionais. Dessa pluralidade de ambientes da educação superior, uma série de observações não sistemáticas foi realizada. A principal observação certamente esteve relacionada aos problemas derivados das condições de trabalho que, no contexto da educação superior, voltaram a aparecer com maior intensidade, apresentando-se como problemática que precisava ser investigada.

Contidos na problemática das “condições de trabalho” estavam os longos períodos ininterruptos de interpretação simultânea; a impossibilidade de realizar o revezamento ou trabalhos em equipes; a incompreensão, por parte de alguns gestores que questionavam a necessidade de trabalho em duplas, sugerindo muitas vezes e organizando a interpretação partindo da máxima de que “um intérprete sozinho dá conta de interpretar tranquilamente 40 horas semanais”; a dinâmica das aulas na pós-graduação, com conteúdo teórico denso, que imprimia na maior parte do tempo dificuldade na compreensão dos textos. Ainda, associado a isso, havia a ausência de sinais específicos para representar determinados termos. Como possível resultado das condições ruins de trabalho, percebia, com frequência, dores articulares e de cabeça ao final de longos períodos de interpretação simultânea³. Com o passar do tempo, pude constatar que minhas inquietações com relação às condições de trabalho, bem como as dores supostamente associadas à profissão, não afligiam apenas a mim, mas também aos pares ILS com quem tive contato.

Por considerarmos tudo isso, nessa pesquisa optamos por concentrar o olhar sobre a atuação do ILS educacional e tentar compreender os problemas que emergem das condições de trabalho, guiados pelas seguintes perguntas:

- Como acontece o processo de interpretação simultânea no contexto educacional?
- Como as condições de trabalho do ILS podem interferir no ensino de surdos?
- O que dizem os ILS sobre a relação entre tempo de interpretação simultânea e o ensino?

³ É necessário salientar que o modo de interpretação, simultânea ou consecutiva, deve ser deliberado pelo profissional intérprete e que ambos implicam na mobilização de um conjunto de esforços físicos e cognitivos. Estes esforços por sua vez são passíveis de interferência por ruídos e que podem ocasionar variação da capacidade de processamento e na qualidade do produto da interpretação.

Temos por hipótese que a exposição do ILS a condições laborais inadequadas e, especificamente, a um longo período de interpretação simultânea, compromete a qualidade da interpretação e, conseqüentemente, o ensino.

O objetivo geral dessa investigação foi realizar um diagnóstico das condições atuais de trabalho dos ILS, com vistas a subsidiar futuras melhorias.

Os objetivos específicos foram:

- Analisar o impacto das condições de trabalho no fazer interpretativo e no ensino;
- Identificar como o ILS percebe a interferência do tempo de interpretação na qualidade do trabalho;
- Apurar as condições em que o ILS educacional está atuando no Brasil e suas conseqüências;

Para dar cabo nestes objetivos, optamos por conduzir esta investigação por meio da triangulação de métodos, em conformidade com os postulados de Moreira (1990) e Gomes (2010). Por considerar a natureza linguística da atuação do ILS, no primeiro vértice da triangulação, temos a fundamentação teórica associada aos estudos da linguística, onde figuram Saussure (2002) e Volóchinov (2017) e, mais estreitamente relacionado ao nosso objeto de pesquisa, a Teoria dos Esforços de Gile (2015)⁴. No segundo vértice, optamos por aplicar um questionário eletrônico (Apêndice I), elaborado de acordo com os objetivos desta pesquisa, com vistas a produzir um diagnóstico das condições de trabalho do ILS no Brasil. Por fim, no último vértice, buscamos tecer uma análise de conjuntura, discutindo os resultados encontrados nesta pesquisa, relacionando-os aos postulados teóricos e aos resultados de pesquisas correlatas. Acreditamos que, ao conduzir esta investigação por meio da triangulação de métodos e com uma abordagem quali-quantitativa, foi possível obter, pelo cruzamento de conclusões, dados com maior fidedignidade.

Esta dissertação está dividida em seis capítulos que, em conjunto, devem iluminar as reflexões sobre o tema proposto. No primeiro, tratamos de revelar a relação do autor com o objeto pesquisado e apresentar brevemente o escopo desta pesquisa. No segundo, delimitamos nossos sujeitos de pesquisa e apresentamos brevemente sua história, como acontece o processo de reconhecimento profissional

⁴ Apesar de os estudos originais de Gile terem sido publicados em 1995 e 1999, respectivamente: *The Effort Models in Interpretation e, Testing the effort models' tightrope hypothesis in simultaneous interpreting – A contribution*, neste estudo vamos dar prioridade à publicação de 2015.

no Brasil e como o ILS acaba inserido na educação de surdos na perspectiva inclusiva. No terceiro, buscamos relacionar a atuação do ILS com a teoria linguística de Ferdinand Saussure (2002), demonstrando que este sujeito provoca uma alteração no circuito da fala originalmente proposto pelo autor. No quarto capítulo, analisamos a interpretação simultânea segundo os postulados de Gile (2015) sobre a teoria dos esforços. No quinto capítulo, nos dedicamos ao detalhamento metodológico e destacamos os resultados obtidos por meio da aplicação do questionário. Por fim, no sexto e último capítulo, procedemos à análise de conjuntura, tangenciando os aspectos teóricos aos resultados obtidos em nossa pesquisa.

Antes de procedermos com a investigação, é necessário compreender a dinâmica dos acontecimentos na educação de surdos até aqui, temática do próximo capítulo.

2 O ILS E A EDUCAÇÃO DE SURDOS NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: ASPECTOS HISTÓRICOS

A educação de surdos se confunde, até certo ponto, com a história da educação das demais pessoas com deficiência: marcada pela marginalização educacional e pela segregação. No caso dos surdos especificamente, passou-se da exclusão ao oralismo, seguida pela comunicação total e, atualmente (ano base 2019), a dicotomia da proposta bilíngue *versus* proposta inclusiva. É nessa última proposta, a inclusiva, que encontramos o ILS, nosso sujeito de pesquisa, no papel de mediador dos atos comunicativos escolares. Apesar dos avanços na compreensão das características e necessidades educacionais dos surdos, a proposta inclusiva permanece fortemente defendida pelo poder público, conforme afirma Capovilla (2011). O autor afirma que “as crianças surdas estão sendo privadas da única comunidade escolar capaz de prover educação de verdade em sua língua materna”. O autor chama atenção para o fato de que a escola regular não está preparada para atender com eficiência o público surdo (CAPOVILLA, 2011, p.78).

Quadros (2004b, p.19) elenca algumas das pesquisas sobre a língua brasileira de sinais, que podemos considerar pioneiras no esforço de confrontar as posições oralistas que mais tarde subsidiaram indiretamente⁵ o reconhecimento do ILS na educação de surdos. Este confronto inicia-se no Brasil a partir dos primeiros estudos da língua de sinais pelas pesquisadoras Gladis Knak Rhefeldt (A língua de sinais do Brasil, 1981); Lucinda Ferreira Brito (Por uma gramática das línguas de sinais, 1995); Fernandes (1990), com um trabalho sobre educação de surdos e psicolinguística; Karnopp (1994), explorando aspectos da aquisição da fonologia por crianças surdas, filhas de pais surdos; Felipe (1993), abordando a tipologia dos verbos em língua de sinais; e Quadros (1995, 1997 e 1999), com estudos relativos à linguística de língua de sinais e à aquisição da língua por crianças surdas.

O fracasso do método oralista se deu pelos insuficientes resultados acadêmicos e pela constatação de que o treinamento da fala, desacompanhado de significado, era insatisfatório e ineficaz. Nos Estados Unidos, como o oralismo não foi

⁵ Afirmamos que o subsídio foi indireto ao reconhecimento da importância do ILS no âmbito educacional, pois os estudos da educação de surdos defendem a educação bilíngue para surdos. Todavia, o reconhecimento da Libras como língua por meio da ciência ressignificou a atuação do ILS, passando este a não ser mais visto ingenuamente como o benevolente “ajudante de surdos”.

adotado hegemonicamente, as pesquisas sobre língua de sinais prosseguiram. O pesquisador da Universidade de Gallaudet, em Washington D.C, Estados Unidos, Willian Stokoe, na década de 1960, desenvolveu o conceito de *querema*. Comparáveis aos fonemas nas línguas orais, os *queremas* são unidades mínimas de significação, que isoladamente não produzem significado. No entanto, os *queremas*, executados em combinação com outras unidades de significação, compõem as palavras e frases na língua de sinais (STOKOE, 2005). Este postulado trouxe luz ao campo da surdez, inaugurando diversos novos campos de estudo: psicologia, neurologia, educação, sociologia e antropologia. As descobertas de Stokoe também colaboraram para satisfazer os questionamentos sobre uso da língua de sinais por surdos, sustentando por um lado a defesa do ensino especializado para surdos, e, por outro, a defesa da presença do ILS como mediador entre ouvintes e surdos na escola inclusiva.

Sá (2011), em parceria com cientistas de expressão na área, publicaram o livro “Surdos: qual escola?”, em defesa das escolas e classes de surdos como alternativa de ensino. Esta obra, bastante marcante para a comunidade surda brasileira do século XXI, defende, para além das escolas e classes bilíngues para surdos, a necessidade de colocar no centro das discussões o ensino precoce da língua de sinais para surdos. Para a autora, graças às mudanças propostas/impostas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, vive-se o paradigma da “escola para todos”, embora “escola para todos” não seja sinônimo de “mesma escola” (SÁ, 2011, p. 17). Concordamos com o fato de que a compreensão superficial do conceito da “escola para todos”, mencionado pela autora, tem desdobramentos perceptíveis no mundo real, especialmente quando observamos a implementação dos modelos educacionais para surdos.

Os contrastes são tangíveis, pois as duas propostas educacionais para surdos apresentam características distintas entre si, tanto na concepção, quanto na implementação:

- A educação bilíngue para surdos: pressupõe a coexistência de duas línguas no mesmo espaço educacional, com o ensino ministrado por professores bilíngues.
- A educação inclusiva: propõe a inserção do aluno surdo na sala de aula regular, com professores ouvintes, acompanhados do ILS para a mediação linguística.

Acerca da proposta bilíngue, Quadros e Schmiedt (2006, p. 18) esclarecem que:

Educação bilíngue envolve, pelo menos, duas línguas no contexto educacional. As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngue a uma criança em uma escola dependem de decisões político-pedagógicas. Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a co-existir no espaço escolar, além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar em como estas línguas estarão acessíveis às crianças, além de desenvolver as demais atividades escolares. As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da proposta da escola.

Em outras palavras, para que uma escola seja considerada bilíngue, é necessária rigorosa definição dos papéis das línguas no espaço escolar, e dos momentos em que uma ou outra será utilizada. No caso específico dos surdos, em que se considera a língua de sinais como língua natural dos surdos, ou, ainda, sua língua materna (L1), e o português - no caso do Brasil -, como segunda língua (L2), é exigido da escola bilíngue o compromisso do ensino da língua de sinais em primeiro plano, como base para que, no segundo momento, seja ensinado o português na modalidade escrita como segunda língua para os surdos.

No modelo educacional bilíngue, é imprescindível a presença de professores bilíngues -, profissionais surdos ou ouvintes com domínio da língua de sinais e do português na forma escrita, - que utilizem a língua de sinais como língua de instrução para o ensino de todas as disciplinas, inclusive para o ensino da língua portuguesa. Esses professores, nas escolas de formação inicial, não apenas ensinarão o conteúdo curricular obrigatório, mas também servirão de modelos linguísticos para as crianças surdas (SÁ, 2011).

A proposta inclusiva, por outro lado, consiste na inserção do estudante surdo em classes regulares, com professores ouvintes ministrando aulas em português, acompanhados do ILS – campo em que nossos sujeitos de pesquisa atuam. Nestas escolas, o ILS é responsável pela mediação linguística em quatro situações: a primeira atividade consiste em interpretar simultaneamente as falas do docente em português para a língua de sinais, de modo que o surdo compreenda o que está sendo dito; a segunda consiste na interpretação simultânea do que o surdo está sinalizando para o português oral, a fim de que o docente e os demais colegas compreendam a informação enunciada; a terceira, mediar diálogos entre os pares (colegas) e os

demais agentes educacionais e gestores; e a quarta, traduzir textos ou enunciados de questões para a Libras, ou vice-versa, quando o surdo não tem o domínio do português escrito. Ainda pertencente à quarta situação, porém pouco implementada, está a tradução de material didático (textos, livros, vídeos, documentários e provas) do português para a LS. Acreditamos que esta prática, se fosse implementada com maior frequência, se constituiria um divisor de águas no acesso dos surdos ao conhecimento produzido e acumulado historicamente pela humanidade.

Como pudemos observar, são várias as atribuições do ILS educacional. Isso naturalmente faz com que apareçam problemas e/ou lacunas que precisam ser investigadas, conhecidas e solucionadas. Uma delas apenas foi selecionada para esta investigação: as condições de trabalho e seus reflexos no ensino de surdos. Por primeiro, consideremos válida a afirmação de que inexistem homogeneidade nas características de atuação entre os ILS que atuam em contexto educacional. Isso acontece por que os ILS atuam em diversos níveis educacionais e a variação na densidade e no ritmo dos enunciados implicam maior ou menor sobrecarga cognitiva/física ao ILS, como veremos neste trabalho.

Dada a complexidade da tarefa do ILS, não se pode admitir que seu trabalho seja realizado por um indivíduo não proficiente nas línguas envolvidas. Para ser considerado proficiente, o ILS deve reunir as competências necessárias à interpretação simultânea entre uma língua oral e uma LS, além de desempenhar sua função sempre de acordo com suas capacidades linguísticas, reproduzindo o discurso recebido segundo o máximo aproveitamento dos significados que residem em sua memória, são estes significados que devem auxiliá-lo no processamento das informações.

Segundo Roberts (1992, *apud* QUADROS, 2004, p 73-74), existe seis competências que um tradutor-intérprete deve reunir:

- (1) competência lingüística - habilidade em manipular com as línguas envolvidas no processo de interpretação (habilidades em entender o objetivo da linguagem usada em todas as suas nuances e habilidade em expressar corretamente, fluentemente e claramente a mesma informação na língua alvo), os intérpretes precisam ter um excelente conhecimento de ambas as línguas envolvidas na interpretação (ter habilidade para distinguir as idéias principais das idéias secundárias e determinar os elos que determinam a coesão do discurso).
- (2) competência para transferência - não é qualquer um que conhece duas línguas que tem capacidade para transferir a linguagem de uma língua para a outra; essa competência envolve habilidade para compreender a

articulação do significado no discurso da língua fonte, habilidade para interpretar o significado da língua fonte para a língua alvo (sem distorções, adições ou omissões), habilidade para transferir uma mensagem na língua fonte para língua alvo sem influência da língua fonte e habilidade para transferir da língua fonte para língua alvo de forma apropriada do ponto de vista do estilo.

- (3) competência metodológica - habilidade em usar diferentes modos de interpretação (simultâneo, consecutivo, etc), habilidade para escolher o modo apropriado diante das circunstâncias, habilidade para retransmitir a interpretação, quando necessário, habilidade para encontrar o item lexical e a terminologia adequada avaliando e usando-os com bom senso, habilidade para recordar itens lexicais e terminologias para uso no futuro.
- (4) competência na área - conhecimento requerido para compreender o conteúdo de uma mensagem que está sendo interpretada.
- (5) competência bicultural - profundo conhecimento das culturas que subjazem as línguas envolvidas no processo de interpretação (conhecimento das crenças, valores, experiências e comportamentos dos utentes da língua fonte e da língua alvo e apreciação das diferenças entre a cultura da língua fonte e a cultura da língua alvo).
- (6) competência técnica - habilidade para posicionar-se apropriadamente para interpretar, habilidade para usar microfone e habilidade para interpretar usando fones, quando necessário.

São estas competências que distinguem em primeira instância um sujeito bilíngue, mero usuário da LS, de um ILS. Outra questão nevrálgica que os diferencia são os esforços mobilizados em cada uma das situações, já que no caso do ILS mais esforços são requeridos no desempenho da interpretação simultânea – veremos esta questão mais detalhadamente no capítulo 4.

A respeito da nomenclatura, são comuns os registros e menções verbais que confundem ou mesclam os termos “tradutor” e “intérprete”. No caso do profissional que trabalha com a língua de sinais no Brasil, a denominação “tradutor e intérprete de Libras” é dada pela Lei 12.319/2010. Por vezes, como em Marcon (2012, p. 233), é possível encontrar o termo com a seguinte grafia: tradutor/intérprete. Talvez este fato se justifique pela estreita relação existente entre interpretar e traduzir. É necessário considerar, porém, que no nível operacional encontram-se os maiores contrastes.

Comungamos da mesma compreensão de Pagura (2003, p. 210) a respeito da interpretação simultânea ou consecutiva. Para o autor, as duas modalidades de interpretação envolvem o processo de tradução. Nas palavras do autor, trata-se da “[...] conversão de uma mensagem de um idioma para outro e de uma cultura para outra.”.

Acerca dos aspectos históricos que envolvem o surgimento do ILS, é necessário considerar que sua história é precedida pela história dos intérpretes das línguas orais. Pagura (2003), ao remontar historicamente os registros sobre a atuação

de intérpretes (de línguas orais), menciona um hieróglifo egípcio do terceiro milênio antes de Cristo, que parece ser o mais antigo. O autor menciona também registros sobre atuações da mesma natureza na Antiga Grécia e no Império Romano. Na Idade Média, intérpretes também atuaram nas cruzadas e em encontros diplomáticos. Nas expedições capitaneadas por Colombo, as tripulações eram compostas por intérpretes de hebraico, caldeu e árabe, para ajudar nos encontros com outras culturas.

Os sujeitos capazes de mediar atos comunicativos entre surdos e ouvintes por meio de sinais manuais, sujeitos centrais de nossa investigação, surgem muito mais tarde. Até a Idade Média os surdos sequer eram considerados sujeitos educáveis. Este raciocínio se justificava até então pela ausência da fala, tida como única expressão considerada língua. Pressupunha-se, portanto, que os surdos não eram capazes de pensar.

Com as descobertas de Stokoe, a comunicação visual-espacial passa a ser observada, à luz da ciência, como língua, e não mais como um conjunto de gestos ou mímicas. Stokoe contribuiu para que fosse atribuído às línguas de sinais “*status linguístico*” perante a comunidade científica, abrindo espaço para o surgimento do ILS. Essa mudança de olhar fez com que ela, até então conhecida como “comunicação alternativa” ou como combinação de “gestos codificados”, passasse a ser reconhecida legalmente no Brasil como língua, em 24 de abril de 2002, com a promulgação da Lei 10.436. Esta Lei dispõe sobre a língua brasileira de sinais (Libras) e a reconhece como meio legal de comunicação e expressão. Há de se destacar, no Decreto 5.626/2005, que regulamenta a supracitada Lei, a definição de pessoa surda:

“[...] é aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”. (BRASIL, 2005)

É evidente que o tardio reconhecimento da comunicação visual-espacial como língua e a compreensão do surdo como sujeito capaz de raciocinar, pensar criticamente e posicionar-se perante a sociedade, causou prejuízos às pessoas surdas e à consolidação do ILS como profissional que atuaria na mediação comunicativa entre ouvintes e surdos nos diferentes contextos. Dentre os prejuízos, podemos mencionar, por exemplo, algumas restrições ao gozo dos direitos e das prerrogativas legais sofridas pelos surdos ao longo do tempo: restrição do acesso a

modelos educacionais que levem em conta suas características; restrição ao aprendizado de sua língua materna em espaços educacionais específicos; restrição à autonomia, marcada pela dependência de algum familiar ou voluntário “capaz”, quando da necessidade para representá-lo nas diversas repartições públicas; e dependência da mesma natureza na busca de atendimento jurídico, de segurança ou de saúde – estas últimas, em especial, são situações que, apesar de identificadas, parecem estar longe de serem totalmente solucionadas no Brasil.

Conforme Santos (2006, p. 48) “a oficialização da profissão do ILS é parte do projeto de Lei que foi encaminhado pela Federação Nacional de educação e Integração dos Surdos, em 1996 ao Congresso Nacional, em Brasília, Distrito Federal”. A Lei foi aprovada e publicada em 2002, por meio da Lei 10.436, que conferiu legalmente à Libras *status* de língua. Os resultados mais efetivos dos intensos movimentos sociais da comunidade surda foram percebidos em 2005, no evento da regulamentação da Lei de 2002, pelo Decreto 5.626 de 22 de dezembro.

A criação de políticas públicas garantiu visibilidade à língua de sinais e fomentou o aumento de pesquisas sobre diversos temas relacionados à Libras. Pesquisas que focalizam especificamente o ILS, e/ou tentam solucionar problemas percebidos no contexto da educação inclusiva, são relativamente novas e dispõem de uma variedade de objetos pouco ou jamais estudados. Talvez isso seja ainda um reflexo das determinações do Congresso de Milão (1880), no qual foi feita uma votação que decidiu pela adoção dos métodos oralistas de ensino de surdos em todo o mundo, reforçando a ideia da patologização da surdez e defendendo a prática da oralização e do treinamento auditivo como condição *sine qua non* para se obter resultados positivos no processo de ensino.⁶ Em consequência disso, propostas que admitissem a existência de escolas para surdos e que adotassem a língua de sinais como língua de instrução, ou uma escola em que a língua de instrução fosse uma língua oral e tivesse a figura de um mediador que se comunicasse com eficiência entre

⁶ A pouca representatividade dos surdos, associada à forte influência das teorias oralistas de Alexander Graham Bell, culminou no consenso da superioridade da língua falada em detrimento da “língua gestual”. Ficou compreendido, ainda, que a utilização simultânea “gesto-fala” prejudicaria o desenvolvimento e a organização de ideias. A exceção se deu nos Estados Unidos da América - EUA que, representados por Gallaudet (1837-1917), não aceitaram o oralismo e não executaram as medidas impostas no Congresso. Dentre as medidas adotadas nos países que aderiram ao oralismo, cita-se a demissão de docentes surdos e a proibição da utilização de gestos e sinais em todos os espaços escolares, com vistas à implementação do método oralista.

as línguas, foi deixada de lado durante muito tempo, em especial nos cem primeiros anos que sucederam o congresso de Milão.

Santos (2013, p. 40) apresenta um mapeamento das investigações científicas que culminaram em teses e dissertações sobre o ILS, realizadas entre 1990 e 2010. O banco de dados utilizado pela pesquisadora foi o Banco de Teses e Dissertações da Capes. Os termos utilizados para a busca foram “*Intérprete de língua de sinais*” e “*intérprete de Libras*”. Foram obtidos como resultado 03 teses e 25 dissertações sobre o tema. Procedemos também com a busca no mesmo banco de dados e de maneira idêntica, porém, restringido ao período de 2011 a 2018. Nossa busca, identificou um expressivo aumento no número de pesquisas relacionadas ao tema, representada por 14 teses e 45 dissertações nos últimos 8 anos.

O aumento das produções científicas sobre o ILS também é indício de tentativa científica de buscar soluções para as lacunas que surgiram após a criação das políticas públicas de 2002. Com os surdos ocupando espaços na sociedade e figurando a obrigatoriedade da presença do ILS na grande maioria destes lugares, tornou-se necessário conhecer este profissional, suas características de atuação e buscar soluções científicas para os problemas emergentes.

É verdade que um longo caminho foi percorrido e, os ILS, tal como conhecemos hoje, tiveram dentre seus antecessores pessoas que participavam das instituições religiosas e pessoas ligadas aos surdos, como seus familiares e amigos (SANTOS, 2006, p.86). Os primeiros ILS atuavam voluntariamente como “ponte” entre ouvintes e surdos, primeiramente no contexto religioso e mais tarde em outros contextos. Conforme Quadros (2004b, p. 13) “a participação de surdos nas discussões sociais representou e representa a chave para a profissionalização dos tradutores e intérpretes de língua de sinais.” A autora destaca, ainda, que o reconhecimento da língua de sinais como língua de fato, por meio das legislações de cada país, confere ao surdo garantias de acesso a ela enquanto direito linguístico. Dentre as garantias mínimas, está a obrigatoriedade de ter acesso ao ILS nas instituições.

Do voluntariado à profissionalização, a função do ILS foi e vem sendo discutida e regulamentada. Com o número de profissionais aumentando gradativamente, as discussões tornam-se densas e complexas e dão forma a uma categoria profissional pertencente à comunidade surda. Dessas discussões, emergem a demanda por cursos de formação inicial e continuada e a articulação de movimentos pela melhoria

das condições de trabalho, elementos que caracterizam e fortalecem a jovem categoria profissional dos ILS.

Em 1988 a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), promoveu o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, para intercâmbio profissional e reflexões acerca da ética profissional. De 1990 em diante foram criadas as unidades de intérpretes, ligadas a escritórios da FENEIS. Em 1992, também promovido pela FENEIS, realizou-se o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, com discussões e aprovação do regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes (QUADROS, 2004, p. 14-15).

A articulação entre os profissionais, por meio de entidades representativas da comunidade surda, é importante, uma vez que a função do ILS é dinâmica e demandada em diversos contextos, como no meio jurídico, na saúde, nos vários níveis educacionais, na segurança pública, conferências ou palestras, eventos e cerimônias, televisão e outros meios tecnológicos. Aqui vamos nos concentrar brevemente em conhecer o ILS educacional, sua função neste contexto e os dispositivos legais que regulamentam a profissão.

Com o advento da Lei de Libras e de sua regulamentação, uma série de garantias foram efetivamente estabelecidas: a Libras foi inserida como disciplina obrigatória nos cursos médios e superiores de formação de professores e nos cursos de fonoaudiologia; foram estabelecidos os aspectos gerais relativos à formação do tradutor e do ILS, do professor e do instrutor de Libras; foi garantido ao surdo o direito a receber instrução escolar em sua língua em escolas inclusivas e na modalidade inclusiva, com ILS; foi assegurado atendimento por ILS às pessoas surdas na rede de serviços do Sistema Único de Saúde (SUS) e demais serviços públicos de saúde e de órgãos da administração pública federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, assim como acesso às tecnologias de informação.

O Decreto 5.626 de 2005 traz, em seu Capítulo V, as especificações sobre a formação do ILS. O Artigo 17º estabelece que a formação desse profissional deve efetivar-se por meio de curso superior de tradução e interpretação. Antes da primeira década que sucedeu a publicação desse Decreto, a formação do ILS vinha ocorrendo por três meios: cursos de educação profissional; cursos de extensão universitária; e cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação. A formação podia ser ofertada

por organizações da sociedade civil, representativas da comunidade surda, desde que a certificação fosse convalidada por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias da educação.

O Artigo 19º do Decreto estabelece que, nos próximos 10 anos a partir da sua publicação, as instituições federais deveriam incluir, em seus quadros de colaboradores, profissionais com os seguintes perfis:

- I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;
- II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;
- III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos. (Decreto 5.626 de 2005)

No Artigo 20º fica estabelecida a realização de um exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras – língua portuguesa, a ocorrer anualmente durante os próximos dez anos da data de publicação da lei, com bancas compostas por pessoas com amplo conhecimento da função: “docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior”. Em cumprimento, criou-se o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa, comumente referido por PROLIBRAS. Ressaltamos que, na prática, a realização das bancas não foi anual como estabelecido em Lei, deixando lacunas na certificação destes profissionais.

No dia 1º de setembro de 2010 foi sancionada a Lei nº 12.319, com objetivo de regulamentar a função do ILS. Na nova Lei, ficaram inalterados os dizeres do Artigo 19º do Decreto 5.626, que passaram a aparecer no Artigo 4º. Têm-se como novidades os Artigos 6º e 7º que tratam, respectivamente, das atribuições do tradutor, do ILS e do exercício da profissão:

Art. 6º São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;

III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais.

Art. 7º 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 e, em especial:

I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;

II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;

III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;

IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;

V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;

VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda. (Lei nº 12.319 de 2010)

Em 6 de julho de 2015 foi promulgada a Lei nº 13.146, denominada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, popularmente conhecida como Lei Brasileira de Inclusão ou, ainda, pela sigla L.B.I. Esta legislação pode ser considerada um avanço no aspecto da redefinição da formação para atuação no âmbito educacional, definindo, em seu Artigo 28º, parágrafo 2º:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras; (Lei nº 13.146 de 2015)

É necessário ponderar que um profissional de nível médio não atende aos requisitos desejáveis para a atuação na educação básica e, menos ainda, para atuar na graduação ou na pós-graduação, dada a complexidade de ambas as tarefas. Todavia, é preciso compreender que, dada as condições históricas de maturidade da profissão e da tímida oferta de cursos superiores específicos, é que se exige essa

formação para atuação em nível médio. Deve o Estado, todavia, buscar incessantemente investir em infraestrutura, formação e pesquisa, objetivando que o mais brevemente possível possa-se exigir a presença de profissionais de nível superior para atuar em todos os níveis educacionais.

Outro documento importante que passou a balizar a atuação do ILS é o código de ética. A primeira versão deste documento, - a mais conhecida - foi aprovada em 1992, por ocasião do II Encontro Nacional de Intérpretes, que aconteceu no Rio de Janeiro – RJ. Foi uma versão traduzida do *Interpreting for Deaf People*, Stephen (ed.) USA por Ricardo Sander e posteriormente adaptada⁷. Este documento tem apenas quatro capítulos, que versam sobre as seguintes questões: os deveres, qualidades morais, psicológicas e profissionais; a relação com o contratante do serviço; responsabilidade profissional; relação com os colegas.

A segunda versão do Código de Ética profissional é o da Federação Brasileira Das Associações Dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia Intérpretes de Língua de Sinais – FEBRAPILS. Este documento foi aprovado em assembleia da categoria, em 13 de abril de 2014. Em seu texto, o código mantém boa parte do conteúdo do código de ética de 1992, porém acrescenta o Guia Intérprete⁸ (GI) à categoria profissional, descreve as funções e desenvolve mais detalhadamente aspectos relativos à atuação profissional propriamente dita.

Parece-nos importante destacar uma mudança que houve na terminologia: no primeiro (1992), Capítulo 01º, Artigo 03º “o intérprete deve interpretar fielmente com o melhor de sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante”; e, no segundo (2014), Capítulo 2º, Artigo 9º “O ILS e o GI devem buscar a equivalência de sentido no ato de tradução e/ou interpretação e/ou guia- interpretação. O termo “fidelidade” é discutível teoricamente e pode induzir uma compreensão equivocada do processo de interpretação e tradução. Para compreender à complexidade do que está sendo estabelecido neste documento, observemos o que diz Lacerda (2011, p. 21), sobre a interpretação:

[...] o trabalho de interpretação não pode ser visto, apenas, como um trabalho linguístico. É necessário que se considere a esfera cultural e social na qual o

⁷ Este documento encontra-se disponível em vários sites no meio eletrônico e pode ser lido na íntegra na obra de Quadros (2004b, p. 31-33), nas versões impressas e digital.

⁸ Profissional que interpreta de acordo com as modalidades de comunicação específicas utilizadas pela pessoa surdocega; que facilita sua mobilidade; e que descreve o que ocorre nas situações de comunicação em que está atuando (FEBRAPILS, 2014, p. 1).

discurso está sendo enunciado, sendo, portanto, fundamental, mais do que conhecer a gramática da língua, conhecer o funcionamento da língua, dos diferentes usos da linguagem nas diferentes esferas de atividade humana. Interpretar, envolve conhecimento de mundo, que mobilizado pela cadeia enunciativa, contribui para a compreensão do que foi dito e como dizer na língua alvo; saber perceber os sentidos (múltiplos) expressos nos discursos. A partir dessa percepção, as formas verbais 'desaparecem', cabendo ao intérprete expressar o sentido sem estar preso às formas da língua de partida; produzir um novo enunciado que atenda à completude da mensagem original, refletindo as características da língua de chegada, sem deixar traços da língua de partida.

A afirmação de Lacerda sobre a interpretação está de acordo com o que Pagura (2003, p. 210) postula. Para o autor, o fazer interpretativo é a “[...] conversão de uma mensagem de um idioma para outro e de uma cultura para outra.”. Em outras palavras, o ILS se propõe canal pelo qual os sentidos e a intenção comunicativa devem transitar sem serem corrompidos. Nesse processo, o ILS deve lidar simultaneamente com as diferenças na natureza das línguas envolvidas – no caso do português falado e da língua de sinais praticada na modalidade visual-espacial-sinestésica. Outro fator a ser considerado é que a capacidade de executar interpretação depende, além da proficiência nas línguas envolvidas, da bagagem cultural, científica e da capacidade de contextualização dos discursos por parte do ILS - é o que Lacerda (2011, p. 21) acaba de denominar “conhecimento de mundo”.

Quadros (2004b, p. 27) afirma que a interpretação é um ato “cognitivo-linguístico”, pois o ILS está diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas e que utilizam línguas diferentes. A autora salienta o fato de que o ILS tem o poder de influenciar o objeto e o produto da interpretação, envolvendo processos altamente complexos.

Para melhor compreender a complexidade da profissão do ILS, o Capítulo 3 discute algumas questões linguísticas envolvidas na interpretação entre língua oral e língua de sinais, tendo como base teórica as teorias de Saussure (2002) e Volóchinov (2017).

3 ASPECTOS LINGUÍSTICOS DA INTERPRETAÇÃO SIMULTÂNEA ANALISADOS A PARTIR DE SAUSSURE E VOLÓCHINOV

Neste capítulo pretendemos apresentar algumas ideias de Saussure e de Volóchinov para refletir sobre a interação envolvendo o ILS. Volóchinov produziu uma crítica a Saussure, autor que o antecedeu, gerando um embate que pode ajudar a compreender as interações entre surdos e ouvintes mediadas pelo ILS.

Segundo Carvalho (1976), os estudos linguísticos que antecederam e influenciaram Saussure, foram dos autores Wilhelm Von Humboldt (1767-1835) e William Dwight Whitney (1827-1894). Humboldt foi o primeiro europeu a identificar a linguagem humana como um sistema governado por regras, e não simplesmente uma coleção de palavras e frases acompanhadas de significado, enquanto Whitney estudou as mudanças que as línguas sofrem, com o intuito de compreender os problemas relacionados ao ensino e aprendizagem de línguas.

Saussure vivia num contexto em que foram descobertas semelhanças linguísticas entre grego, latim e sânscrito. Aos 21 anos redigiu uma dissertação sobre o primitivo sistema de vogais nas línguas indo-europeias. Aos 23, na cidade de Leipzig, Alemanha, desenvolveu a tese sobre o uso do caso genitivo em sânscrito. O estudioso não publicou livro escrito por ele mesmo, todavia, ministrou o curso de linguística geral em 1909, 1910 e 1911, servindo de base para dois de seus discípulos, Charles Bally e Albert Sechehaye, em diligência, registrarem e publicarem seus postulados. Bally e Sechehaye recolheram os cadernos dos cursistas, bem como as anotações do próprio Saussure e, minuciosamente, as compilaram, dando origem à obra “Curso de Linguística Geral”, publicada em 1916. A obra é considerada fundadora da linguística moderna e base do método estruturalista, adotado depois por Lévi-Strauss.

De acordo com Carvalho (1976), a contribuição deixada pelo autor à linguística baseou-se em dicotomias, conhecidas como “Dicotomias Saussurianas”: língua e fala, sintagma e paradigma, sincronia e diacronia, significante e significado.

Tomando como direcionamento teórico, podemos inferir que os elementos contidos na obra de Saussure contribuem para compreender o complexo sistema linguístico que se forma no contexto da sala de aula na proposta inclusiva, desafiante para todos os agentes envolvidos no processo educacional da pessoa surda. Um

primeiro aspecto a se considerar é a questão do circuito da fala a partir da perspectiva de Saussure.

Saussure (2002) propôs o seguinte esquema para representar o circuito da fala (Figura 1):

Figura 1 – Representação do circuito da Fala



Fonte: Saussure (2002, p. 19)

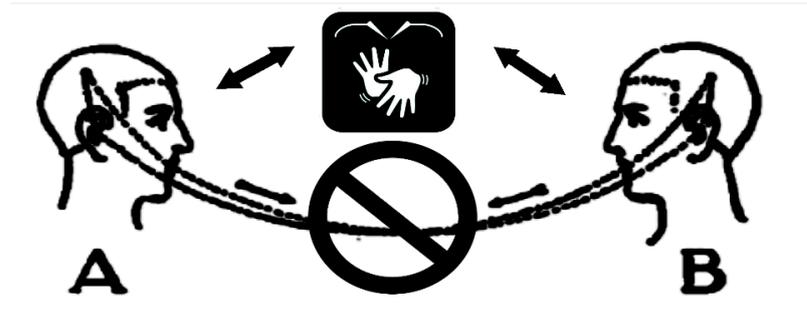
Em sua descrição, a fala pressupõe ao menos dois indivíduos, sendo esse o número mínimo exigido para que o circuito seja completo. O esquema A e B representam este circuito:

O ponto de partida do circuito se situa no cérebro de uma delas, por exemplo A, onde os fatos de consciência, a que chamaremos conceitos, se acham associados às representações dos signos linguísticos ou imagens acústicas que servem para exprimi-los. Suponhamos que um dado conceito suscite no cérebro uma imagem acústica correspondente: é um fenômeno inteiramente psíquico, seguido, por sua vez, de um processo fisiológico: o cérebro transmite aos órgãos da fonação um impulso correlativo da imagem; depois, as ondas sonoras se propagam da boca de A até o ouvido de B: processo puramente físico. Em seguida, o circuito se prolonga em B numa ordem inversa: do ouvido ao cérebro, transmissão fisiológica da imagem acústica; no cérebro, associação psíquica dessa imagem com o conceito correspondente. Se B, por sua vez, fala, esse novo ato seguirá - de seu cérebro ao de A - exatamente ao mesmo curso do primeiro e passará pelas mesmas fases sucessivas [...] (SAUSSURE, 2002, p. 19).

O esquema pode representar o que acontece também nas salas de aula, onde professor ouvinte e estudantes ouvintes, falantes do mesmo idioma, se encontram. Porém, este modelo não serve para representar o que acontece em uma turma onde coexistem ouvintes e surdos. Isso acontece porque o quadro se torna mais complexo ao necessitar de um mediador entre as duas línguas, afim de que ambos os interlocutores, surdos e ouvintes, compreendam o que está sendo dito, sendo, neste caso, o ILS o mediador.

Se a representação proposta por Saussure não contempla o que acontece na comunicação entre surdos e ouvintes, precisando para completar o circuito, incorporar o ILS, nos deparamos com uma alteração no esquema originalmente proposto pelo autor. Na Figura 2 tentamos representar visualmente como essa alteração acontece:

Figura 2 - Representação da alteração do circuito da fala provocada pela mediação do ILS



O Autor (2019).

É possível observar a priori, na Figura 2, que a principal alteração está na necessidade da mediação interlinguística protagonizada pelo ILS, podendo acontecer na forma da interpretação simultânea ou consecutiva. Quando a comunicação é mediada pelo ILS, a estrutura do circuito é modificada, já que não está mais em jogo a comunicação direta entre remetente e destinatário de uma mensagem. No modelo concebido por Saussure, a transmissão da mensagem pelo cérebro aos órgãos da fonação é seguida pela propagação das ondas sonoras da boca de A até o ouvido de B – processo puramente físico (Saussure, 2002, p. 19). Sendo o diálogo entre A e B mediado, é o ILS quem recebe as ondas sonoras que carregam a mensagem e daí deve esforçar-se para compreender, reelaborar e transmitir o novo enunciado na língua alvo. É preciso observar, para efeitos de análise, que o elemento humano, ao se propor mediador dos atos da comunicação, diferente do que acontece na propagação física do som, está vulnerável a variação de sua capacidade, determinada por uma série de elementos.

Para compreender como isso acontece e os fatores que interagem no momento da interpretação, imaginemos o seguinte: quando o professor fala, em português, utiliza signos linguísticos preliminarmente conhecidos por ele mesmo; os seus interlocutores ouvintes recebem a mensagem pronunciada pelo docente de maneira

direta, e o mesmo acontece com o ILS. Apesar de todos os ouvintes, inclusive o ILS, ouvirem os mesmos significantes, não se pode supor que, na totalidade das vezes, os mesmos significados residam na mente do falante, dos ouvintes e do ILS.

Nesse sentido, é preciso reconhecer como possibilidade a ocorrência de divergências semânticas que envolvem o conteúdo pensado, o conteúdo verbalizado e a compreensão dos ouvintes e do ILS. Apesar disso, o processo de interpretação deve ocorrer da maneira mais coerente possível ao enunciado da língua alvo para a língua fonte⁹. A coerência que se busca no processo de interpretação deve ser no sentido de diminuir ao máximo as interferências pessoais, como opiniões (a menos que lhe sejam solicitadas), acréscimos ou supressões que propositalmente ou não possam alterar o sentido do enunciado.

Outro fator que devemos levar em conta é o fato de que as línguas orais e as línguas de sinais são de naturezas distintas e praticadas em modalidades diferentes. As línguas orais são expressas na modalidade oral auditiva, enquanto as línguas de sinais são praticadas na modalidade gesto-visual o que pode, segundo Brito (1995) e Rodrigues (2013), imprimir diferenças significativas na atuação dos ILS quando comparados aos intérpretes de línguas orais. Para Brito (1995, p. 130):

A diferença básica entre as duas modalidades de língua não está, porém, no uso do aparelho fonador ou no uso das mãos no espaço, e sim em certas características da organização fonológica das duas modalidades: a linearidade, mais explorada nas línguas orais, e a simultaneidade, que é a característica básica das línguas de sinais.

O contraste estrutural, dado pela linearidade observadas nas línguas orais, e a simultaneidade nas línguas de sinais, referida pela autora como diferença básica entre as duas modalidades, tem desdobramentos perceptíveis na Interpretação Simultânea (IS), realizada pelos ILS. Rodrigues (2013) demonstra a relação existente entre os efeitos de modalidade e o monitoramento da interpretação, ao evidenciar o fato de que a IS na modalidade gesto-visual favorece o prolongamento¹⁰ significativo na execução de alguns sinais. O autor acredita que este fenômeno pode ser equiparado às pausas percebidas nas línguas orais, ou seja, tem papel central na organização e

⁹ Língua fonte é o termo que se atribui a língua utilizada pelo primeiro falante, enquanto a língua alvo é a língua para qual está sendo interpretado o conteúdo. Por exemplo, se o professor ouvinte enuncia alguma frase, precisando ser interpretado para língua de sinais, o português é a língua fonte e a língua de sinais a língua alvo e vice-versa. (QUADROS, 2004b, p. 09).

¹⁰ O autor refere-se à execução mais lenta de um sinal.

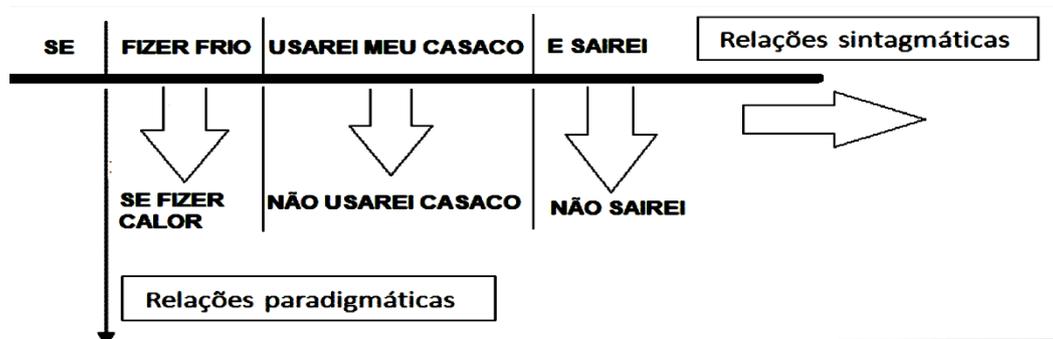
planejamento da produção, neste caso, o prolongamento de sinais pode “evidenciar elementos do processamento cognitivo da interpretação por parte dos ILS” (RODRIGUES, 2013, p. 131).

Neste sentido, o autor escreve:

A variação nos movimentos e, por sua vez, na extensão do sinal pode alterar o seu significado ou evidenciar outros aspectos relacionados à estruturação e à organização da fala. No caso da interpretação, essa variação pode evidenciar o monitoramento do processo de interpretação: a maneira como o intérprete administra o fluxo de produção do texto alvo em relação ao fluxo de recebimento do texto fonte. Além disso, o prolongamento de sinais pode evidenciar momentos de reflexão, de escolhas e de tomadas de decisão na interpretação. (RODRIGUES, 2013, p. 132).

O que acabamos de ver sobre a linearidade nas línguas orais é chamado por Saussure de relações paradigmáticas e sintagmáticas. Esta ideia pode ser representada como demonstra a Figura 3:

Figura 3 - Representação da organização da fala a partir das relações paradigmáticas e sintagmáticas



Fonte: Sistematização do autor (2019).

Vemos na representação da Figura 3 que a frase “Se fizer frio, usarei meu casaco e sairei”, está corretamente escrita e inteligível. Na linha horizontal vemos as relações de ordem que os elementos da construção frasal estabelecem entre si. Na linha vertical, o das relações paradigmáticas, observamos a possibilidade de que esta mesma frase pudesse ter sido enunciada com outro sentido: “se fizer calor não usarei meu casaco e não sairei”. Apesar de existir um universo de possibilidades que representaria quaisquer intenções comunicativas do sujeito que enuncia, se a mesma

frase fosse escrita desprezando sua ordem lógica, sendo produzida assim: “frio, fizer se o sairei e meu casaco se usaria”, não faria sentido algum para quem a recebe. É justamente aqui que se encontra a explicação de Saussure sobre a organização dos pensamentos.

Para Saussure, os pensamentos são nebulosos e desorganizados, porém, quando alguém se expressa linguisticamente, a fala, ou a escrita, tem estabelecidas relações paradigmáticas e sintagmáticas historicamente convencionadas pelo uso. Em síntese, as relações sintagmáticas são as regras estabelecidas para garantir a compreensão do sentido da frase. Já as relações paradigmáticas constituem a variada possibilidade de signos que poderiam ser utilizados, alterando inclusive o sentido do dito, porém, sempre respeitando a ordem sintagmática da frase.

Se a representação dos sintagmas nas línguas orais pode ser apresentada por uma linha horizontal que indica sequencialidade, o que implica a produção das palavras sílaba-a-sílaba, em uma ordem previamente estabelecida, as línguas de sinais só podem ser representadas por uma linha vertical, indicando simultaneidade (HULST, 1993 *apud* QUADROS, 2004a, p.49). Nesta suposta linha horizontal, pode-se identificar todos os parâmetros fonológicos da LS, que são cinco, a saber: configuração de mão (CM), movimento (M), locação (L), orientação da mão (Or) e expressões não-manuais (ENM), (QUADROS, 2004b, p. 52-60).

Para compreender como isso ocorre, tomemos como exemplo a frase no português “Qual idade você tem?”, expressa em Libras na Figura 4. Pode-se perceber que o emissor utiliza uma determinada configuração de mão (em formato de “Y” na língua brasileira de sinais), o tórax como ponto de locação, a orientação da mão voltada para dentro. O movimento, representado pela seta, indica movimento vertical para cima:

Figura 4 - Representação em Libras da frase: “qual idade você tem?”



Fonte: O autor (2019).

O único sinal utilizado é “idade”, e a expressão facial interrogativa formaria a frase: “qual é sua idade?”. É possível observar que todos os elementos da frase em português são contemplados na expressão em língua de sinais, sem a necessidade de sinalizar cada uma das palavras da sentença em português. Isso não significa, porém, que se trata de um resumo, uma simplificação ou omissão, mas sim, revela a diferença estrutural entre as duas modalidades de línguas.

Embora tenha o ILS causado uma alteração no circuito da fala originalmente proposto por Saussure e, ainda, as línguas orais e de sinais tenham naturezas linguísticas diferentes, sendo praticadas em modalidades distintas, e tenham regras gramaticais e sintagmáticas distintas, o processo de interpretação intermodal e interlinguístico é perfeitamente exequível¹¹. A possibilidade da interpretação é verificada justamente pelo fato de a língua de sinais, assim como todas as outras línguas naturais, dispor de todos os recursos linguísticos necessários à representação das sentenças em português, a saber: flexibilidade e versatilidade, arbitrariedade, descontinuidade, criatividade/produtividade, dupla articulação, padrão e dependência estrutural (QUADROS, KARNOP, 2004a, p.24-28).

É necessário apenas levarmos em conta o fato de que as línguas de sinais não dispõem de todos os referentes que correspondam imediatamente aos termos em

¹¹ Devemos ter em mente que, para a exequibilidade da IS com o mínimo de ruído possível, somente acontece quando são asseguradas condições ambientais favoráveis, isso quer dizer por exemplo que: o ILS deve poder atuar em duplas ou em equipes, sempre de acordo com a duração do trabalho; os enunciados devem chegar em perfeito estado aos ouvidos do ILS.

português. Isso não ocorre por serem as línguas de sinais “pobres”, mas por serem línguas jovens. A Libras, tal como as demais línguas, está em um processo ininterrupto de desenvolvimento, criando sinais a cada vez que surge a necessidade de representar o mundo, as ideias ou as coisas. Além dos termos específicos para os quais podem não existir sinais, existem expressões idiomáticas que são recursos da fala pertencentes a determinado contexto linguístico e cultural e cujos significados ultrapassam o literal. Em muitos destes casos, não existem referentes específicos para a interpretação em língua de sinais. Neste caso, o ILS deve lançar mão de estratégias de interpretação que se aproximem ao máximo dos seus respectivos significados.

Mas como surdos e ILS lidam com a não existência de algum sinal específico? Como acontece a interpretação de Unidades Fraseológicas (UFs) em que inexistem referentes? Tentemos, pois, esclarecer estes pontos:

Para lidar com as situações onde não existem referentes, os ILS lançam mão de algumas estratégias de interpretação para representação de ideias ou coisas. Lemos (2012, p. 77-79), ao investigar as estratégias utilizadas por ILS para interpretar UFs do português para Libras em discursos de políticos, classificou as UFs analisadas em cinco categorias, conforme segue: colocações, binômios, citações, expressões idiomáticas e “desfraseologismos”¹². Ao analisar as estratégias utilizadas pelos ILS nestas situações, o autor identificou o uso de seis estratégias principais:

1. **Simplificação:** é quando o ILS transforma o discurso que na língua de origem era rebuscado ou era um jargão da política, em um discurso mais simples, ou, ainda, quando, no intuito de ajudar o interlocutor surdo na compreensão, reduz informações da própria sentença.
2. **Explicitação:** refere-se ao ato de adicionar palavras ou enunciados completos ao enunciado proferido.
3. **Tradução literal:** é quando se identifica fidelidade semântica à língua-fonte, porém ajustada à forma/estrutura da língua-alvo.
4. **Paráfrase descritiva (a) ou explicativa (b):** considera-se tudo aquilo que o ILS parafraseou do enunciado da língua-fonte, seja:

¹² O termo está também entre aspas no texto original do autor.

- a) Caracterizado pelo uso dos recursos espaciais e visuais disponíveis na língua de sinais: classificadores, o espaço e as expressões faciais.
 - b) Os enunciados interpretados pelo ILS através de uma explicação que parte de seu entendimento a respeito da sentença da língua de origem.
5. **Equivalência:** caracterizada pela substituição de um enunciado da língua-fonte por um enunciado na língua-alvo, desde que seja funcionalmente equivalente.
6. **Apagamento:** é percebida pela omissão dos enunciados produzidos na língua-fonte, porém não interpretadas pelos ILS.

Uma sétima estratégia foi identificada pelo autor, porém arrolada como secundária. Trata-se do **uso da datilologia**. Considerou-se, para isso, que seu uso foi percebido nesse contexto invariavelmente associado ao uso de uma estratégia primária. Nas palavras do autor, o uso da datilologia é caracterizado quando os ILS fazem o “uso do alfabeto manual, ou alfabeto datilológico para soletrar algum nome que não tenha sinal, ou para ‘traduzir’ algum termo cujo sinal era desconhecido” (LE MOS, 2012, p. 80).

Outra estratégia da qual o ILS lança mão quando se verifica a inexistência de referentes em língua de sinais, porém não identificada por Lemos (2012), é a **combinação de sinais provisórios**¹³. Essa estratégia consiste em combinar um sinal para representar um termo específico, tendo seu significado devidamente acordado entre surdo e ILS. Essa estratégia, além de incorporar o(s) significado(s), serve para evitar a repetição indeterminada de datilologia durante a IS.

Como vimos, o ILS dispõe de uma variedade de estratégias das quais pode fazer uso no momento da IS, sendo exigido para o desempenho da atividade a mobilização de uma série de esforços físicos e cognitivos de maneira constante, para que decida rapidamente qual estratégia será a mais adequada à interpretação de determinado texto – fator que pode potencializar a deterioração da capacidade de

¹³ Essa estratégia não foi identificada por Lemos (2012), pois o contexto onde sua pesquisa foi realizada não permite interação entre surdos e ILS, não sendo possível a combinação de sinais provisórios. Em nossa pesquisa, no entanto, essa estratégia foi investigada por meio do questionário aos ILS que atuam/atuaram em contexto educacional. Nosso objetivo foi conhecer quantitativamente o uso desta estratégia no contexto de ensino. Vide Capítulo 5.

processamento do ILS. Além dos aspectos técnicos, o ILS deve observar o comprimento do Artigo 9º do código de ética profissional (FEBRAPILS, 2014), que determina que o ILS e o GI devem “buscar a equivalência de sentido no ato de tradução e/ou interpretação e/ou guia-interpretação” e, ainda, “corrigir, prontamente, eventuais equívocos cometidos no ato de tradução e/ou interpretação e/ou guia-interpretação”.

É justamente aqui, no terreno do ideal, que podemos abstrair e problematizar o conceito/função do ILS. Primeiramente, o ILS se propõe agente de comunicação, ocupando no circuito da fala a função de **mediador**. Vimos que o ILS deve buscar não interferir propositalmente no discurso com preconceitos, opiniões, supressões ou acréscimos que alterem propositalmente informações da língua fonte para a língua alvo. É neste ponto que encontramos também a tensão entre o papel ideal do ILS e o que acontece na prática. Tentemos compreender como isso acontece, no contraste entre as ideias de Saussure (2002) e Volóchinov¹⁴ (2017):

A teoria de Saussure é criticada por Volóchinov sob o título de objetivismo abstrato. Segundo Volóchinov (2017, p. 162), o objetivismo abstrato compreende a linguagem como um sistema estável, imutável e indiscutível pela consciência do falante. O objetivismo abstrato não tem relação com a realidade concreta da língua, que deve ser compreendida como processo ininterrupto de criação, análoga à criação artística.

Saussure analisa a linguagem no tempo sincrônico, por isso a concebe como sistema regido por regras rígidas e imutáveis pela consciência do sujeito. Volóchinov, por outro lado, observa o fenômeno linguístico do ponto diacrônico, por isso observa a língua em movimento e em um processo ininterrupto de resignificação.

Segundo Volóchinov (2012, p. 182) “a *ruptura entre a língua e seu conteúdo ideológico* é um dos erros mais graves do objetivismo abstrato”. Para o autor, a ideia de língua como sistema de formas normativas idênticas é fruto de “[...] uma abstração, na qual os elementos são retirados nos enunciados, que são as unidades reais do fluxo discursivo”. Para Volóchinov, é impossível separar a esfera da língua da esfera ideológica, assim, toda língua é ideológica¹⁵.

¹⁴ Volóchinov viveu na Rússia, entre 1895 e 1936. Fez parte do círculo formado por Bakhtin (1895-1975), que estudava questões ligadas à linguagem, literatura e estética. Volóchinov fez uma crítica à teoria de Saussure, a qual denominou de objetivismo abstrato.

¹⁵ Foge ao objetivo deste trabalho tentar solucionar o problema epistemológico posto pelo diálogo de Volóchinov com Saussure. Entretanto, este debate foi aqui inserido para situar a análise da atuação do

A partir da teoria de Volóchinov, pode-se entender que o ILS está, portanto, no centro da linha comunicativa, por onde os enunciados transitam nos dois sentidos: ora do surdo para o ouvinte, ora do ouvinte para o surdo. Devemos considerar que participam da interação três elementos, que previamente foram e são influenciados pelo processo de significação, ou, ainda, de produção e incorporação ideológica dos signos. Outra ponderação necessária é que surdos e ouvintes pertencem a dois universos ideológicos distintos, os ouvintes com seus pares e surdos com os seus. O ILS, porém, transita entre os dois campos ideológicos e, a partir de suas vivências, e do conhecimento contextual, recebe, compreende – ou tenta compreender – e produz um novo enunciado.

Volóchinov (2017, p. 181) afirma que “na realidade, nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom ou mal, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável”. Para o autor, todas as vezes a palavra que o indivíduo produz ou recebe nos atinge por meio da ideologia ou do cotidiano.

Essa breve contextualização teórica deve nos ajudar a compreender alguns aspectos do desafio que a IS representa. Na perspectiva de Volóchinov, dadas as condições impostas pela linguagem, a IS não pode ser considerada como espelhamento da intenção comunicativa contida no discurso de origem, embora a IS caminhe em direção à preservação do sentido.

É necessário, antes de qualquer coisa, considerar a hipótese de que existem elementos ou condições ambientais que concorram para a variação na estabilidade qualitativa da IS. Assim, se a IS envolve atividade intelectual intensa em que o ILS precisa ouvir a mensagem na língua fonte, tentar compreender o enunciado, o sentido dele e transpor a informação da língua fonte para a língua alvo, a combinação entre esforço físico e intelectual desempenhado por longos períodos, pode culminar na saturação física e intelectual e comprometer a qualidade da IS e, conseqüentemente, o ensino – nossa hipótese de pesquisa.

A fim de conhecer os esforços mobilizados para a IS, buscamos na literatura elementos que pudessem jogar luz sobre nosso objeto. Tratamos deste assunto no capítulo 4.

ILS na situação interpretativa, pressupondo que não há como limitar a observação exclusivamente ao tempo sincrônico, ou seja, às regras rígidas da língua.

4 A INTERPRETAÇÃO SIMULTÂNEA: A TEORIA DOS ESFORÇOS

O ato da interpretação de uma língua oral para uma língua de sinais ou da língua de sinais para uma língua oral parece uma atividade simples e coberta por uma estética que provoca certo encanto naqueles que observam pela primeira vez. O que poucos sabem, é que esta atividade mobiliza uma série de esforços físicos e intelectuais por parte de quem executa e que, com o passar do tempo, tanto a qualidade do trabalho quanto a saúde do ILS pode ser diretamente afetada.

Gile (2015) testa a teoria da “corda bamba” do modelo dos esforços na interpretação simultânea em intérpretes de línguas orais¹⁶, propondo um modelo para representar o que acontece no momento da interpretação simultânea. Conforme o autor, no momento da interpretação, os componentes operacionais são reunidos em três esforços, conforme segue:

A – O Esforço de Audição e Análise, referindo-se à escuta do intérprete do discurso fonte.

P – O Esforço de Produção (produção de fala simultânea e produção de anotações, durante a primeira fase da interpretação consecutiva, enquanto o intérprete está ouvindo, mas ainda não está interpretando). O Esforço de Produção inclui automonitorização e autocorreção.

M – O Esforço da Memória de Curto Prazo, abrange operações de memória a partir do momento em que um segmento de voz é ouvido até que seja reformulado no discurso-alvo (ou feitas anotações na interpretação consecutiva), ou desapareça da memória (observe que este Esforço de Memória de Curto Prazo é, em muitos aspectos semelhantes a vários modelos de memória de trabalho desenvolvidos na psicologia cognitiva, mas não deve ser equiparado a qualquer um deles, pois é um conceito mais holístico). (GILE, 2015 p. 593-594).

O autor destaca também a existência de um quarto esforço necessário ao direcionamento da atenção entre os três esforços: o esforço de coordenação (C). Partindo desta compreensão, Gile (2015) propõe uma estrutura visual para representar o que seria o Modelo dos Esforços para Interpretação Simultânea (IS):

$$\mathbf{IS = A + M + P + C}$$

¹⁶ Embora o artigo original (1999) verse sobre os intérpretes de línguas orais, na tradução para o português (2015), o autor em nota menciona que “o modelo dos esforços para a interpretação entre língua falada e língua de sinais ou entre língua de sinais também foi desenvolvido.” O autor ainda destaca que o princípio é o mesmo, todavia, no caso dos ILS, mais esforços foram identificados: “autogestão do espaço e interação com receptores surdos quando se trabalha em uma língua de sinais” (GILE, 2015, p. 592). Outro fator que mereceu destaque, é que o esforço da memória de curto prazo nos ILS envolve um componente espacial mais forte.

Além da tentativa de elaborar holisticamente um esboço do que representaria a estrutura cognitiva mobilizada para a interpretação simultânea e explicativa de seu desempenho real, o autor estabelece três grandes premissas operacionais:

- a. Cada um dos três esforços tem componentes não automáticos. Portanto, todos os três exigem recursos de atenção.
- b. Os três Esforços estão pelo menos parcialmente competindo, o que significa que mesmo que eles compartilhem recursos e possam ser um pouco cooperativos, o resultado líquido de sua coexistência será geralmente um aumento das necessidades de capacidade de processamento (a “Hipótese da Concorrência”).
- c. A ideia de que a maior parte do tempo, os intérpretes trabalham perto do nível de saturação (“Teoria da Corda Bamba”) (GILE, 2015, p. 597-599).

A primeira delas é fundamentada nos estudos da psicologia cognitiva e psicolinguística, de onde se sabe que a produção da fala em condições normais inclui componentes não automáticos. Este postulado estende-se da mesma forma à interpretação simultânea. Para o autor, “o esforço de memória de curto prazo não é automático, a medida em que envolve o armazenamento e a recuperação constante de elementos informacionais” (GILE, 2015, p. 597).

A segunda premissa é a de que a capacidade de processamento é consumida durante o desempenho da IS, podendo o consumo total da capacidade de processamento (TotC) ser resultado da concorrência dos esforços para a IS. Assim, o consumo de A, consumo de M, consumo de P, e consumo de C entre os esforços é representado assim pelo autor:

$$(1) \text{TotC} = \text{C (A)} + \text{C (M)} + \text{C (P)} + \text{C (C)}$$

Para confirmar ou refutar a terceira hipótese – a teoria da corda bamba – ela foi testada. O experimento buscou legitimar a ideia de que “na maioria das vezes, o consumo da capacidade total está perto da capacidade total disponível do intérprete” (GILE, 2015, p. 601). Neste caso a má gestão dos recursos cognitivos ou, ainda, o aumento na demanda de capacidade de processamento, pode trazer sobrecarga ou déficit de atenção e deterioração do *output* do intérprete. Esta teoria buscou explicação à numerosa ocorrência de Erros e Omissões (e/o’s) observados na interpretação e que não podem facilmente ser justificada por deficiências na

capacidade linguística do intérprete, más condições de entrega ou por dificuldades técnicas específicas no texto fonte.

O experimento de Gile foi realizado com 10 intérpretes profissionais proficientes em inglês e francês. Os sujeitos, após “aquecimento”, interpretaram duas vezes consecutivas o mesmo discurso. O objeto da interpretação do inglês para o francês foi filmado em um vídeo com duração de 1 minuto e 40 segundos (245 palavras). O conteúdo do vídeo era de natureza geral, que não exigia conhecimento prévio específico para a interpretação. No texto fonte havia apenas um termo que poderia ser desconhecido pelos intérpretes (heleto de prata) que lhes foi apresentado e orientado sobre como proceder a interpretação do termo. Seu objetivo central era verificar a existência ou não de e/o's em seguimentos do texto fonte em que inexistem dificuldades intrínsecas evidentes. A lógica que balizou o experimento foi a seguinte:

Uma indicação da existência de tais e/o's seria a variabilidade dos segmentos afetados na amostra (no nível das palavras ou proposições). Se todos os sujeitos na amostragem falharem em reproduzir adequadamente as mesmas ideias, pedaços de informações, isto sugeriria a existência de uma “dificuldade de interpretação” intrínseca, nos respectivos segmentos (muito específicos, mal pronunciados, produzidos muito rapidamente, muito difíceis de serem reproduzidos na língua alvo, etc.), mesmo que as ferramentas descritivas disponíveis não sejam sensíveis o bastante para identificar cada dificuldade de antemão. Se, contudo, apenas alguns sujeitos falharem em reproduzir corretamente na língua de chegada, isso tenderia a enfraquecer esta explicação e reforçaria a hipótese de que os déficits estão envolvidos na capacidade de processamento. Uma análise da variabilidade intersubjetiva dos segmentos interpretados incorretamente pode, então, providenciar uma interessante evidência a esse respeito. (GILE, 2015, p. 602).

Da mesma forma, segundo o autor, se um sujeito interpretasse o mesmo discurso duas vezes ocorrendo e/o's e, na segunda vez, tendo o intérprete já se familiarizado com o discurso, corrigisse os seguimentos afetados na primeira tentativa, o fato seria sugestivo de que “os intérpretes compreenderam na primeira vez e possuíam conhecimento linguístico necessário para re-expressá-los na língua alvo” (GILE, 2015, p. 603).

A afirmação de Gile poderia, neste trabalho, ser colocada em dúvida, já que a materialidade da compreensão do discurso fonte na primeira tentativa é apenas uma inferência. Ao analisar o produto da interpretação e identificar e/o's, corrigidos na segunda tentativa, podíamos inferir também que o discurso não foi compreendido na primeira tentativa e sim na segunda, ou, ainda, que a compreensão aconteceu tardiamente na primeira tentativa, após a recepção de um seguimento complementar

do assunto enunciado e então corrigido na segunda tentativa. Isso não desabona de maneira alguma a brilhante elaboração teórica de Gile (2015). Concordamos plenamente com o fato de que a correção dos seguimentos afetados na segunda tentativa é sinal evidente que o intérprete possuía o conhecimento linguístico necessário para re-expressá-los na língua alvo.

No experimento de Gile, após transcrição e análise das interpretações, foram identificados 17 e/o's que estiveram presentes na primeira versão do discurso, sendo que 08 (47%) foram cometidos por um ou dois intérpretes. O pequeno número de e/o's cometidos pelos intérpretes demonstra que não havia dificuldades intrínsecas no discurso fonte. Ao repetir a operação, foi identificado que a performance na interpretação melhorou¹⁷. A quantidade de e/o's cometidos pelos sujeitos B, E, F, H e I diminuiu, o número de e/o's dos sujeitos A e J se manteve o mesmo e aumentou (em um) para o sujeito C. O destaque ficou por conta de um outro acontecimento: 06 sujeitos (dos 09 considerados), na segunda tentativa cometeram ao menos um novo erro, apesar de, na primeira tentativa, terem interpretado de maneira correta os respectivos seguimentos. Neste sentido, o autor sugere que “o fenômeno não é raro e está de acordo com a hipótese da corda bamba” (GILE, 2015, p. 613).

No caso dos ILS, a situação é um pouco diferente do que acontece com os intérpretes de línguas orais, por cinco motivos: primeiramente conforme revelados por Gile (2015) está a – (1º) autogestão do espaço; (2º) a interação com receptores surdos e; (3º) pelo esforço da memória de curto prazo que no ILS envolve um componente espacial mais forte. Também pelo fato de que a IS (4º) envolve línguas de diferentes modalidades, sendo a Libras praticada na modalidade visual-espacial e, o português, na modalidade oral auditiva. Por fim, (5º), o intenso uso do aparato físico do ILS quando interpreta de uma língua oral para uma língua de sinais. Temos como hipótese, diante do que temos visto até agora, que este último, o elemento físico, tem influenciado direta e negativamente o fazer interpretativo, mantendo relação com as condições ruins de trabalho dos ILS no Brasil, conforme veremos no Capítulo 5.

Como vimos em Lemos (2012, p.79), a estratégia da omissão ou do apagamento é utilizada pelos ILS na IS. Barbosa (2014, p. 106) menciona que a consciência dos ILS sobre as omissões é alta, todavia, adverte:

¹⁷ Em função de uma falha técnica, apenas partes das gravações do sujeito D estavam disponíveis, portanto, não foram consideradas para a análise.

[...] Identificamos ainda que nem sempre elas foram utilizadas como estratégia para tornar a interpretação mais eficaz, mas, são resultado do enfrentamento do intérprete com as demandas que surgiram no decorrer do processo e, por eles não estarem preparados para este confronto, intérpretes *versus* demanda, a consequência foi a omissão.

Barbosa (2014) concorda com a teoria da corda bamba de Gile, no sentido de que o ILS atua no máximo de sua capacidade cognitiva, sendo que, no caso do surgimento de quaisquer demandas que impliquem maior uso da capacidade cognitiva, pode-se perceber variação na qualidade da IS, desencadeando “falhas ou equívocos nas decisões do intérprete, mesmo que de forma inconsciente”.

Acreditamos que o elemento físico, por interagir fortemente com os elementos cognitivos, exerce importante influência na variação da capacidade de processamento do ILS. Isso por que, além da fadiga, resultado dos longos períodos de IS em condições inadequadas, os ILS percebem também dores no corpo. Guarinello *et al* (2017, p. 469) pesquisando aspectos da qualidade de vida do ILS, identificou que:

[...] quase metade da amostra refere dores em mais de uma região do corpo ao interpretar, além disso, boa parte dos participantes afirmou sentir dores de cabeça ao interpretar e que o ruído de sala de aula os atrapalha. Percebe-se também que a maioria da amostra atua interpretando dentro de sala de aula por quase 40 horas semanais e muitos ainda não possuem pausa para interpretar. Esses resultados parecem ser um indicativo de que esses profissionais podem apresentar distúrbios ocupacionais relacionados especialmente aos membros superiores, associados a um conjunto de movimentos repetitivos e posturas ergonomicamente incorretas de toda a estrutura corporal. Além disso, o excesso de interpretações diárias, sem intervalos para repouso dos intérpretes, favorece o aparecimento de lesões por esforços repetitivos e do estresse com as atividades diárias.

Neste sentido, a FEBRAPILS, por meio da Nota Técnica 02/2017, afirma que:

A atuação do intérprete e do guia-intérprete na interpretação simultânea e consecutiva por longos períodos de tempo o expõe a sobrecarga de trabalho, podendo resultar em lesões físicas por esforço repetitivo.

Na nota, a FEBRAPILS ainda elenca algumas situações em que o trabalho em duplas ou em equipes deve obrigatoriamente ser realizado:

- Aulas prolongadas;
- Cursos, grandes conferências, seminários, discussões, debates, grandes
- Reuniões coletivas e audiências e consultas jurídicas;

- Situações que envolvam comunicação e/ou atendimento às pessoas surdocegas;
- Situações que envolvam pessoas com dificuldades cognitivas e/ou emocionais;
- Situações que envolvam pessoas com diferentes níveis de fluência em Libras e em Língua Portuguesa;
- Situações em que a capacidade de ver e/ou ouvir a interpretação é limitada, sobretudo quando os intérpretes estão posicionados em locais para atender as necessidades de um público mais amplo;
- Em unidades e instituições que demandem atendimento psiquiátrico e psicoterápico;

Neste mesmo documento, a FEBRAPILS chama a atenção para o fato de que existe, por parte de empregadores e contratantes, em instituições particulares e até mesmo públicas, “uma certa resistência em compreender e reconhecer que a norma NR 17 do Ministério do Trabalho”. A FEBRAPILS também alerta para o fato de que “argumentações como a falta de legislação específica para implementação da atuação de equipes de intérpretes e guias-intérpretes na prestação de quaisquer serviços não procedem”.

Embora pesquisas como as de Guarinello (2017), Martins (2009), Silva A. (2013), Barbosa (2014), Santos (2016), Nogueira (2016), Silva R. (2016) e Silva D. (2016), tenham investigado a atuação do ILS em diversos contextos e demonstrado a necessidade de se tomar medidas para a melhoria nas condições de trabalho dos ILS, em especial a prática do revezamento, - assunto recorrente nestas produções -, percebemos que até pouco tempo surgiam poucos movimentos isolados de algumas Instituições Federais de Ensino, no sentido de criar regulamentações internas. Nossa pesquisa identificou existência de regulamentação interna em oito instituições, conforme segue: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC, 2012); Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS, 2014); Instituto Federal de Goiânia (SOUZA, 2015); Instituto Federal de Brasília (IFB, 2015); Universidade Federal de Pelotas (UFPel, 2016); Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (PAVÃO *et al.* 2016); Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL, 2017); e Universidade Federal do Amazonas (UFAM, 2017). Nos documentos institucionais, além da definição das atribuições do cargo e estabelecimento do limite de tempo de interpretação simultânea, foi fortemente defendido a prática do trabalho em duplas, devendo possibilitar ao ILS o revezamento a cada vinte minutos, quando a atividade extrapolasse 40 minutos.

Um movimento que objetivou a regulamentação interna do serviço de tradução e interpretação, desta vez envolvendo um expressivo número de instituições, aconteceu em 2014, com a participação de 115 (cento e quinze) representantes de 55 (cinquenta e cinco) instituições de todas as regiões do Brasil. O encontro foi nomeado como “I Fórum dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais das Instituições Federais de Ensino”, tendo como principal objetivo discutir pautas relacionadas ao cargo dos Tradutores e Intérpretes de Libras na Rede Federal de Ensino. O resultado destas discussões foi uma declaração¹⁸ com recomendações sobre a implementação dos serviços de tradução e interpretação e propostas direcionadas à criação de políticas públicas para fomentar a discussão junto ao Poder Público.

Um dos pontos de pauta defendidos neste Fórum foi a melhoria das condições de trabalho dos ILS. O trabalho em duplas ou em equipes foi apresentado como possível solução ao problema. As recomendações foram as seguintes:

- l) que deve ser garantido o trabalho em equipe, assegurando o revezamento, entendendo que:
- quando for interpretação simultânea de até 30 min: 1 profissional TILSP;
 - quando for interpretação simultânea com mais de 30min: 2 profissionais TILSP;
 - quando for sala de aula sempre em dupla até 4h com intervalo;
 - quando for interpretação simultânea em outras situações com mais de 3h: a atuação sempre deve ser em equipe. (Declaração do I Fórum dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais das Instituições Federais de Ensino, 2014, s/n).

Os principais argumentos para esta defesa foram as teorias de Gile, também utilizadas em nossa pesquisa, e a Norma Regulamentadora nº 17 do Ministério do Trabalho (NR 17). Isso por que, até o momento, não existe uma regra que verse especificamente sobre a atuação ILS. A NR17 visa “estabelecer parâmetros que permitam a adaptação das condições de trabalho às características psicofisiológicas dos trabalhadores, de modo a proporcionar um máximo de conforto, segurança e desempenho eficiente”. Deste modo, identificadas as características da atuação do ILS, vemo-lo contemplado no Item 17.6.3, onde:

Nas atividades que exijam sobrecarga muscular estática ou dinâmica do pescoço, ombros, dorso e membros superiores e inferiores, e a partir da análise ergonômica do trabalho, deve ser observado o seguinte:

¹⁸ O documento na íntegra pode ser acessado pelo link <http://forumtilspife.paginas.ufsc.br/declaracao-do-i-forum/>

- a) todo e qualquer sistema de avaliação de desempenho para efeito de remuneração e vantagens de qualquer espécie deve levar em consideração as repercussões sobre a saúde dos trabalhadores;
- b) devem ser incluídas pausas para descanso;
- c) quando do retorno do trabalho, após qualquer tipo de afastamento igual ou superior a 15 (quinze) dias, a exigência de produção deverá permitir um retorno gradativo aos níveis de produção vigentes na época anterior ao afastamento. (NR 17, 1990).

Nogueira (2016, p.29-30) também se vale da NR 17 para justificar a defesa da melhoria das condições de trabalho. Para o autor:

[...] a falta de compreensão, conhecimento e de reconhecimento legal dos contratantes da importância da condição do trabalho em equipe pode acarretar problemas de ordem física ou até mesmo a perda na qualidade do serviço [...].

No mesmo sentido em que defende o autor, compreendemos que, no campo da educação, a responsabilidade pelo produto do ensino deve ser triadicamente compartilhado por ILS, professores e gestão da instituição de ensino. Todos estes são corresponsáveis pelo que se tem praticado atualmente nas escolas – sem eximir, todavia, o Estado de sua responsabilidade. Ao ILS cabe o dever de zelar pela ética e pelo bom desempenho de suas funções. Ao professor, cabe o dever de assumir a responsabilidade de lecionar ao seu aluno surdo e buscar articulação com o ILS para aprimorar sempre o seu desempenho letivo. À gestão, cabe o dever de compreender as necessidades de cada um dos profissionais no ambiente de ensino e garantir condições à excelência na realização dos trabalhos.

Ao pensarmos especificamente a educação superior a partir da teoria dos esforços, segundo a qual a dinâmica das atividades de ensino são bastante diferentes da educação básica, exigindo do ILS grande esforço cognitivo e físico, - em especial dos membros superiores -, percebemos abundantes razões para defender fortemente o trabalho em duplas ou em equipes e o descanso aos ILS.

Sobre o contexto da educação superior, Santos (2015, p. 126) ressalta o fato de que os ILS recebem diversas solicitações para atuar em diferentes contextos de trabalho, tais como:

[...] contextos de atendimentos médico-hospitalares e atendimentos clínicos (perícias, consultas, emergências, tratamentos psicológicos e outros); contextos religiosos (cultos ecumênicos em formaturas ou outras atividades); contextos legais (reuniões com procuradores, assessores ou advogados); contexto administrativo (reuniões em pró-reitorias, reitorias, departamentos, visitas técnicas e outros); contextos de conferências em diferentes campos do saber; contextos de tradução audiovisual (legenda, dublagem e outros);

contextos artístico-culturais (festivais, musicais, espetáculos, teatro e outros) ou ainda contextos como emergências ambientais (tragédias envolvendo incêndios, enchentes, em apoio a órgãos do governo como a defesa civil e outros).

Ao considerar estas especificidades, a autora destaca que para oferecer um serviço de qualidade, por meio do qual seja possível o atendimento de todas as demandas da instituição, o quadro de ILS deve ser ampliado, sempre de acordo com o levantamento das necessidades, com a pluralidade de espaços aos quais os profissionais são expostos e com a sobrecarga de trabalho proveniente das atuações (SANTOS, 2015, p. 127). Para que isso tudo aconteça, a pesquisadora elenca algumas posturas relacionadas às práticas pedagógicas, a saber:

[...] o contato prévio com os solicitantes do serviço e a disponibilização do material para possibilitar a preparação com antecedência da interpretação ou tradução pelos profissionais; ajustes metodológicos necessários em sala de aula; a prestação de informações à comunidade acadêmica sobre o funcionamento do serviço de tradução e interpretação de língua de sinais; a exigência de revezamento do tempo de interpretação e as formas distintas da “técnica de apoio” exercidas entre os intérpretes (SANTOS, 2015, p. 127).

Na Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, berço desta pesquisa e onde quem agora vos escreve atua desde 2015 como ILS, não existe nenhum dispositivo de regulamentação que verse sobre condições de trabalho do ILS. A atuação dos ILS na Unioeste abrange a graduação e a pós-graduação *stricto sensu*, eventos acadêmicos e científicos, reuniões de colegiado, reuniões de orientação da pós-graduação, diálogos com setores administrativos e cursos de extensão e atendimento psicoterápico à surdos. Em todos os campi da Unioeste os ILS cumprem a jornada de 40 horas semanais sozinhos e não são raras as vezes, por ocasião dos eventos acadêmico-científicos, aulas e outras atividades do qual surdos e ILS participam, que percebem sua carga horária semanal extrapolada. Sem a possibilidade de revezamento, do trabalho em duplas ou em equipes, a saúde destes profissionais é colocada em risco, bem como se assume a possibilidade do prejuízo à qualidade do trabalho. Este é um problema que já foi relatado em outras pesquisas, como a de Góes (2015, p. 157). Nas palavras do sujeito entrevistado:

[...] é difícil realizar de forma satisfatória o processo ensino-aprendizagem com um aluno com deficiência nas atuais condições apresentadas pela IES, pelo fato de ser a única intérprete no Câmpus, onde há uma grande demanda, que muitas vezes, exige uma carga horária que vai além da sua capacidade, começando pela manhã, e, estendendo-se até o período noturno.

Além da exaustiva carga horária cumprida pelos ILS na Unioeste, a forma de contrato destes profissionais não é via concurso público, assinala Rieger (2016 p. 61). A natureza do contrato dos ILS deveria ser diferente, uma vez que, conforme a autora, tentativas de ingresso de alunos surdos via vestibular acontecem desde 1997, sendo que o primeiro candidato concorreu a uma vaga via concurso vestibular para um dos cursos ofertados no campus de Foz do Iguaçu¹⁹. Na universidade não há apenas estudantes surdos, mas também docentes surdos, que dependem do ILS para participar da vida acadêmica. Apesar disso, a universidade celebra apenas contratos temporários. O problema da natureza do contrato do ILS é alvo de crítica em Martins (2009, p. 110):

[...] a contratação como autônomo ou temporário não caracteriza sua atuação como um profissional essencial para a mediação da relação de ensino-aprendizagem em Libras. Esses dados revelam que em diversos momentos a inserção do intérprete ocorre somente para o cumprimento da legislação vigente, sem que sejam considerados aspectos que suscitaram sua atuação naquele contexto, a presença de um aluno surdo – usuário de duas línguas.

Na Unioeste, é o Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais – PEE – o departamento responsável pela oferta o ILS e outros serviços especializados. A limitação na oferta é percebida também na natureza do programa, que foi constituído na forma de extensão universitária, portanto, não faz parte da estrutura universitária como serviço permanente e de oferta obrigatória. Góes (2015, p. 207) apresenta, no relato de um gestor entrevistado, a concordância com o fato da necessidade de lutar pela institucionalização do PEE. Segundo o gestor entrevistado na época, “[...] um projeto de extensão que traz todas essas atribuições deveria ser institucionalizado, essa é uma questão que merece uma análise da pró-reitoria de graduação em conjunto com a pró-reitoria de extensão”. Ao concluir seu estudo a autora afirma o seguinte:

[...] o debate sobre inclusão das pessoas com deficiência precisa se enraizar na estrutura interna da universidade e nas políticas públicas do Estado Paraná, que ainda possui ondas conservadoras muito forte que sufocam os movimentos contra-hegemônicos, dificultando os avanços. A dominação ideológica presente no discurso do Estado assegura as relações de poder

¹⁹ Segundo levantamento realizado por Rieger (2016), primeiro ingresso de um estudante surdo da Universidade aconteceu efetivamente em 2002 para o curso de Pedagogia em Cascavel. Já em Foz do Iguaçu, a primeira estudante surda da graduação em um curso presencial matriculou-se em 2019 para a Licenciatura em Matemática.

que direta ou indiretamente moldam o debate educacional, estruturando e orientando as ações desenvolvidas nas IES do Estado do Paraná. (GÓES, 2015, p. 218).

Embora existam estas pesquisas realizadas por pessoas de dentro da própria universidade, assinalando a existência do problema, nenhuma medida prática foi tomada. No ano de 2018, com o encerramento de todos os contratos temporários, a universidade suspendeu completamente a oferta de ILS, em ofensa à legislação vigente. Em Foz do Iguaçu, com o agravamento da situação, uma estudante surda da pós-graduação chegou a “assistir”²⁰ as aulas sem o acompanhamento de um ILS. Outra estudante, por várias vezes, teve reuniões de orientação sem intérpretes. As estudantes precisaram lançar mão do uso de bilhetes para comunicar-se minimamente com professores, colegas e com seus orientadores. Após praticamente seis meses sem atendimento e sem a perspectiva de contratação de novos profissionais, uma das estudantes procurou a justiça. A ação civil pública, impetrada junto ao Ministério Público Estadual (nos autos do processo nº 0008856-12.2018.8.16.0030) resultou, em 02 de Abril de 2018, na seguinte decisão:

3) Diante do exposto, satisfeitos os requisitos do art. 300, pelo meu poder geral de cautela garantido pelo art. 297, todos do CPC/2015, **DEFIRO** o pedido de antecipação dos efeitos da tutela, para o fim de determinar que os réus **CONTRATEM, por meio de procedimento pertinente, profissional tradutor de LIBRAS, habilitados conforme a Lei Federal no. 12.319/2010, em número suficiente para que permaneçam em sala de aula e prestem auxílio aos alunos de graduação e pós-graduação matriculados na UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu, no prazo de 180 (cento e oitenta) dias, sob pena da imposição de multa de R\$ 1.000,00 (mil reais) por dia de aula ministrada sem a presença do profissional. Comuniquem-se os réus sobre a concessão desta medida, da forma mais célere possível, para que promovam o respectivo cumprimento no prazo acima concedido.**

Somente a decisão judicial moveu a universidade à abertura de processo de contratação de ILS para suprir a urgente demanda na pós-graduação. Como se vê no Edital nº 020/2018-GRE de 13 de abril de 2018, no segundo parágrafo, o documento menciona a decisão judicial como motivadora da abertura do processo seletivo simplificado:

²⁰ O termo está entre aspas já que, de fato, o aproveitamento das aulas foi insignificante sem o ILS. A estudante a que nos referimos é surda profunda bilateral e usa a Libras para se comunicar. Outro fator que dificultou foi a dinâmica das aulas, pois docentes interagem constantemente excluindo a possibilidade de buscar compreender os enunciados por meio da leitura orofacial.

O Reitor da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, no uso das atribuições legais e estatutárias, em caráter de excepcionalidade e urgência, tendo em vista a necessidade de continuidade do serviço público com amparo na Constituição da República Federativa do Brasil (art. 37, inciso IX), na Constituição do Estado do Paraná (art. 27, inciso IX) e considerando: a Lei Estadual nº 6.174, de 16 de novembro de 1970; Lei 15050, de 12 de abril de 2006 alterada pela Lei 17382 de 06 de dezembro de 2012; A Lei Estadual nº 16.514, de 25 de maio de 2010; A Lei Estadual nº 13.668, de 05 de julho de 2002; O Decreto Estadual nº 7.116, de 28 de janeiro de 2013; A Lei Estadual Complementar nº 108, de 04 de maio de 2005 com a alteração dada pela Lei Complementar nº 179, de 21 de outubro de 2014; o Decreto Estadual nº 4.512, de 1º de abril de 2009; a Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto Federal nº 5.626, de 22 dezembro de 2005; o Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011; Lei Federal nº 12.319, de 1º de setembro de 2010; a Lei Federal nº 13.146, de 06 de julho de 2015;

E ainda, o expediente Unioeste sob nº CR 53.895/2018, de 05 de abril de 2018, e despacho nele exarado **em decorrência da decisão judicial a Ação Civil Pública nº 0008856-12.2018.8.16.0030**; (grifo nosso).

O poder judiciário, todavia, ao analisar a ação, referindo-se ao Estado e a UNIOESTE, em 14 de junho de 2018, avalia assim o suposto cumprimento da ordem judicial:

Em que pese a **tentativa dos réus de ludibriar o Juízo com o lançamento do edital n.º 020/2018 – GRE** destinado a realização do processo seletivo simplificado de agente universitário na função de intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, para contratação por tempo determinado na UNIOESTE¹, é importante salientar que o pedido principal deste feito se destina à realização de concurso público, justamente para que se garanta de forma efetiva e definitiva o direito de pessoas com deficiência (soluções paliativas vem sendo realizadas há anos). (grifo nosso).

É possível perceber, diante do exposto, que o direito dos surdos vem sendo historicamente negado pelo Estado e a solução paliativa apresentada na forma do processo seletivo simplificado é inaceitável, ou, ainda, nas palavras da autoridade judicial, trata-se de “uma tentativa dos réus de ludibriar o Juízo”.

Infelizmente a situação da Unioeste é a mesma pela qual passa as demais Universidades Estaduais do Paraná: é carregada por uma onda elitista conservadora que despreza as minorias. Assim, nos parece que o aparente “cambaleiar” da educação de surdos também é resultado da precarização geral que acomete atualmente a educação como um todo - não haveria a educação de surdos de ser tratada de modo diferente.

Antunes e Pinto (2017) nos ajudam a compreender o movimento de modificação da forma de produção dos bens de consumo que atravessaram os séculos XIX, XX e XXI e que agora percebemos afetar também o trabalho do ILS e o ensino de surdos. O autor cita Marx para explicar que “o mundo da produção não se resume estritamente à produção, mas ao *modo de produção e reprodução da vida*” (ANTUNES, PINTO, 2017, p. 10). Assim, também as mudanças que ocorrem no modo de produção extrapolaram os muros das fábricas e passaram a determinar a educação, ou, ainda, a formação profissional (ANTUNES, PINTO, p.78). Neste caso em específico, as determinações que alcançaram as esferas além da fábrica, ocorreram pela implementação das teorias de Taylor e Ford, - chamado de taylorismo-fordismo graças à relação existente entre ambas²¹.

Dentro dessa finalidade, o taylorismo-fordismo colocou como horizonte à educação uma *pragmática da especialização fragmentada*. Uma educação moldada por uma pragmática técnica que direciona a qualificação do trabalho nos limites da coisificação e da fragmentação impostas pelo processo de trabalho capitalista. (ANTUNES, 2009a). A “escola ideal” para essa qualificação é a que promove o desmembramento entre conceito, teoria e reflexão (trabalho intelectual), de um lado, e prática, aplicação e experimentação (trabalho manual), de outro. Uma escola que, além disso, enaltece muito mais a prática, a aplicação e a experimentação *em detrimento* do conceito, da teoria e da reflexão; Trabalho parcelar, fragmentado e coisificado de outro. (ANTUNES, PINTO, 2017, p.79).

É neste sentido que a fragmentação implementada na fábrica e subsidiada pela “escola ideal”, pragmática e técnica, que enaltece a prática em detrimento do conceito, imprime a precarização do trabalho que vai permear cada profissão na sociedade capitalista. Com isso, queremos asseverar que não acreditamos ingenuamente no fato de que a totalidade dos problemas percebidos hoje na educação de surdos e nas condições de trabalho dos ILS são frutos apenas da juventude da educação de surdos, ou da “novidade” que os ILS representam no contexto da educação. Percebemos, porém, uma espécie de movimento que “coisifica o ILS” e que atinge aos surdos “em cheio”. Ao serem “coisificados”, os ILS são

²¹ Teylor propôs a chamada “administração científica” para solucionar os problemas decorrentes do que chamava de atentado contra o próprio rendimento, supostamente praticado pelos empregados. No modelo de produção Taylorista, o funcionário deveria receber tarefas a serem realizadas juntamente com as instruções, meios e ter determinado o tempo necessário à realização da referida tarefa. Ford, por sua vez, inseriu a esteira para transportar o objeto da produção, fixando o empregado em um determinado posto de trabalho, eliminando o tempo desperdiçado com o deslocamento dentro da fábrica (ANTUNES, PINTO, 2017, p. 20-62).

transformados em objetos ocasionalmente necessários à educação de surdos, podendo ser substituídos por quaisquer alternativas menos custosas. Esse movimento é materializado, por exemplo, na aprovação de políticas que, transvestidas de “modernização”, às vezes de forma velada e às vezes não tão velada assim, buscam o barateamento, o desmonte da educação como direito e a transformação dela em mercadoria. Um exemplo do que estamos dizendo é a aprovação do Decreto nº 9.656 de 27 de dezembro de 2018, no qual fica estabelecido que o atendimento ao surdo nos órgãos da administração pública federal, direta e indireta poderão:

“[...] **utilizar intérpretes contratados** especificamente para essa função **ou** central de intermediação de comunicação que garanta a oferta de **atendimento presencial ou remoto**, com intermediação por meio de **recursos de videoconferência on-line e webchat**, à pessoa surda ou com deficiência auditiva. (Decreto nº 9.656 – Art. 26. Parágrafo 2º, grifo nosso).

O objetivo desse movimento fica mais tangível ao observarmos que, exatamente uma semana antes da publicação do decreto 9.656, foi publicada a portaria nº 433 (22 de dezembro de 2018), no Diário Oficial da União, que versa sobre a execução indireta de determinados serviços da administração pública federal direta, autarquias e fundações públicas. Dentre estes serviços está: “XXVI - tradução, inclusive tradução e interpretação de Língua Brasileira de Sinais (Libras)”.

A flexibilização do atendimento ao surdo, realizado via recursos de videoconferência *online* e *webchat* executado indiretamente, não representa outra coisa que não a transformação do que era direito, em produto de consumo explorável pelo capital. Assim, os ILS, contratados por empresas particulares, serão analogamente colocados na “esteira de produção”, tal como propunha o modelo taylorista-fordista. Estes ILS serão cobrados por produtividade (o maior número de atendimentos em menor tempo). Essa exploração não apenas irá impor distância entre surdos e ILS, mas dificultará ainda mais a atuação do ILS, provocará a diminuição dos salários, retirada de direitos e limitará a compreensão do surdo ao conteúdo, - sem falar nas dificuldades técnicas que acompanhariam cronicamente tais práticas.

Com vistas a entender melhor como as condições de trabalho atuais no Brasil são percebidas pelo ILS e identificar quais elementos interferem no desempenho do seu trabalho, procedemos à coleta de dados por meio de um questionário, temática do Capítulo 5.

5 DIAGNÓSTICO DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS ILS NO BRASIL

Este capítulo trata especificamente da pesquisa realizada por meio do questionário, apresentando a metodologia e discutindo resultados.

5.1 Aspectos metodológicos

Para alcançarmos os objetivos desta investigação, optamos por conduzi-la por meio da triangulação de métodos de acordo com os postulados de Moreira (1990) e Gomes (2010). A Figura 5 representa a tríade metodológica que compôs a triangulação:

Figura 5 - Representação do percurso metodológico adotado para a investigação



Fonte: O autor (2019).

Na Figura 5 é possível observar o caminho metodológico definido para a realização desta pesquisa, que ficou assim disposta: no primeiro momento procedemos à coleta de dados teóricos que originou os Capítulos 2, 3, e 4. Na sequência, coletamos os dados empíricos por meio da aplicação de um questionário eletrônico com vistas a alcançar uma amostra representativa da população nacional de ILS e procedemos à análise destes dados no Capítulo 5. Para fechamento da triangulação, no Capítulo 6, buscamos relacionar os elementos teóricos aos dados empíricos por meio da análise de conjuntura.

Nesta perspectiva, procedemos a leitura e análise das obras clássicas sobre a linguagem onde figuram Saussure (2002) e Volóchinov (2017), que introduziram as reflexões desta pesquisa e balizaram a aproximação da teoria dos esforços de Gile (2015)²². Partindo do contraponto das teorias de Saussure e Volóchinov, buscamos avançar na compreensão detalhada dos elementos presentes no sistema que envolve pelo menos três sujeitos: surdo (estudante), ILS (profissional ouvinte com proficiência para a interpretação entre as línguas envolvidas) e o docente de alguma disciplina, concentrando-nos, todavia, o olhar sobre a atuação do ILS.

O segundo pilar metodológico deste estudo, - a coleta de dados empíricos -, aconteceu por meio da aplicação de um questionário eletrônico, criado e hospedado no aplicativo de administração de pesquisas *Google Forms* (Apêndice). Aqui, tínhamos a pretensão de alcançar o maior número de ILS, provenientes de todas as regiões do Brasil que atuam ou atuaram em contexto educacional, em todos os níveis, e identificar aqueles que foram ou são expostos a situações onde realizam interpretação simultânea por longos períodos²³. O instrumento foi elaborado de acordo com os objetivos estabelecidos neste estudo. Portanto, não fizemos uso de um questionário preexistente.

Antes da ampla divulgação, realizamos o pré-teste do instrumento com 10 (dez) participantes. Foi-lhes solicitado a apreciação técnica do instrumento sobre os seguintes aspectos: adequação da linguagem, coerência com o objetivo da pesquisa, clareza e quantidade de perguntas. Após a devolutiva dos participantes, o questionário passou por revisão. Ao obtermos aprovação pelo Comitê de Ética em pesquisa da Unioeste, sob o parecer de nº 2.681.223 (Anexo I), passamos à divulgação.

A amostra utilizada para este estudo pode ser classificada como não-probabilística e foi selecionada por conveniência, já que participaram deste estudo os sujeitos que, no período de coleta de dados (junho de 2018), tiveram acesso e

²² Não temos como objetivo pleitear uma discussão a respeito das diferentes concepções epistemológicas que orientaram as produções científicas destes autores, tampouco, as pretendemos confundir. Nosso objetivo, ao contrapor as teorias de Saussure (2002) e Volóchinov (2017), foi oferecer ao leitor elementos teóricos que pudessem subsidiar a compreensão sobre a complexidade da atuação do ILS na função de mediador dos atos comunicativos. Só depois disso relacionamos estas ideias aos postulados de Gile (2015).

²³ Embora tenhamos nos concentrado fortemente em analisar as consequência das condições de trabalho nos ILS expostos à longos períodos de interpretação simultânea, não limitamos as respostas do questionário apenas a estes sujeitos, já que existem outras perguntas sobre as quais nos interessam a resposta de toda a amostra, - eliminando apenas aqueles que se enquadram nos critérios de exclusão.

pueram responder ao questionário. O *link* de acesso ao instrumento foi socializado por meio dos aplicativos *Facebook* e *WhatsApp*, em grupos onde os ILS interagem exclusivamente sobre assuntos profissionais. No *WhatsApp* o *link* foi compartilhado em 4 (quatro) grupos que, juntos, reuniam na época 497 (quatrocentas e noventa e sete) pessoas. No *Facebook* o *link* foi compartilhado em 02 (dois) grupos, que reuniam no total 3.119 (três mil cento e dezenove) seguidores. Além das 3.616 (três mil seiscentos e dezesseis) pessoas alcançadas, a publicação do *Facebook* foi compartilhada por 22 (vinte e duas) contas, não sendo possível mensurar o número de pessoas alcançadas por meio do compartilhamento por terceiros via *Facebook* ou *WhatsApp*. Semanalmente o *link* de acesso ao questionário foi reenviado aos mesmos grupos do *WhatsApp*, a fim de maximizar o alcance a todos os interessados em participar da pesquisa.

Ao encerrarmos o período de aplicação do questionário, após transcorridos 30 dias, constatamos 187 (cento e oitenta e sete) respostas. Ao iniciarmos a análise, identificamos 06 (seis) casos em que os participantes responderam mais de uma vez: cinco indivíduos responderam duas vezes e um respondeu três vezes. Em todos os casos alguma informação havia sido retificada. Procedemos com a eliminação das respostas em duplicidade, mantendo apenas a mais recente de cada sujeito que respondeu ao questionário em duplicidade.

Dentre as respostas ao questionário, foram incluídos apenas a dos sujeitos que atuam ou atuaram na função de ILS no contexto educacional²⁴. Foram excluídas as respostas do sujeito que respondeu ao questionário e informou nunca haver atuado em contexto educacional como ILS. Ao final, contabilizou-se 179 (cento e setenta e nove – n=179) respostas válidas. Responderam ao questionário 48 (quarenta e oito) indivíduos do sexo masculino e 131 (cento e trinta e um) do sexo feminino. As idades variaram de 18 a 59 anos.

²⁴ Apesar de a informação sobre o critério de inclusão parecer estar clara no cabeçalho do questionário, identificamos 1 (um) participante que respondeu ao questionário e declarou nunca ter atuado como ILS em contexto educacional. As respostas deste sujeito não foram consideradas neste estudo. Uma sugestão para os próximos estudos: ao utilizar o gerenciador de pesquisas do *Google Forms*, inserir uma pergunta inicial que conduza os sujeitos com o perfil desejado ao formulário, enquanto aqueles que não atendem aos critérios de inclusão sejam agradecidos pelo interesse e tenham sua participação encerrada automaticamente.

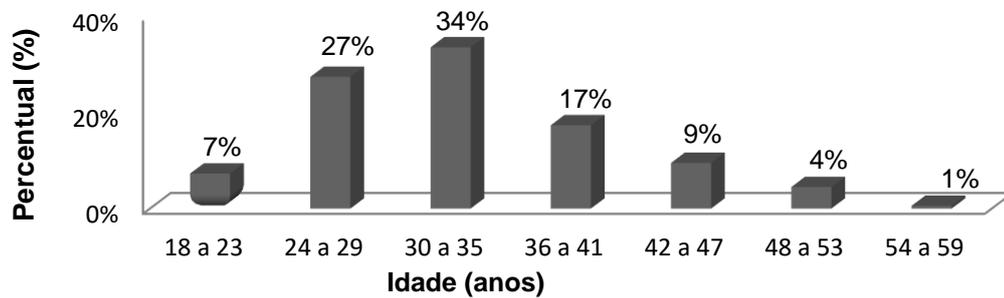
O terceiro pilar metodológico, para fechamento da triangulação, foi a análise de conjuntura. Essa por sua vez teve a pretensão de permitir maior clareza na compreensão dos problemas do ensino de surdos relacionados diretamente às condições de trabalho do ILS. Ao tangenciarmos os elementos teóricos e os dados empíricos, tentamos fazê-lo com postura hermenêutica. Em outras palavras, ao tentarmos interpretar e compreender os dados coletados, consideramos o movimento dialético que envolve nosso objeto de pesquisa em sua recente história, bem como as condições materiais e econômicas que concorreram para a produção de seu atual *status*.

Neste Capítulo, vamos nos concentrar na análise das respostas ao questionário – nosso segundo pilar metodológico.

5.2 Análise do questionário:

O questionário foi dividido em oito seções distintas, assim dispostas: as cinco primeiras objetivaram coletar informações sobre idade, gênero, formação acadêmica, experiência profissional como ILS, onde ocorreu o aprendizado da língua de sinais, qual instituição o certificou para a atuação e opinião pessoal sobre a própria proficiência em língua de sinais. As seções seis, sete e oito, foram dedicadas à coleta de informações relativas à atuação profissional fornecendo um panorama geral sobre as condições de trabalho e saúde, permitindo, a partir das respostas, fazer inferências à população. O questionário foi composto por perguntas fechadas não ordinais (Ex: sexo, local de aprendizado da Libras e tipo de habilitação profissional); Perguntas ordinais (Ex: idade, escolaridade, tempo de atuação como ILS em contexto educacional); perguntas utilizando a escala *Likert*, afim de mensurar o nível de concordância dos participantes em relação às afirmações ou sobre frequência em que determinado fenômeno ocorre; e, perguntas semiabertas de resposta discursiva curta (Ex: casos em que o participante deve especificar – se for o caso – o nome do curso superior de graduação ou pós-graduação em que atuou ou atua). A Figura 6 mostra o panorama dos indivíduos que responderam ao questionário, distribuídos conforme idade.

Figura 6 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme idade, 2018.

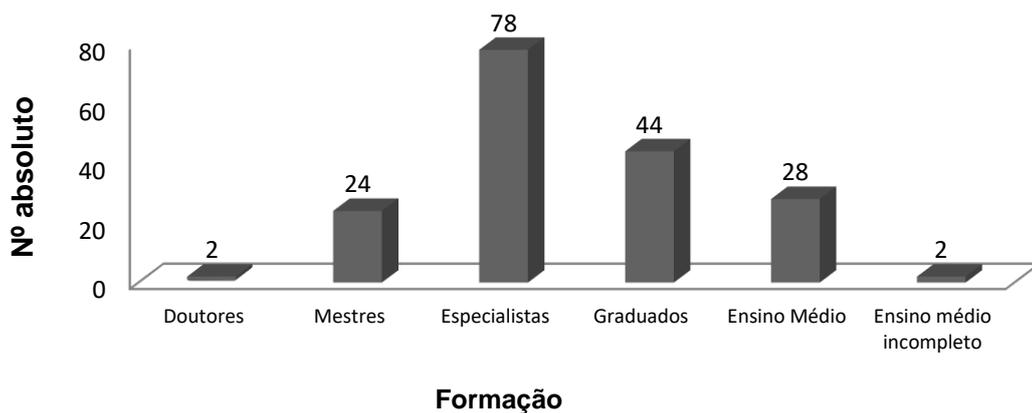


Fonte: O autor (2019).

Os dados da Figura 6 revelam uma maior aglutinação de indivíduos nas faixas de idade entre 24 a 41 anos (78%). Este fato nos interessa por estarmos discutindo aspectos da condição de trabalho que podem influenciar mudanças na qualidade do trabalho e beneficiar um número significativo de interessados durante toda sua vida profissional.

A Figura 7 representa distribuição de nossos sujeitos de pesquisa, conforme formação.

Figura 7 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme formação, 2018.



Fonte: O autor (2019).

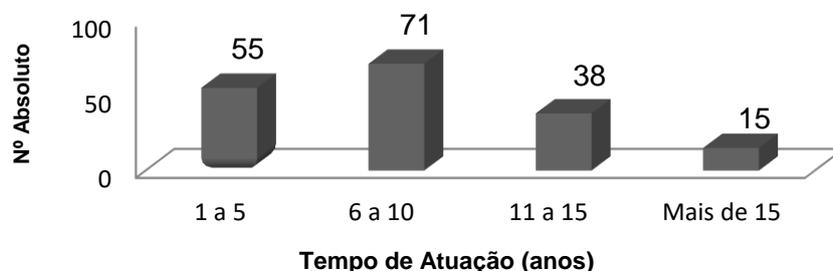
Os dados da Figura 7 revelam que 83% dos ILS que participaram da pesquisa possuíam ao menos ensino superior completo, destes, 25% eram graduados, 44% especialistas, 13% mestres e 0,9% doutores. Este dado revela que os ILS que atuam no contexto educacional estão buscando formação superior. Este é um fato que

demonstra a necessidade destes indivíduos em buscar a formação para melhorar sua atuação e ainda alcançar melhores salários. Este movimento dos ILS na busca por formação caminha na contramão do que se vê praticado atualmente já que, por exemplo, na rede federal de ensino foram incorporados ao seu quadro profissional 998 (novecentos e noventa e oito) profissionais ocupantes do cargo de “Tradutor Intérprete de Linguagem de sinais”²⁵. Cargo para o qual se exige dos candidatos apenas ensino médio completo e proficiência em tradução e interpretação em Libras, obtido em exame reconhecido pelo Ministério da Educação - MEC. Estes profissionais atendem surdos da educação básica, técnica e tecnológica, graduação, pós-graduação *lato e stricto sensu*.

Identificamos, ainda, que 22 sujeitos (12%) eram graduados em Letras-Libras (Bacharelado/Licenciatura²⁶). Também responderam ao questionário 28 sujeitos que possuíam apenas o Ensino Médio completo (16%) e 2 indivíduos que ainda não o haviam concluído (0,9%). Destes últimos, apenas um possuía certificado de proficiência reconhecido pelo MEC (CAS), o outro(a) apenas curso de Libras. Ambos tinham experiência na atuação no Ensino Fundamental II e médio e estavam atuando em séries do 6º ao 9º ano. Cabe ressaltar que o critério de inclusão neste estudo foi a atuação profissional como ILS no meio educacional, por isso não foram excluídos os que possuíam o Ensino Médio completo ou aqueles que não possuíam certificado de proficiência em Libras.

Quanto à experiência profissional dos participantes contados em anos, a Figura 8 mostra como estão distribuídos.

Figura 8 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme experiência profissional, 2018.



Fonte: O autor (2019).

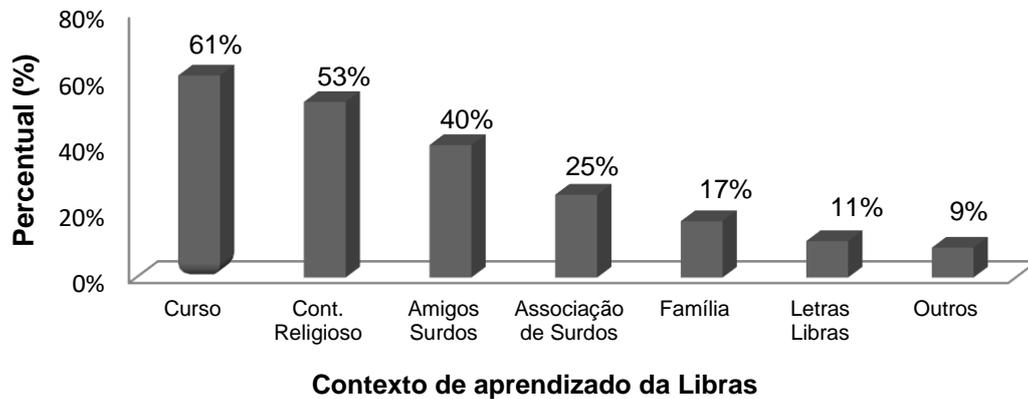
²⁵ Dados extraídos do Portal da Transparência do Governo Federal em 03 de março de 2019.

²⁶ Os dados sobre os 22 indivíduos graduados em Letras-Libras estão inseridos como graduação.

Os dados da Figura 8 revelam uma maior aglutinação dos indivíduos nas faixas de 1 a 10 anos de atuação (70,4%), demonstrando que os achados desta pesquisa podem beneficiar um grande número de pessoas que devem atuar por muitos anos.

Na sequência, perguntamos aos participantes onde aprenderam Libras. Aqui, os participantes puderam selecionar mais de uma opção, por isso a soma dos percentuais extrapola 100%. A Figura 9 mostra como as respostas ficaram distribuídas.

Figura 9 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme contexto onde ocorreu o aprendizado da Libras, 2018.



Fonte: O autor (2019).

No tocante à aquisição da língua de sinais pelos atuais ILS, identificamos que os cursos de Libras, o contexto religioso, amigos/colegas surdos e as associações reúnem a maior parte dos sujeitos que aprenderam a língua de sinais brasileira. Estes achados também se confirmam na pesquisa de Santos (2006), que possibilitou relacionar o contexto em que o futuro ILS inicia seu contato com a LS à formação de sua identidade. Segundo a autora:

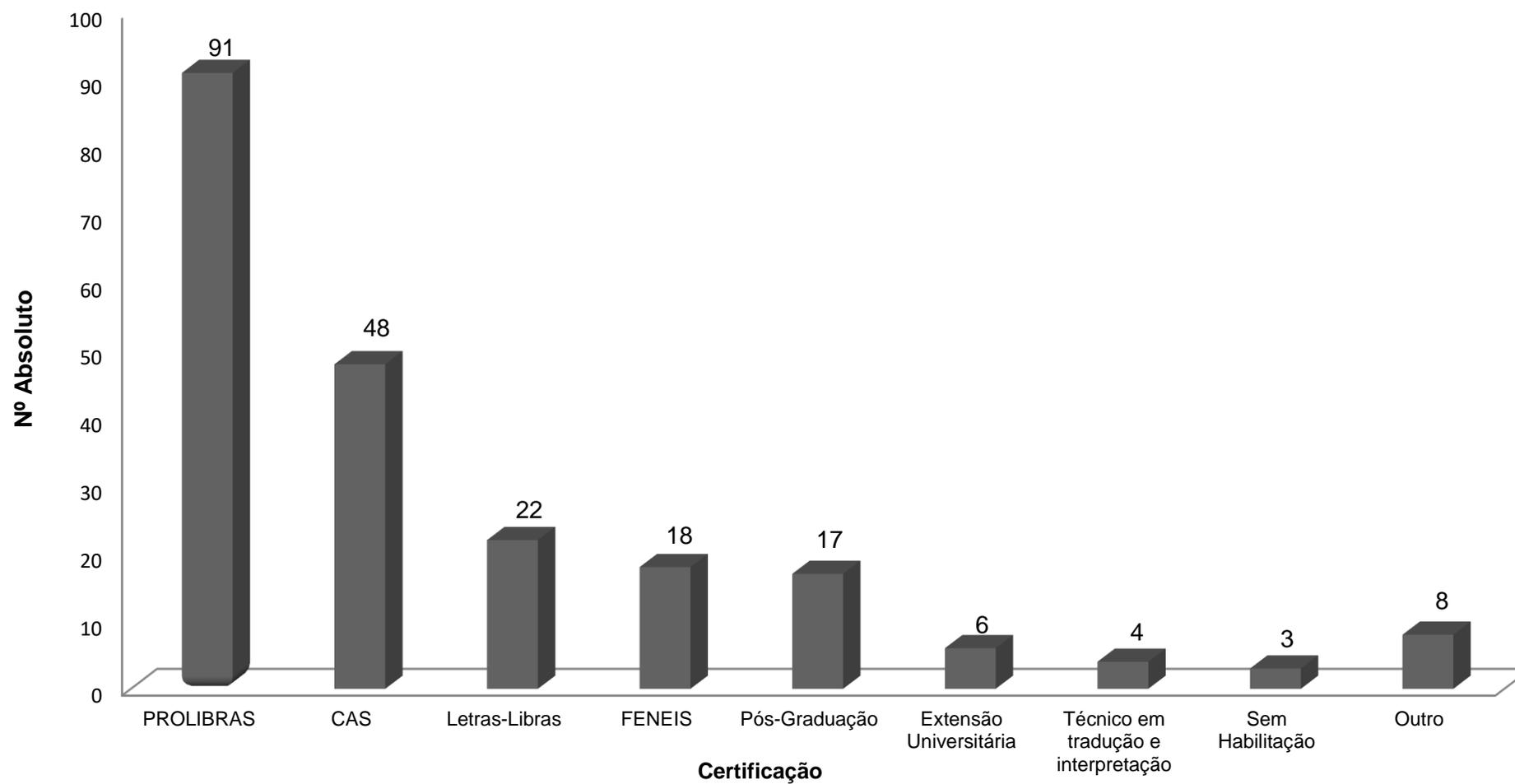
Na história dos ILS, os lugares iniciais para a atuação desse profissional foram às igrejas, as instituições de caridade e os espaços familiares em que transitavam surdos. Assim, a aquisição da LS pelos ouvintes acontecia no contato direto com as pessoas surdas, isto é, sem nenhuma aprendizagem sistemática por meio de cursos que ensinassem essa língua. A função da interpretação não era vista como profissional, pois, há décadas atrás, os surdos eram considerados a partir de uma alteridade deficiente, a qual precisava ser corrigida [...] (Santos, 2006, p. 72).

[...] É comum, atualmente, visualizarmos que os próprios ILS sentem a necessidade de afirmar suas identidades, mostrando justamente esse processo de redescobrir-se enquanto ILS, ou seja, somente possuir atitudes benevolentes e caridosas não constitui mais um ILS que atue profissionalmente, é preciso mergulhar em outras identidades que se apresentam constantemente em sua vida profissional (Santos, 2006, p. 74).

É possível relacionar os postulados de Volóchinov (2017), em que defende a indissociabilidade da palavra e da ideologia, com os achados de Santos (2006). Como vimos, Volóchinov compreende a língua como produto em constante transformação. Essa transformação acontece ininterruptamente durante os atos sociais de comunicação. Santos (2006) identifica em seu estudo que as identidades dos ILS são influenciadas pelo contexto onde os atos comunicativos acontecem. Acreditamos que o trânsito do ILS em contextos onde os surdos se encontram é importante na formação identitária bicultural do ILS, elemento que, como vimos, é importante para a atuação.

Na sequência, buscamos conhecer quais instituições habilitaram nossos sujeitos de pesquisa para a atuação. A Figura 10 mostra a distribuição dos ILS conforme habilitação/proficiência para atuação.

Figura 10 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme habilitação/proficiência, 2018.

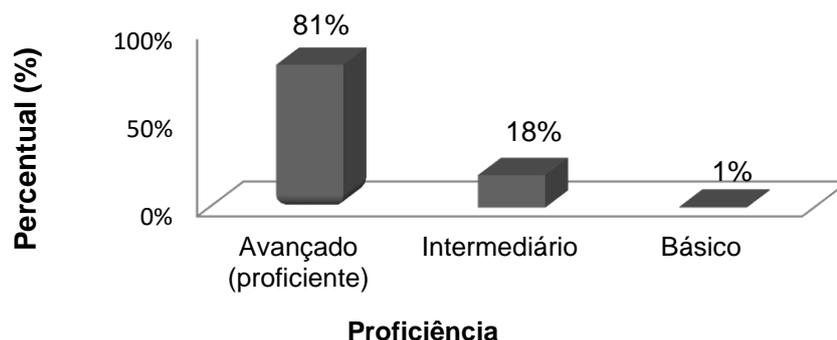


Fonte: O autor (2019).

Nesta pergunta, os participantes (n-179) também puderam selecionar mais de uma alternativa, já que é possível que um mesmo ILS seja certificado por mais de uma instituição, por isso a soma dos resultados da Figura 10 é maior que a de indivíduos pesquisados. Observamos que a maior parte dos ILS, um total de 51%, possuem habilitação proveniente do Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - PROLIBRAS, 27% habilitados pelos Centros de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos – CAS, 12% curso superior em Letras-Libras, 10% habilitados pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, 9% habilitados por cursos de extensão universitária, 9% habilitados por cursos de pós-graduação lato sensu, 3% por cursos técnicos de tradução e interpretação e 4% com outro tipo de habilitação. Identificamos também que 03 indivíduos declararam não possuir certificado de proficiência para atuação, destes, apenas um está atuando atualmente e atende surdo(s) em um curso profissionalizante.

Os ILS também foram perguntados sobre a própria proficiência em Língua de sinais, as opções eram: básico, intermediário e avançado. As respostas ficaram distribuídas conforme demonstra o gráfico da Figura 11.

Figura 11 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme opinião sobre a própria proficiência em Libras, 2018.



Fonte: O autor (2019).

As respostas dos ILS sobre a proficiência em Libras, retratadas na Figura 11, dão conta de que 145 (cento e quarenta e cinco) participantes (81%) consideram-se proficientes. Apenas 01 (um) indivíduo afirmou ter proficiência básica em Libras. Conforme análise individual das respostas deste último indivíduo, verificamos que o

mesmo declarou possuir ensino superior completo, habilitação conferida pela FENEIS, atuou na educação infantil como ILS e atualmente não está atuando.

Os dados presentes no gráfico da Figura 11 revelam que a maior parte dos sujeitos avaliam positivamente sua própria proficiência em Libras. A partir disso, buscamos saber como as condições de trabalho podem provocar, neste ILS proficiente nas línguas envolvidas, variação da sua capacidade interpretativa. Concentremo-nos primeiramente no problema do tempo de interpretação simultânea:

De acordo com tempo de interpretação e revezamento que vemos defendido atualmente nas produções científicas e nas normas internas das instituições federais de ensino, com base no que define a NR17 sobre ergonomia, bem como as orientações da FEBRAPILS (2017), acreditamos, por efeito, que uma aula de 50 minutos, de uma disciplina qualquer, se eminentemente expositiva, é tempo suficiente para que se perceba um aumento na demanda de processamento do ILS, interfira na qualidade da IS provocando déficit na informação transposta pelo ILS e, conseqüentemente, deve comprometer o ensino.

Em aulas eminentemente expositivas o professor usa apenas a fala para expor o conteúdo, não havendo pausas entre os discursos para o ILS descansar. Para elucidar este fenômeno, perguntamos aos ILS²⁷ qual era a frequência com que costumavam interpretar sozinhos aulas eminentemente expositivas. As respostas foram destacadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição dos ILS conforme frequência com que interpretam sozinhos aulas eminentemente expositivas, 2018.

| Valor | FREQUÊNCIA | % |
|--------------|-------------------|-------------|
| Sempre | 26 | 18% |
| Muitas vezes | 76 | 53% |
| Às vezes | 28 | 19% |
| Raramente | 11 | 8% |
| Nunca | 3 | 2% |
| TOTAL | 144 | 100% |

Fonte: O autor (2019).

Foi possível perceber, nos dados da Tabela 1, que 90% da amostra é submetida à situações onde interpretam sozinhos aulas eminentemente expositivas,

²⁷ A variação em nosso n° de 179 para 144 neste momento acontece porque consideramos relevante conhecer as atuais condições de trabalho (contidas no recorte temporal da aplicação do questionário). Diante disso, optamos por considerar apenas as respostas daqueles indivíduos que estavam atuando na função de ILS educacional. Tivemos que fazer o mesmo na Tabela 1, 2 e 8 e no gráfico 11.

ocorrendo com maior frequência em 71% dos casos. É necessário considerar também que, além de interpretar sozinho aulas eminentemente expositivas, na maioria dos casos o ILS costuma atuar 40 horas ou mais em sala de aula no acompanhamento de estudantes surdos. Este problema foi constatado nos estudos de Guarinello (2017) e Góes (2015).

Em nossa pesquisa, buscamos saber se o problema da excessiva jornada semanal de trabalho persiste. A Tabela 2 apresenta a distribuição dos ILS conforme carga horária semanal de trabalho.

Tabela 2 - Distribuição dos ILS segundo carga horária semanal de trabalho, 2018.

| H/Semanal | QUANTIDADE | % |
|------------------|-------------------|-------------|
| de 01 a 20 | 30 | 21% |
| de 21 a 40 | 83 | 58% |
| mais de 40 | 31 | 22% |
| TOTAL | 144 | 100% |

Fonte: O autor (2019).

Na Tabela 2 é possível verificar que, de fato, 58% dos pesquisados cumprem carga horária semanal de 21 a 40 horas e, ainda, uma parcela de 22% dos ILS cumpre jornada semanal superior a 40 horas. Logo, os achados de nossa pesquisa corroboram resultados de Góes (2015) e Guarinello (2017), ao mostrar que o problema da excessiva carga horária semanal cumprida pelos ILS ainda persiste.

Tínhamos como hipótese inicial que a exposição do ILS a condições laborais inadequadas e, especificamente, a um longo período de IS, pode comprometer a qualidade do trabalho e, conseqüentemente, do ensino. Para saber como os ILS percebem a interferência do tempo de interpretação simultânea e suas conseqüências, consideramos, para efeitos de análise, apenas a opinião daqueles sujeitos que atuam ou já atuaram no contexto educacional onde interpretam/interpretaram sozinho, aulas eminentemente expositivas. Dos 179 indivíduos, desconsideramos 9 (nove), que declararam nunca terem sido expostos a esta condição. Foram considerados, portanto, a opinião de 170 (cento e setenta) ILS.

Neste sentido, perguntamos aos participantes sobre o nível de concordância com a seguinte afirmação: “quando interpreto sozinho por um longo período a qualidade da interpretação é prejudicada”. Ao tratarmos de “longos períodos de interpretação” nesta pergunta, propositalmente não estabelecemos quanto tempo real

isso significa. Consideramos, para isso, a subjetividade com que cada indivíduo percebe a ação do tempo influenciando sua atividade interpretativa. Logo, cada indivíduo, mais ou menos intuitivamente, com base em sua experiência, deve associar “longos períodos” como um espaço temporal que extrapole sua capacidade física ou mental e possa prejudicar sua atuação. As respostas à pergunta estão destacadas na Tabela 3.

Tabela 3 – Distribuição dos sujeitos conforme concordância com a afirmação de que longos períodos de atuação sozinho prejudica a qualidade da interpretação, 2018.

| VALOR | FREQ. | % |
|---------------------|--------------|-------------|
| Concordo totalmente | 102 | 60% |
| Concordo | 41 | 24% |
| Concordo em parte | 27 | 16% |
| Discordo | 0 | 0% |
| Discordo totalmente | 0 | 0% |
| TOTAL | 170 | 100% |

Fonte: O autor (2019).

Na Tabela 3 é possível verificar que 84% da amostra concorda ou concorda totalmente com a afirmação de que interpretar sozinho por longos períodos prejudica a qualidade da interpretação, enquanto 16% concorda em parte com a afirmação. Disso, é possível inferir que os ILS possuem alto índice de consciência sobre a materialidade dos problemas que derivam de longos períodos de interpretação.

A partir da concordância dos ILS com a afirmação sobre a influência negativa exercida pelo tempo na IS destacada na Tabela 3, buscamos identificar se os fatores envolvidos nesse processo seriam, hipoteticamente, influenciáveis pelo tempo. Para isso, elegemos três aspectos a serem investigados²⁸:

- Elemento físico/motor: perguntamos se ao interpretarem sozinhos por longos períodos os ILS sentem dor;
- Elemento psicológico 1: perguntamos se ao interpretarem sozinhos por longos períodos os ILS percebiam dificuldade de manter a concentração no conteúdo a ser interpretado;

²⁸ Parece-nos importante destacar que não queremos, de modo algum, estabelecer uma dicotomia entre “corpo” e “mente”. Ao observarmos a IS a partir de nossos pilares teóricos, podemos afirmar com segurança que ambos elementos, físico e psicológico, necessariamente interagem no momento da atuação. Sendo assim, consideradas as proporções, tornam-se ambos vulneráveis à influência do tempo e à deterioração de sua capacidade.

- Elemento psicológico 2: perguntamos se ao interpretarem sozinhos por longos períodos os ILS percebiam dificuldade em acessar a memória e recordar sinais por eles conhecidos.

Passemos à apresentação dos resultados, representados nas Tabelas 4, 5 e no gráfico da Figura 12 que, na sequência, serão analisados de forma conjunta:

A respeito do elemento físico/motor (a dor), apresenta-se os dados da Tabela 4.

Tabela 4 - Distribuição dos ILS, em relação a condição de sentir dor ao interpretar sozinho por longos períodos, 2018.

| VALOR | FREQ. | % |
|--------------|--------------|-------------|
| Sempre | 32 | 19% |
| Muitas vezes | 58 | 34% |
| Às vezes | 51 | 30% |
| Raramente | 24 | 14% |
| Nunca | 5 | 3% |
| TOTAL | 170 | 100% |

Fonte: O autor (2019).

A respeito do elemento psicológico 1 (concentração), apresenta-se os dados da Tabela 5.

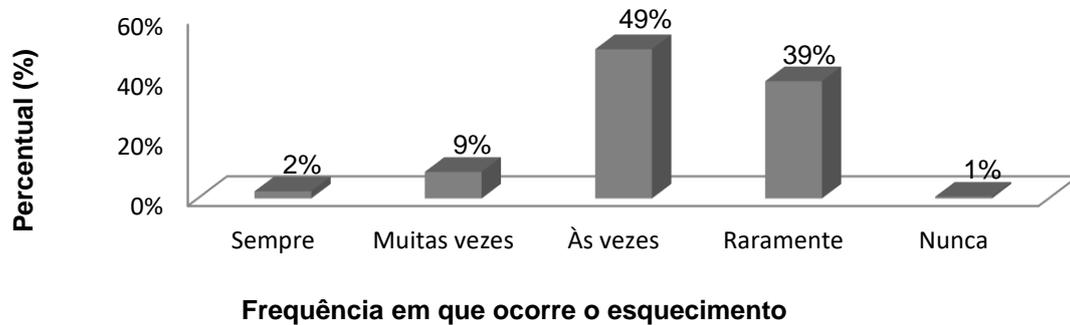
Tabela 5 – Distribuição dos sujeitos de acordo com a ocorrência de dificuldade na concentração durante a IS, 2018.

| VALOR | FREQUÊNCIA | % |
|--------------|-------------------|-------------|
| Sempre | 5 | 3% |
| Muitas vezes | 8 | 5% |
| As vezes | 40 | 24% |
| Raramente | 88 | 52% |
| Nunca | 29 | 17% |
| TOTAL | 170 | 100% |

Fonte: O autor (2019).

Quanto ao elemento psicológico 2, (acesso à memória para recuperação de sinais conhecidos), as respostas estão destacadas na Figura 12.

Figura 12 - Gráfico de distribuição dos ILS que, conforme frequência, ao interpretarem sozinhos por longos períodos, percebem esquecimento de sinais conhecidos, 2018.



Fonte: O autor (2019).

Ao apreciarmos as respostas dos sujeitos pesquisados sobre os elementos hipoteticamente influenciáveis pelo tempo de IS, podemos observar o seguinte:

Na Tabela 4, temos que a exposição do ILS à longos períodos de interpretação simultânea, realizada individualmente, está relacionada à manifestação de dor física em 83% dos casos, com maior frequência em 53%.

Na Tabela 5, identificamos que a exposição do ILS a longos períodos de interpretação simultânea, realizada individualmente, na opinião dos ILS, parece não afetar gravemente a manutenção da atenção na atividade interpretativa, já que apenas 8% dos ILS expostos à situação percebem, com frequência, dificuldade para manter-se concentrados e, em 69% dos casos, a dificuldade de manter a concentração é rara ou inexistente.

O gráfico da Figura 12, por sua vez, revela que a exposição do ILS a longos períodos de interpretação simultânea, realizada individualmente, é responsável pela ocorrência de dificuldade em acessar a memória para recuperar sinais conhecidos pelos ILS em 60% dos casos, ocorrendo com maior frequência em 11%. Para todo efeito, é importante salientar que a IS, por se tratar de uma atividade complexa que envolve conteúdo linguístico, mesmo nos casos em que o esquecimento de sinais é raro, não significa ser aceitável, se ocasionado por condições de trabalho inadequadas.

Diante dos resultados que apontam para o elemento físico/motor como o principal elemento afetado pelo tempo na IS, buscamos conhecer se existe ocorrência de Lesões por Esforços Repetitivos (LER), e/ou Distúrbios Osteomusculares

Relacionados ao Trabalho (DORT). Conforme a definição dada por Santiago, Oliveira e Rosa (2010, p. 3):

De acordo com os estudos realizados, e segundo definição da Organização Mundial de Saúde (OMS- 1995), DORT (Distúrbio/ Doenças Osteomuscular Relacionado ao Trabalho), são movimentos repetidos de qualquer parte do corpo que podem provocar lesões em tendões, músculos e articulações, principalmente dos membros superiores, ombros e pescoço devido ao uso repetitivo ou a manutenção de posturas inadequadas resultando em dor fadiga e declínio do desempenho profissional tendo como vítimas mais comuns os digitadores, datilógrafos, bancários, telefonistas, secretárias e hoje os intérpretes de LIBRAS.

Na Tabela 06, podemos visualizar a porcentagem de ocorrência de LER/DORT em cada um dos grupos etários:

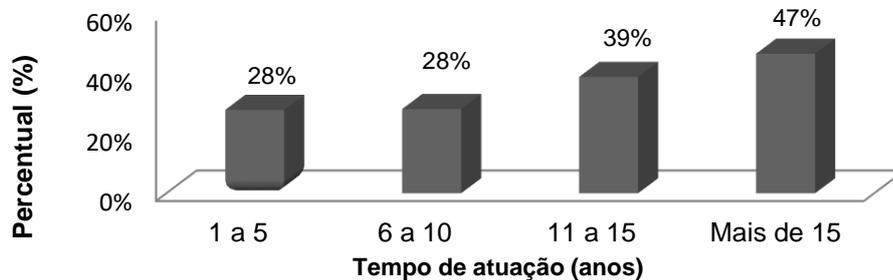
Tabela 6 – Distribuição dos ILS em relação a idade e ocorrência de LER/DORT, 2018.

| IDADE | QUANTIDADE | % | OCORRÊNCIA DE LER | % |
|--------------|-------------------|-------------|--------------------------|---------------|
| 18 a 23 | 12 | 7% | 2 | 17% |
| 24 a 29 | 46 | 27% | 15 | 33% |
| 30 a 35 | 57 | 34% | 20 | 35% |
| 36 a 41 | 31 | 18% | 7 | 23% |
| 42 a 47 | 16 | 9% | 6 | 38% |
| 48 a 53 | 7 | 4% | 2 | 29% |
| 54 a 59 | 1 | 1% | 1 | 100% |
| TOTAL | 170 | 100% | 53 | 31.17% |

Fonte: O autor (2019).

Ao observarmos na Tabela 6, concentramo-nos nas amostras com maior número de respondentes (24 a 41 anos). Nestas faixas, percebemos uma variação de 23% a 35% (média: 30%) de ocorrência de LER/DORT, não sendo possível estabelecer relação direta da ocorrência de LER/DORT com a idade do ILS, mas houve maior % de acometimento pela doença na faixa de 42 a 47 anos. Com este resultado, optamos por realizar outro cruzamento de dados: quantidade de anos trabalhados na função e ocorrência de LER/DORT. O cruzamento produziu o gráfico da Figura 13.

Figura 13 - Gráfico de distribuição dos ILS acometidos por LER/DORT de acordo com o tempo de exercício profissional, 2018.



Fonte: O autor (2019).

O segundo cruzamento de dados (quantidade de anos trabalhados na função de ILS e ocorrência de LER/DORT), destacado no gráfico da Figura 13, revelou um aumento de ocorrências de LER/DORT ao longo do tempo de exercício profissional. Foi possível perceber que, enquanto os profissionais que somavam 05 anos de exercício profissional apresentaram 28% dos indivíduos acometidos por LER/DORT, no grupo com mais de 15 anos de exercício este número quase dobrou, acometendo 47% dos indivíduos.

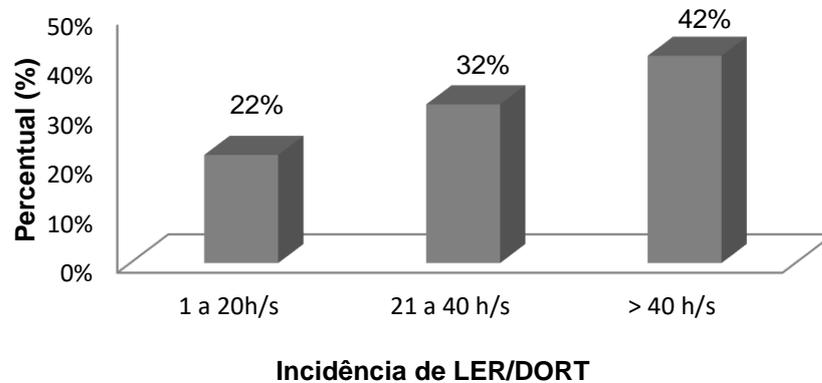
Considerando os dados apresentados até aqui a respeito da ocorrência de LER/DORT, nos interessou verificar se verdadeiras duas proposições:

- A) Os ILS que atuam mais horas por semana correm maior risco de ser acometidos por LER/DORT.
- B) Os ILS que atuam na educação superior correm maior risco de serem acometidos por LER/DORT do que os que atuam na educação básica.

A fim de verificarmos a validade das proposições A e B, procedemos com o cruzamento de dados.

Acerca da primeira proposição (A), o cruzamento de dados produziu o gráfico da Figura 14.

Figura 14 - Gráfico de relação entre a ocorrência de LER/DORT e a carga horária semanal de trabalho do ILS, 2018.



Fonte: O autor (2019).

Na Figura 14 é possível ver que a ocorrência de LER/DORT cresce proporcional à carga horária semanal de trabalho cumprida pelo ILS. Assim, é possível considerar verdadeira a proposição A.

Acerca da proposição B, o cruzamento de dados gerou a Tabela 7.

Tabela 7 - Comparação da ocorrência de LER/DORT entre os ILS que atuam na educação superior e os que atuam na educação básica, 2018.

| Ocorrência de LER/DORT | Ed. Superior | Ed. Básica |
|------------------------|--------------|-------------|
| OCORRE | 37% | 29% |
| NÃO OCORRE | 63% | 71% |
| TOTAL | 100% | 100% |

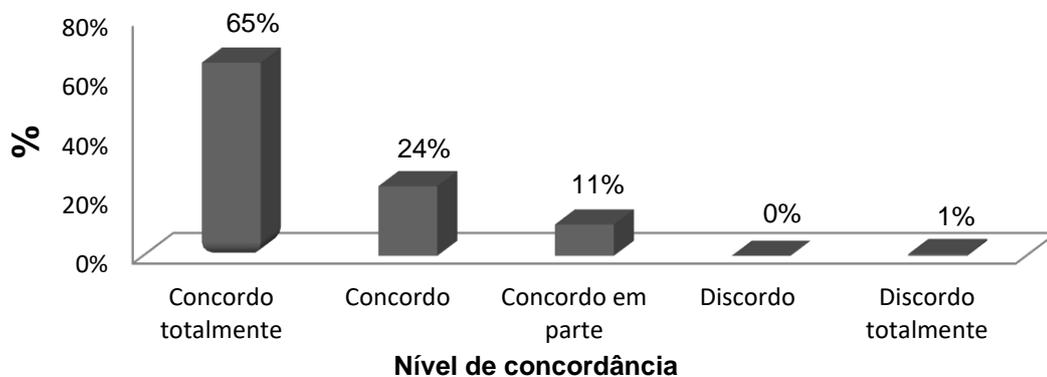
Fonte: O autor (2019).

Na Tabela 7, é possível observar que a ocorrência de LER/DORT nos ILS que atuam na educação superior é 8% maior do que nos ILS que atuam na educação básica. Assim, podemos considerar também verdadeira a proposição B.

Além das condições de trabalho que envolve o tempo e a possibilidade da atuação em duplas, investigados por Guarinello (2017) e por nós neste estudo, existem outros dois elementos organizacionais que podem interferir no produto da IS, conforme veremos a seguir:

Acesso prévio ao conteúdo a ser interpretado: compreendemos, a partir de Saussure (2002), que o domínio dos signos e dos significados é condição basilar para o exercício da comunicação. Neste sentido, perguntamos aos ILS que atuam ou atuaram no contexto educacional (n=179), qual é o nível de concordância com a seguinte afirmação: “quando tenho acesso ao conteúdo da aula com antecedência, minha interpretação é mais coerente”. As respostas estão distribuídas no gráfico da Figura 15:

Figura 15 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme concordância com a necessidade de acesso prévio ao conteúdo a ser interpretado, 2018.



Fonte: O autor (2019).

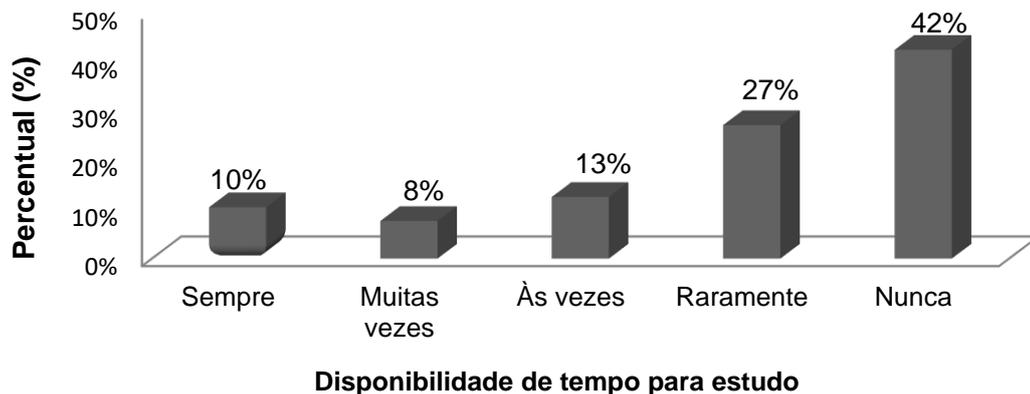
Verificamos, na Figura 15, que, na opinião dos ILS que atuam/atuaram em contexto educacional (179), o acesso ao conteúdo da aula a ser interpretada é relevante para 99% dos indivíduos. Acreditamos que esse fenômeno tem a ver com o que Saussure postulava acerca do conhecimento dos signos e dos significados; Com o que Lacerda (2011, p. 21) escreveu sobre a necessidade de o ILS considerar a “esfera cultural e social na qual o discurso está sendo enunciado”; e, por fim, com os escritos de Vargas e Gobara (2014, p. 95), ao afirmarem que “para uma tradução/interpretação de qualidade, o TILSP deve buscar conhecer os referentes da área em que está atuando”.

Neste sentido, acreditamos que, quando o ILS tem acesso ao conteúdo a ser interpretado não é “pego de surpresa” com tanta frequência, por unidades fraseológicas complexas nas quais enfrentará dificuldades para interpretar. Acreditamos também que o acesso prévio ao conteúdo deve atenuar em alguma

medida o problema da ausência de sinais, já que estes podem ser pesquisados e estudados com antecedência.

Embora tenhamos identificado que a ampla maioria dos ILS asseveram a relevância do acesso prévio ao conteúdo, constatamos que, no caso dos ILS que estão atuando (n=144), a **disponibilidade de tempo para estudo em sua jornada de trabalho**, o segundo elemento organizacional, acontece com frequência em apenas 18% dos casos, enquanto 69% dos ILS raramente ou nunca dispõem de tempo para estudar os materiais, buscar sinais e interagir com professores das disciplinas, conforme vemos no gráfico da Figura 16.

Figura 16 - Gráfico de distribuição dos ILS que, em seu trabalho, dispõe de horário específico para estudar o conteúdo a ser interpretado, 2018.



Fonte: O autor (2019).

O retrato do que vemos na Figura 16, em que a maior parte dos ILS (69%) não dispõe de horário para estudar o conteúdo a ser interpretado, e que aqui chamamos de “elementos organizacionais”, Martins (2009, p. 210) também sinaliza para o fato de que as condições ideais de trabalho são bastante diferentes do que se pratica no espaço educacional. Nas palavras da autora:

O trabalho em instituições de ensino implica em condições específicas como a didática e metodologia empregada, organização e tempo escolar, dentre outras. Desse modo, ressalta-se que o intérprete deveria ter direito a um contrato que se enquadre em sua carga horária de atuação as horas de atuação – interpretação em sala de aula, acrescido do tempo em que utilizaria para estudo do conteúdo a ser interpretados e de possibilidades de tradução.

Deve ser levado em conta, para a análise de conjuntura e para o planejamento do tempo investido na capacitação dos ILS educacionais, que a ausência de referentes²⁹ para representar termos específicos pode se constituir barreira à IS, já que o ILS deve lançar mão de outras estratégias de interpretação para realizar seu trabalho, comprometendo ainda mais sua capacidade de processamento. Estes elementos, somados, tornam ainda mais urgente a necessidade de disponibilizar aos ILS tempo específico para estudo.

Para conhecer a frequência em que os ILS se deparam com a ausência de referentes, apresenta-se a Tabela 8:

Tabela 8 – Frequência de situações onde os ILS se deparam com a não existência de referentes na LS, 2018.

| VALOR | FREQUÊNCIA | % |
|--------------|-------------------|-------------|
| Sempre | 14 | 10% |
| Muitas vezes | 51 | 35% |
| Às vezes | 70 | 49% |
| Raramente | 9 | 6% |
| Nunca | 0 | 0% |
| TOTAL | 144 | 100% |

Fonte: O autor (2019).

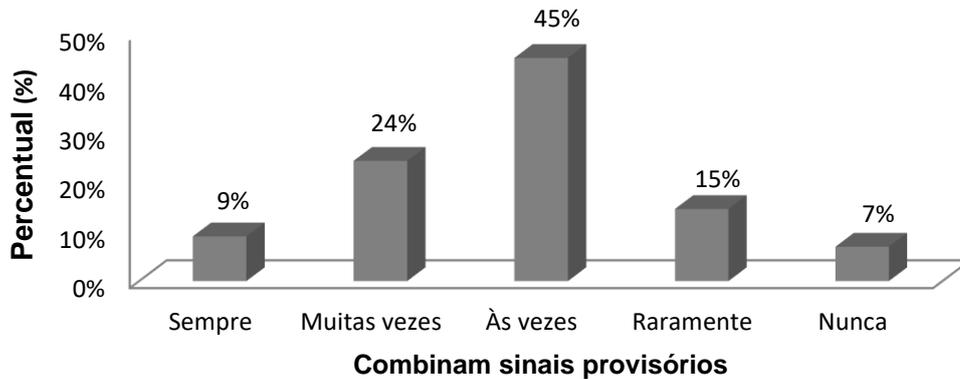
A Tabela 8 nos mostra que a ausência de referentes já foi percebida por todos os sujeitos da amostra, cada qual com uma frequência. Todavia, conforme visto no Capítulo 3, os ILS dispõem de uma série de estratégias das quais podem lançar mão para transpor o conteúdo da língua fonte para a língua alvo. Algumas destas estratégias podem também ser utilizadas para atenuar o problema da falta de referentes. É o caso da simplificação, da paráfrase descritiva ou explicativa, da equivalência, da datilologia ou mesmo o apagamento.

Vimos também que Lemos (2012), devido ao campo de sua pesquisa, não percebeu a combinação de sinais provisórios entre surdos e ILS para representar as coisas. Portanto, buscamos conhecer o uso desta estratégia no campo educacional

²⁹ É necessário esclarecer que o fenômeno da ausência de referentes não deve ser atribuído à outra coisa senão à juventude da língua de sinais e por ela estar em pleno desenvolvimento.

junto a nossos sujeitos de pesquisa (179). O gráfico da Figura 17 destaca a frequência com que os ILS combinam sinais provisórios.

Figura 17 - Gráfico de distribuição dos ILS que, conforme frequência, combinam sinais provisórios, 2018.

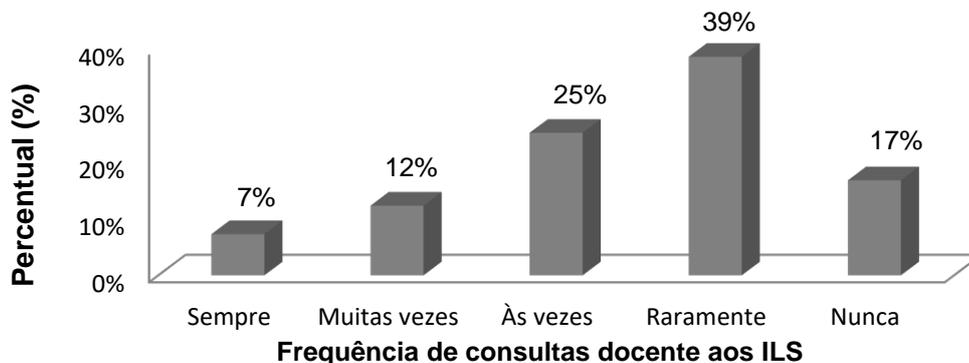


Fonte: O autor (2019).

O gráfico da Figura 17 revela que a combinação de sinais provisórios é uma estratégia bastante adotada no contexto educacional, ocorrendo em 78% dos casos e, com maior frequência, em 33%.

Acerca da interação entre ILS e professores, perguntamos qual era a frequência com que eram consultados sobre como preparar aulas para surdos. Ao observarmos os dados da Figura 18, constatamos que, em 56% dos casos, os ILS raramente ou nunca recebem pedidos de orientação sobre como preparar aulas para surdos, enquanto apenas 19% são consultados muitas vezes ou sempre.

Figura 18 - Gráfico de distribuição dos ILS conforme frequência com que são consultados por professores sobre como preparar aulas para surdos, 2018.

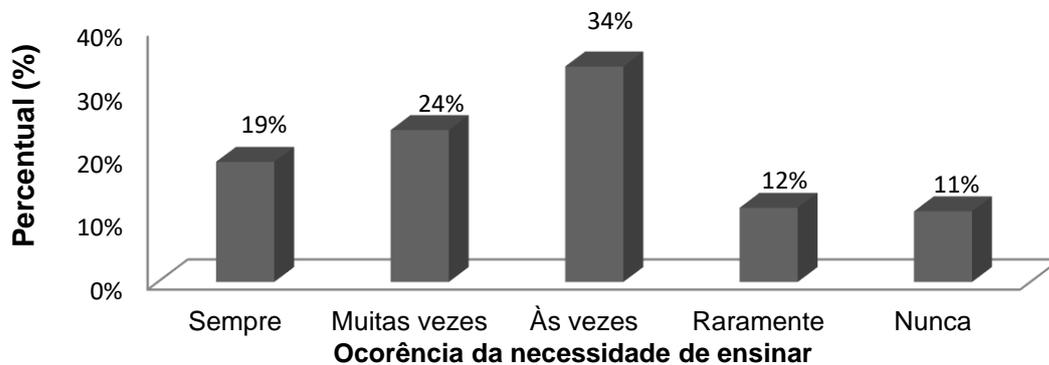


Fonte: O autor (2019).

Esses indicadores evidenciam a necessidade de implementar medidas que incentivem o estreitamento da relação profissional entre docente e ILS, subsidiando assim, por meio da circulação dos saberes, melhorias nas condições do ensino de surdos. Uma ação possível para fomentar o esclarecimento docente sobre o assunto, sem dúvida, é levar a temática “características do aprendizado do estudante surdo”, aos momentos de formação continuada e, de igual forma, ao currículo da formação docente na graduação e pós-graduação.

Como foi possível observar, existe uma série de elementos que precisam estar alinhados para permitir ao ILS o desempenho de seu trabalho com eficiência. Tentamos saber se as dificuldades que os ILS enfrentam em sala de aula atualmente provocam o sentimento de necessidade de ensinar o conteúdo ao surdo. As respostas ao questionário produziram o gráfico da Figura 19:

Figura 19 - Gráfico de distribuição de frequência dos ILS que sentem necessidade de ensinar o conteúdo, 2018.



O autor (2019).

Na Figura 19 é possível observar que a maior parte dos ILS (77%), com maior frequência em 43% dos casos, afirma sentir a necessidade de ensinar o conteúdo ao surdo. Acreditamos que o fato de o ILS sentir a necessidade de realizar uma tarefa que a rigor não é sua, é causada pela ineficiência dos resultados produzidos pelo conjunto educacional do qual o surdo faz parte no atual formato da proposta inclusiva. Em outras palavras, é indício de que a proposta educacional inclusiva não está dando conta de realizar aquilo que se propõe. Tal indício deve ser melhor pesquisado em estudos posteriores.

Acreditamos que a necessidade de ensinar o conteúdo pode também ser resultado da realização do trabalho em condições inadequadas que, como vimos nesta pesquisa, pode provocar no ILS cansaço, dor e a diminuição na qualidade na interpretação. Para compreender como uma coisa pode levar a outra, é necessário considerar o fato de que ILS e surdos interagem demoradamente em sala de aula, fazendo com que o ILS perceba mais rapidamente as necessidades educacionais do surdo, enquanto um docente leva mais tempo para perceber. Assim, quando o ILS se depara com a diminuição de sua capacidade de processamento e com prejuízo à qualidade da interpretação, acaba sentindo-se forçado a ensinar o conteúdo ao surdo como forma de suprir os eventuais déficits provocados por uma IS ineficiente.

Há indícios para acreditarmos também que o ensino do conteúdo pelo ILS pode ser uma estratégia utilizada como forma de economia de energia, ou seja, quando o ILS ensina o conteúdo, o faz para atenuar os efeitos da saturação física e cognitiva provocada por condições ruins de trabalho. Em outras palavras, nesse cenário parece preferível ensinar o conteúdo a continuar interpretando cansado e ciente da deterioração provocada pelo cansaço, o que implica também a diminuição do aproveitamento do conteúdo por parte do surdo. A ciência do ILS sobre a deterioração do seu *output* é provada na tabela 3, mostrando que 100% dos sujeitos expostos a situações em que interpretam sozinhos longos períodos concordam, com variação no nível de concordância, que interpretar sozinho por um longo período prejudica a qualidade do trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ILS constituiu-se elemento indispensável em todas as relações comunicativas entre os surdos e a maioria ouvinte. Com o passar do tempo, a militância da comunidade surda por reconhecimento e os surdos ocupando seu lugar na sociedade dão visibilidade ao ILS, que passa do voluntariado ao reconhecimento como profissional. Positivados os direitos legais dos surdos na forma da legislação brasileira, e, sendo a língua de sinais reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da pessoa surda, tornou-se obrigatório que o Estado provenha meios para que os surdos sejam atendidos em sua língua. No campo da educação, em especial, o ILS passa a compor o grupo de profissionais responsáveis pela educação, tendo como tarefa primeira, traduzir e interpretar conteúdo linguístico.

A presença do ILS em sala de aula, em termos históricos, é ainda uma novidade para professores, gestores escolares, familiares dos surdos e até mesmo para os próprios ILS. Entretanto, o ILS já ocupa espaço nas investigações científicas que buscam compreender a função deste profissional no contexto educacional, como seu trabalho é desenvolvido e quais são os limites e possibilidades para a sua atuação.

A partir de Saussure (2002), tecemos algumas reflexões sobre o que acontece no espaço da sala de aula regular onde coexistem estudantes ouvintes e surdos, acompanhados de ILS. Nessa aproximação teórica, buscamos aplicar a compreensão do circuito da fala ao ato interpretativo. Para isso, adicionamos, teoricamente, o ILS e o surdo ao circuito da fala, considerando a tarefa do ILS na mediação interlinguística e intermodal. Esse exercício teórico nos conduziu à descoberta de que o ILS provoca uma importante alteração no esquema proposto por Saussure, devendo esta ser reelaborada, já que, quando a fala é mediada pelo ILS, a comunicação direta entre o remetente e o destinatário da mensagem não acontece. Essa alteração não era prevista pelo autor, já que ele próprio sequer considerava a comunicação visual praticada pelos surdos.

Ao observarmos a atuação do ILS a partir da crítica de Volóchinov (2017) à Saussure, concluímos que não há como limitar a observação exclusivamente ao tempo sincrônico, às regras rígidas da língua e à gramática, tampouco observar exclusivamente a subjetividade da consciência individual. Isso porque a atividade do

ILS atravessa, por um lado, as representações individuais ideológicas e, por outro, a estrutura das línguas envolvidas.

Ao assumirmos que nas línguas orais o processo de ressignificação é constante, assumimos também que o mesmo ocorre nas línguas de sinais. O processo de significação e de incorporação ideológica ao sinal é tão necessário que, na ausência de um sinal específico, 93% dos ILS combinam sinais para representar as coisas. Posteriormente, ao encontrar o sinal específico ou, ainda, ao criar um sinal definitivo, o sentido abandona o sinal provisório e funde-se ao novo. Esses dados apontam, pelo menos, para duas necessidades:

- A primeira: criar um repositório nacional de domínio público, reconhecido pela comunidade surda, dividido por áreas de interesse, onde ILS, surdos e demais interessados possam buscar esta terminologia, bem como alimentá-lo de forma colaborativa com novos sinais.
- A segunda: o ILS deve dispor de momentos para o estudo de novos sinais, do fazer interpretativo, dos materiais das aulas, em momentos individuais, com seus pares, professores e outros ILS, em sua carga horária na escola.

Para atender de maneira satisfatória à primeira necessidade, a da criação de um repositório nacional de sinais em Libras, sugerimos a criação de uma comissão técnica multidisciplinar junto ao MEC, em que estejam aliadas as áreas dos estudos linguísticos da Libras, estudos da tradução, tecnologia e educação bilíngue. Esta equipe deve reunir pesquisadores da língua de sinais brasileira, intérpretes pesquisadores, cientistas da computação e professores bilíngues das diversas áreas. Uma vez reunidos, estes profissionais devem realizar um levantamento das áreas mais vulneráveis para o desempenho da tradução e da interpretação no âmbito educacional, ou seja, as áreas que mais carecem de criação e registro de terminologias específicas e, a partir disso, em parceria interinstitucional com universidades, iniciar a criação do repositório nacional.

Para atender à segunda necessidade, a de oferecer ao ILS momentos de preparação para atuar, consideramos que as instituições educacionais precisam passar por um profundo processo de reorganização, a fim de permitir ao ILS melhores condições de trabalho. Para isso, se faz necessário adotar ações que, por um lado,

subsidiem sua valorização e, por outro, levem em conta a complexidade de sua atuação, a qual demanda constante tempo de preparação e estudo. Acreditamos que isso deve acontecer prioritariamente mediante posituação de políticas públicas de tradução, que assegurem ao ILS o gozo do direito a hora-atividade, do trabalho em duplas nas situações onde se exige maior concentração, sobrecarga física ou emocional, sempre em consonância com o indicado nas produções científicas e nas recomendações da FEBRAPILS (2017) e a NR 17.

Diante do que pudemos observar no decurso desta investigação, constatamos que inexistem, no Brasil, políticas públicas voltadas ao ILS. Deve-se destacar que a criação de políticas e o suprimento das necessidades por nós elencadas, somente acontecerá como a articulação dos ILS enquanto categoria, aliada aos demais trabalhadores da educação, para cobrar do poder público a criação e implementação de práticas que, de fato, atendam às necessidades educacionais dos surdos e preservem a saúde dos trabalhadores.

Identificamos que a ausência de políticas públicas voltadas ao ILS produziu alguns elementos que podem ser considerados ruídos à interpretação e podem estar relacionados ao aumento da necessidade de processamento, imprimindo maior dificuldade à compreensão dos conteúdos e produção de enunciados.

O primeiro elemento que se converte em ruído, identificado por nós, é justamente a ausência de hora-atividade para os ILS. Os dados apontam para o fato de que a maior parte dos participantes (67%), raramente ou nunca dispõem de horário específico para estudar o conteúdo a ser interpretado. Este momento é tão importante, que 99% dos pesquisados consideram o acesso prévio ao conteúdo elemento que torna a interpretação mais coerente. Nossa pesquisa corrobora o estudo de Lacerda (2011, p. 21), cuja conclusão é de que o ato interpretativo não pode ser entendido como exclusivamente linguístico. Segundo a autora, o ILS deve considerar o contexto cultural e social em que os discursos estão sendo enunciados e postula, ainda, que interpretar envolve “conhecimento de mundo, que mobilizado pela cadeia enunciativa, contribui para a compreensão do que foi dito”.

O segundo elemento que interfere na atividade do ILS e, conseqüentemente, no ensino, é a exaustiva carga horária cumprida pelos ILS semanalmente. Constatamos que 58% dos ILS atuam no intervalo de 21 a 40 horas semanais e 22% cumprem jornadas superiores a 40 horas semanais. A situação é agravada, já que 90

% dos ILS são expostos a situações onde interpretam sozinhos aulas eminentemente expositivas, acontecendo com maior frequência em 71% dos casos. Esses fatores, combinados, explicam os 83% dos ILS que relataram dores ao interpretarem nestas condições, bem como a ocorrência de LER/DORT.

Apesar de atuarem sozinhos durante longos períodos, identificamos que 69% dos ILS relatam não sentirem dificuldades de concentração. Por outro lado, 89% relatam que, em maior ou menor frequência, sentem dificuldade para acessar a memória e recordar sinais conhecidos quando interpretam longos períodos sozinhos – o terceiro elemento. A dificuldade de recuperação de sinais conhecidos, que identificamos como ruído à interpretação, está de acordo com a teoria da corda bamba, do modelo dos esforços de Gile (2015), e esclarece como, no caso dos ILS, pode contribuir para o aumento de erros e omissões.

O quarto elemento está diretamente relacionado aos primeiros. Trata-se do distanciamento profissional entre o docente e o ILS. Identificamos que apenas 44% dos professores procuram, com alguma frequência, orientações com os ILS sobre como preparar suas aulas para os surdos. Esse dado aponta para a necessidade de fomentar o estreitamento das relações profissionais entre docentes e ILS. Não queremos, com isso, supor que os professores não devem procurar orientação com os pedagogos de sua instituição sobre o assunto, mas sim, que acreditamos no fato de, devido às características de sua atuação, o ILS ser o primeiro a perceber as necessidades educacionais do(a) surdo(a) atendido(a), podendo contribuir em grande medida com o trabalho docente e com o trabalho da equipe pedagógica. Acreditamos também que se o docente tiver ciência do fato de que o ILS, quando atua em condições de trabalho inadequadas; extrapolando o limite máximo de tempo ou de sua capacidade total de processamento; comete erros e omissões com mais frequência, o próprio docente organizará sua aula de forma a não sobrecarregar o ILS e preservar a qualidade do ensino.

Outro dado que nos chamou a atenção e está relacionado diretamente às condições de trabalho do ILS é a ocorrência de LER/DORT nos indivíduos da amostra. Constatamos que o número de ocorrências dessa enfermidade aumenta proporcionalmente conforme os anos de exercício na profissão, chegando a acometer 47% dos sujeitos com mais de 15 anos de trabalho. O problema da ocorrência de LER/DORT já foi identificado por Guarinello (2017) e confirmado por nós nesta

pesquisa. Identificamos também que os profissionais que atuam mais horas por semana correm maior risco de serem acometidos por LER/DORT e que, além disso, os ILS que atuam na educação superior correm maior risco (8%) de serem acometidos pela enfermidade do que os que atuam na educação básica.

Acreditamos que os problemas das condições de trabalho, que hoje afetam a saúde do ILS e o ensino de surdos, são decorrentes não só da novidade que a educação de surdos representa, mas, também, da precarização geral do trabalho e da educação como um todo. No caso do ILS e do surdo, o problema é agravado porque o projeto de educação, conforme desejamos, está a favor do surdo e não do capital. Por isso defendemos que o Estado deve ser fortemente cobrado para que sustente uma educação que atenda às pessoas, e não a interesses econômicos. Temos como verdade, também, que, no contexto educacional, a responsabilidade pelo produto do ensino deve ser compartilhada pelo ILS, por professores das disciplinas e pela gestão da instituição de ensino. São todos estes sujeitos corresponsáveis pelo que está sendo praticado nas escolas atualmente.

Consideremos, por um momento, que, no plano do ideal, é esperado do ato interpretativo a produção de um espelhamento daquilo que está contido na mensagem original e que, ao passar pelo ILS, chegue imaculado ao destinatário da mensagem – é verdade, porém, que nem mesmo no diálogo direto entre dois indivíduos isso acontece, dado que cada sujeito carrega em si um universo de subjetividade. É por isso que Pagura (2003, p. 210) afirma que o ato interpretativo é a “conversão de uma mensagem de um idioma para outro e de uma cultura para outra”; Quadros (2004b, p. 24) corrobora a ideia, afirmando que a interpretação é um ato “cognitivo-linguístico” e que o ILS tem o poder de influenciar o objeto e o produto de sua interpretação.

Ao ponderarmos estes fatores, podemos inferir que a consequência do processo interpretativo é a fusão entre o que é ouvido, o que é supostamente compreendido, o conteúdo da consciência do ILS e o novo enunciado produzido, o que se confirma em Volóchinov (2012, p. 182), quando nega a possibilidade de ruptura entre a língua e seu conteúdo ideológico. Isso nos leva a concluir que a “neutralidade absoluta” ou o “espelhamento do conteúdo ao passar pelo ILS” não é exequível no fazer interpretativo, já que o ILS não pode evitar remanescer fragmentos do seu Eu no enunciado que produz. Por outro lado, isso não significa que o conteúdo como um todo é contaminado ou distorcido pela consciência do ILS. Pelo contrário, embora

existam fragmentos da consciência do ILS refratados no novo enunciado, o esforço interpretativo caminha no sentido de preservar a intencionalidade comunicativa do emissor.

Da mesma forma, é possível estabelecer que, ao esperarmos da IS a manutenção da intencionalidade comunicativa contida nos enunciados, é necessário, antes de tudo, fazer com que as condições ambientais no trabalho do ILS sejam favoráveis ao bom desempenho da interpretação e estejam os ruídos contidos. Isso corrobora as ideias de Gile (1989, *apud* GILE, 2015), ao afirmar que, se o intérprete atua dentro do limite de saturação, os erros e omissões ocorrem apenas quando dificuldades significativas surgem no discurso fonte.

Acreditamos que o contexto onde ocorre a aquisição da LS pelo ILS exerce influência não só na formação profissional e na proficiência para a IS, mas também no processo de apropriação cultural dos significados que a língua de sinais carrega. Sobre a aquisição da LS pelos ILS, identificamos que o contexto religioso e o contato com os próprios surdos nos diversos espaços e nas associações são grandes responsáveis pela disseminação da língua de sinais no Brasil. De acordo com as premissas que relacionam o pensamento, a linguagem e a formação de identidades e, confrontando-os com os resultados de nosso estudo, é possível visualizar o trânsito do ILS em duas esferas culturais: a da comunidade surda e a da comunidade ouvinte. Esse fenômeno contribui para a formação bicultural do ILS, fato que, em nosso entender, pode atenuar os contrastes resultantes do confronto entre as duas línguas, Libras e português, no momento da interpretação simultânea.

Ao final desta investigação, percebemos um novo problema que pode ser objeto de investigação futura. Estamos nos referindo à situação na qual os participantes declararam que, ao interpretarem sozinhos durante longos períodos, raramente ou nunca sentem dificuldade em manter-se concentrados (69%). Todavia, apesar de “concentrados”, a maior parte da amostra (60%), com maior frequência em 11%, afirma sentir dificuldade para recuperar sinais conhecidos ao trabalhar nas mesmas condições. É possível afirmar que o esforço de concentração é independente dos esforços da memória? Serão os recursos de uso da memória mais afetados que os recursos de atenção/concentração? Essas perguntas estão fora dos limites revelados por nossos dados. Todavia, estudos complementares podem ser realizados para elucidar essas indagações.

Identificamos, como elemento que impôs certo limite a esta investigação, o fato de que, ao final das análises, não foi possível extrapolar os achados desta pesquisa para a população nacional de ILS, uma vez que não existe um banco de dados que revele a quantidade de profissionais atuantes no Brasil. No futuro, todavia, quando dispormos deste dado, poderemos fazê-lo.

Outra limitação dessa pesquisa foi a não possibilidade de recuperação de dados relativos à procedência dos participantes. Isso aconteceu porque, após a revisão pela qual passou o questionário, optamos por eliminar questões que nos pareciam periféricas, exigindo dos participantes menos tempo para respondê-lo. Uma das questões eliminadas do questionário foi justamente a Unidade Federativa – UF – de procedência do participante. Essa questão seria importante para medir o alcance do instrumento via *Facebook* e *WhatsApp*, utilizados por nós nesta investigação e poderia permitir a realização de outros cruzamentos de dados confrontados com a variável procedência.

Deixamos como sugestão a criação de um endereço eletrônico para implementar o cadastramento nacional dos intérpretes de Libras, no qual os próprios ILS pudessem efetuar seu registro. Sugerimos que o cadastro seja validado por instituição de ensino superior credenciada pelo Ministério da Educação (MEC), realizando a conferência da documentação anexada. É necessário destacar que, para a realização deste feito, é necessária a previsão legal de contratação de equipe técnica específica, já que as universidades estão com seus quadros de pessoal defasados, gerando sobrecarga de trabalho aos seus servidores.

Complementar a esta sugestão, acreditamos que o espaço do endereço eletrônico poderia ser mais bem aproveitado se, neste mesmo local, fosse hospedado o glossário de língua de sinais, dividido por áreas de interesse que pudessem ser acessadas por todos e retroalimentada pelos próprios usuários. O acesso ao conteúdo poderia ser livre e gratuito, porém, vinculado à atualização periódica dos dados cadastrais pelos ILS.

Acreditamos que este espaço forneceria um panorama sempre atualizado do número de ILS no Brasil e um mapeamento da atuação destes profissionais em todo o fluxo educacional. Acreditamos, também, que este espaço poderia se constituir canal de fortalecimento da categoria e melhoria dos serviços de interpretação e

tradução por meio de formação continuada, facilitando a divulgação da produção científica da área e produzindo dados para futuras pesquisas acadêmicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da Educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.

BARBOSA, Diego Mauricio. **Omissões na interpretação simultânea de conferência: língua portuguesa – língua de brasileira de sinais**. 2014. 118p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Brasília, DF, Senado Federal, 2005.

BRASIL. Decreto nº 9.656, de 27 de dezembro de 2018. **Altera o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras**. Brasília, DF. Senado Federal, 2005.

_____. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências**. Brasília, DF, Senado Federal, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm#art1. Acesso em: 15, set. 2017

_____. Lei 12.319 de 1º de setembro de 2010. **Regulamenta a profissão do Tradutor Intérprete de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Brasília, DF, Senado Federal, 2010.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF, Senado Federal, 2015.

Commission of the European Communities. (s/d). Short training courses in conference interpreting. {Bruxelas}

_____. Sobre a falácia de tratar as crianças ouvintes como se fossem surdas, e as surdas, como se fossem ouvintes ou deficientes auditivas: pelo reconhecimento do status linguístico especial da população escolar surda. In: Sá, N.R.L. (Org). **Surdos: qual escola?** (pp. 77-100). Manaus: AM, 2011: Edua. ISBN: 978-85-7401-558-3. Disponível em: http://media.wix.com/ugd//6e9be8_e57c4cdf53e8bcafc0eb3af18ae9b0d9.pdf. Acessado em 22, Set. 2017.

CARVALHO, Castelar de. **Para compreender Saussure**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1976

DECLARAÇÃO do I Fórum dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais das Instituições Federais de Ensino. Florianópolis, 2014 s/n. Disponível em: <http://forumtilspife.paginas.ufsc.br/declaracao-do-i-forum/>. Acessado em 15, Jan. 2019.

FEBRAPILS. **Código de Conduta e Ética**. Fortaleza, 2014. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B7ZxCOYQ0QJmTUdtZ2xIZHlqQ1U/view>. Acessado em 21: Ago. 2018

FEBRAPILS. **Nota técnica sobre a contratação do serviço de interpretação de libras/português e profissionais intérpretes de Libras/Português**. Fortaleza, 2017.

Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B3eZNKrWC6hcWnAyd3FIU2VFQmc/view>. Acesso em: 10, mar. 2019.

FELIPE, T.A. Por uma tipologia dos verbos da LSCB. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPOLL, 7, 1993 Goiânia, **Anais...** Goiânia: Lingüística, 1993. p. 724-744.

FERNANDES, E. **Problemas Lingüísticos e Cognitivos do Surdo**. Rio de Janeiro: AGIR, 1990.

FERREIRA, Brito L. **Por uma gramática das línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo BrasILEIRO. UFRJ. Rio de Janeiro. 1995.

GILE, Daniel. **Testando a hipótese da “corda bamba” do modelo dos esforços na interpretação simultânea - uma contribuição**. Tradução: WEININGER, Markus J; SANTOS, Giovana B. F.; BARBOSA, Diego Maurício. Florianópolis: Cadernos de Tradução, 2015.

GOMES, R. et al. Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 185-221.

GÓES, Eliane Pinto de. **Inclusão de estudantes com deficiência na Universidade Estadual do Oeste do Paraná**. 2015. 255p. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro.

GUARINELLO, Ana Cristina. LISBOA, Tania Rodrigues. PEREIRA, Adriano de Souza. SANTOS, Israel Bispo dos. IACHINSKI, Luci Teixeira. MARQUES, Jair Mendes. SILVA, Ronaldo Quirino da. **Qualidade de vida do profissional intérprete de língua de sinais**. Revista Distúrbios da Comunicação. 2017, vol. 29, n. 3, p. 462-469. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/2176-2724.2017v29i3p462-469>. Acesso em: 13, jun. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Orientação para a atuação profissional dos tradutores/intérpretes de libras/português IFRS – câmpus Rio Grande**. Rio Grande: 2014. Disponível em: https://riogrande.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/20143179192991orientacoes_para_a_atuacao_profissional_dos_ILS.pdf. Acesso em: 19, Jul. 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA. **Atuação em dupla do Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Português nas atividades acadêmicas do IFB**. Brasília: 2015. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/8378/anexo%20memo%2004.pdf>. Acesso em: 10, jan. 2019.

LACERDA., Cristina B. Feitosa de. **Intérprete de LIBRAS: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011. v. 1. 96p.

LEMONS, Andréa Micheles. **As estratégias de interpretação de unidades fraseológicas do português para a Libras em discursos de políticos**. 2012. 177p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará - UFC, Fortaleza.

MARCON, Andréia Mendiola. O papel do tradutor/intérprete de Libras na compreensão de conceitos pelo surdo. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/644681b81f2cb7f90f93b613729ef637.pdf>. Acesso em: 07, mar. 2018.

MARTINS, Diléia aparecida. **Trajetórias de formação e condições de trabalho do intérprete de libras em instituições de educação superior**. 2009. 135 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica, Campinas.

MOREIRA, Marco Antonio. **Pesquisa em ensino: aspectos metodológicos referenciais teóricos à luz do Vê epistemológico de Gowin**. São Paulo: EPU, 1990.

NR, **Norma Regulamentadora Ministério do Trabalho e Emprego**. NR-17 - Ergonomia. 1990.

NOGUEIRA, Tiago Coimbra. **Intérpretes de libras-português no contexto de conferência: uma descrição do trabalho em equipe e as formas de apoio na cabine**. 2016. 211p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

PAGURA, Reynaldo. **A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores**. São Paulo: DELTA. v. 19, n. spe, p. 209-236, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s010244502003000300013&script=sci_abstract&tlng=t. Acesso em 10, out. 2018

PAVÃO, Silvia Maria de Oliveira et. al (org.). **Normatização e atuação do tradutor/intérprete de Libras ILS na UFMS**. – 2. Ed. Santa Maria: Anima, 2016. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/acessibilidade/images/Normativa%20grafica.pdf>. Acesso em: 19, jul. 2018.

PARANÁ (Estado). **Edital n. 020/2018-GRE de 13 de Abril de 2018**. Normatização e abertura de inscrições do 1º processo seletivo simplificado 2018 – PSS1-2018, de agente universitário na função de intérprete da língua brasileira de sinais – Libras, para contratação por tempo determinado na UNIOESTE. D. O. do Estado do Paraná, 27 de abril de 2018.

QUADROS, R. M. de. **As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na LIBRAS e reflexos no processo de aquisição**. 1995. Dissertação (Mestrado em Linguística e Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. Porto Alegre.

_____. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997.

_____. **Phrase Structure of Brazilian Sign Language**. 1999. 301p. Tese (Doutorado em Linguística e Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul PUC/RS, Porto Alegre.

_____; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: ARTMED, 2004a.

_____. **O tradutor e intérprete de língua de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC e SEESP, 2004b.

REHFELDT, G. K. Linguistics bases for the description of Brazilian Sign language. In Harry W. Hoemann (Ed.) **The sign language of Brazil**. Mill NeckFoundation. N.Y. 1981.

RIEGER. **A formação do intérprete de libras para o ensino de ciências – lacunas refletidas na atuação do TILS em sala de aula**. 2016. 85p. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Foz do Iguaçu.

RODRIGUES, Carlos Henrique. **A interpretação para a língua de sinais brasileira: efeitos de modalidade e processos inferenciais**. 2013. 255p. Tese (Doutorado em linguística aplicada) – Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. Escolas e classes de surdos: opção político-pedagógica legítima. In: SÁ, Nídia Regina L. de. **Surdos: qual escola?** Manaus: Valer, 2011.

SANTIAGO, Vilas Boas; OLIVEIRA, Juliano Salomon de; ROSA, Marcilene Magalhães silva. A Saúde do Intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais): Cuidados para a Prevenção de Possíveis Dors. In: Congresso nacional de pesquisas em tradução e interpretação de libras e língua portuguesa, 2., 2010, Florianópolis. **Anais...** Disponível em: <http://www.congressoLS.com.br/anais/anais2010.html>. Acesso em 23, Ago. 2018.

SANTOS, Kátia Andréia Souza dos Santos. **O Intérprete De Libras No Contexto De Conferência: Reflexões Sobre Sua Atuação**. 2016. 101p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP.

SANTOS, Silvana Aguiar dos. A implementação do serviço de tradução e interpretação de libras-português nas universidades federais. **Cadernos da Tradução**, v. 35 n. especial 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p113>. Acesso em: 03, jan. 2019.

SANTOS, Silvana Aguiar dos. **Tradução/interpretação de língua de sinais no Brasil: uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010**. 2013. 313 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122677>. Acesso em: 20, Jan. 2019

SANTOS, Silvana Aguiar dos. **Intérpretes de língua brasileira de sinais: Um estudo sobre as identidades**. 2006. 188 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/90455/243129.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 Set. 2018.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. Organização de Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. Trad. de Antônio Chelini, José Paulo Paes e IzidoroBlikstein. 24^a ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2002.

SILVA, Aline Miguel. **Análise da participação dos alunos surdos no discurso de sala de aula do mestrado na UFSC mediada por intérpretes**. 2013. 185p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SILVA, Danilo da. **Políticas de acessibilidade para surdos: perfil e condições de trabalho dos tradutores intérpretes de língua brasileira de sinais (Libras) das Escolas da Rede Estadual de Ensino de Curitiba e região metropolitana**. 2016. 193 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

SOUZA, Leigh Maria de et al. **Orientações para a atuação profissional dos tradutores/intérpretes de libras/português do IF goiano**. Goiânia, 2015. Disponível em: https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/ORIENTA%C3%87%C3%95ES_ATUA%C3%87%C3%83O_PROFIOSSIONAL_DOS_TRADUTORESINT%C3%89RPRETES_DE_LIBRAS_OaFcLOO.pdf. Acesso em: 19, jul. 2018.

STOKOE, W. C. **Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf.** Journal of Deaf Studies and Deaf Education vol. 10 no. 1 Oxford University Press 2005. Disponível em: <https://academic.oup.com/jdsde/article/10/1/3/361306>. Acesso em: 12, Jan. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. **Edital n. 020/2018-GRE -** Normatização e abertura de inscrições do 1º processo seletivo simplificado 2018 – pss1-2018, de agente universitário na função de intérprete da língua brasileira de sinais – LIBRAS, para contratação por tempo determinado na UNIOESTE. D.O. do Estado do Paraná, 13 de Abril de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução normativa n.º 01/conselho da unidade/CCE, de 29 de novembro de 2012.** Disponível em: <http://interpretes.paginas.ufsc.br/files/2014/04/Regimento-Coordenadoria-de-Tradutores-e-Int%C3%A9rpretes-UFSC.pdf>. Acesso em: 19, jul. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Portaria nº 1.668, de 26 de dezembro de 2016.** Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/nai/files/2017/04/D_PORTARIA_DUPLA_UFPEL_1668_2016.pdf. Acesso em: 19, Jul. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Regulamento para o serviço de tradução/interpretação de Libras oferecido pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão NAI/PRACE UNIFAL-MG.** Disponível em: <http://www.unifalmg.edu.br/acessibilidade/node/50>. Acesso em: 19, Jul. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Regimento referente à realização do serviço de tradução e interpretação Língua Brasileira de Sinais/Português.** Disponível em: [https://ufam.edu.br/attachments/article/7105/Regimento%20Eu%20apoio%20surdos%20\(1\).pdf](https://ufam.edu.br/attachments/article/7105/Regimento%20Eu%20apoio%20surdos%20(1).pdf). Acesso em: 19, Jul. 2018.

VARGAS, Jaqueline Santos. GOBARA, Shirley Tekeco. **Interações entre o aluno com surdez, o professor e o intérprete em aulas de física: uma perspectiva Vygotskiana.** Revista Brasileira de Educação Especial. 2014, vol. 20, n.3, p. 449-460. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000300010>. Acesso em: 21, jan. 2019

KARNOPP, L. B. **Aquisição do parâmetro configuração de mão dos sinais da LIBRAS: estudo sobre quatro crianças surdas filhas de pais surdos.** 1994. 154p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. Porto Alegre.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. Primeira Edição. São Paulo: Editora 34, 2017. 376p.

APÊNDICES
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO

**PESQUISA SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE INTÉRPRETES DE LIBRAS E O
ENSINO - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ENSINO,
NÍVEL MESTRADO, DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ,
CAMPUS FOZ DO IGUAÇU**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos Você, a participar de nossa pesquisa que tem o objetivo de Entender as relações entre ensino e a interpretação de Libras/Português em contextos de ensino. Esperamos, com este estudo, contribuir para a melhoria de condições de trabalho do Intérprete, bem como, para o ensino de surdos e com o levantamento de dados detalhados sobre as relações entre a atuação do intérprete educacional e o ensino, dar subsídios teóricos para a atuação de professores que trabalham com estudantes surdos, gestores escolares e intérpretes de Libras. Para tanto, neste questionário você será interrogado sobre questões relativas à sua formação, experiência profissional, conhecimento de Libras e sobre as suas condições de trabalho. Durante a execução do projeto, algumas perguntas podem causar constrangimento ou desconforto. No caso de isso ocorrer você pode optar por não responder a pergunta em questão ou do questionário como um todo. Sua identidade não será divulgada e seus dados serão tratados de maneira sigilosa, sendo utilizados apenas fins científicos. Você também não pagará nem receberá para participar do estudo. Além disso, você poderá cancelar sua participação na pesquisa a qualquer momento. No caso de dúvidas ou da necessidade de relatar algum acontecimento, você pode contatar os pesquisadores pelos telefones mencionados acima ou o Comitê de Ética pelo número 3220-3092 Pesquisador: Douglas Fernando da Silva - Contato: df.Libras@gmail.com

() Declaro estar ciente do exposto e desejo participar da pesquisa. *Resposta obrigatória

Endereço de e-mail: _____ *Resposta obrigatória

SEÇÃO 1 DE 8

GÊNERO *Resposta obrigatória

() Masculino

() Feminino

() outro

IDADE *Resposta obrigatória

() 18 a 23

() 24 a 29

() 30 a 35

() 36 a 41

() 42 a 47

() 48 a 53

() 54 a 59

() 60 ou mais

SEÇÃO 2 DE 8**FORMAÇÃO****NÍVEL MÉDIO** *Resposta obrigatória

- Ensino Médio Regular
- Ensino Médio Técnico ou Formação de Docentes
- Ensino Médio incompleto

NÍVEL SUPERIOR

Graduação (Especificar). _____

Especialização (Especificar). _____

Mestrado (Especificar). _____

Doutorado (Especificar). _____

SEÇÃO 3 DE 8**INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS**

HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ATUA (OU ATUOU) COMO INTÉRPRETE EDUCACIONAL? *Resposta obrigatória

- () 1 a 5 anos
- () 6 a 10 anos
- () 11 a 15 anos
- () Mais de 15

QUAL NÍVEL DE ENSINO VOCÊ JÁ ATUOU COMO INTÉRPRETE (Você pode selecionar mais de uma alternativa) *Resposta obrigatória

- () Educação infantil
- () Anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º anos)
- () Anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos)
- () Ensino Médio Técnico ou Formação de Docentes.
- () Nunca atuei na educação básica

Você já atuou como Intérprete na graduação? (se for seu caso, especifique)._____.

Você já atuou como Intérprete na especialização? (se for seu caso, especifique)._____.

Você já atuou como Intérprete no Mestrado? (se for seu caso, especifique)._____.

Você já atuou como Intérprete no Doutorado? (se for seu caso, especifique)._____.

SEÇÃO 4 DE 8**SOBRE O SEU TRABALHO COMO INTÉRPRETE ATUALMENTE**

*Se não estiver atuando atualmente, selecione a alternativa abaixo e vá para a seção 5 do questionário.

() Não estou atuando no momento

EM QUAL NÍVEL DE ENSINO ESTÁ TRABALHANDO? (Você pode selecionar mais de uma alternativa).

() Educação infantil

() Anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º anos)

() Anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos)

() Ensino médio, técnico ou magistério

() Curso profissionalizante (Sesc, Senac, Cebrac e outros. Ex: Assistente em Administração, Auxiliar de farmácia, Técnico em Contabilidade...)

ESTOU ATUANDO NA GRADUAÇÃO (se for seu caso, especifique)._____.

ESTOU ATUANDO NA ESPECIALIZAÇÃO (se for seu caso, especifique)._____.

ESTOU ATUANDO NO MESTRADO (se for seu caso, especifique)._____.

ESTOU ATUANDO NO DOUTORADO (se for seu caso, especifique)._____.

ACOMPANHO PROFESSOR SURDO NA DISCIPLINA DE LIBRAS.

- No Magistério
- Na Graduação
- Na Especialização
- Outro_____.

QUAL SUA CARGA HORÁRIA SEMANAL DE TRABALHO ATUALMENTE

- de 01 a 20 horas semanais
- de 21 a 40 horas semanais
- Mais de 40 horas semanais

SEÇÃO 5 DE 8**SOBRE VOCÊ E A LÍNGUA DE SINAIS****ONDE VOCÊ APRENDEU LIBRAS?** (Você pode selecionar mais de uma alternativa).

*Resposta obrigatória

- Curso
- Associações de surdos
- Família
- Amigos ou colegas de escola (surdos)
- Graduação em Letras-Libras
- Contexto Religioso
- Outro_____.

QUAL SUA HABILITAÇÃO/CERTIFICADO DE PROFICIÊNCIA? *Resposta obrigatória

- Tenho apenas curso de Libras
- Habilitação emitida pelo CAS
- Habilitação emitida pela FENEIS
- PROLIBRAS
- Não tenho certificado de proficiência para interpretação.
- Outro (especificar) _____.

NA SUA OPINIÃO, QUAL SEU NÍVEL DE FLUÊNCIA EM LÍNGUA DE SINAIS?

*Resposta obrigatória

- Básico
- Intermediário
- Avançado (fluente)

SEÇÃO 6 DE 8

Nas afirmações a seguir, marque: nunca, raramente, às vezes, muitas vezes ou sempre:

QUANDO INTERPRETO, HÁ CONCEITOS OU PALAVRAS PARA OS QUAIS NÃO EXISTEM SINAIS. *Resposta obrigatória

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

COMBINO SINAIS COM O(A) ESTUDANTE SURDO(A) PARA REPRESENTAR UMA PALAVRA. *Resposta obrigatória

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

QUANDO INTERPRETO NO CONTEXTO EDUCACIONAL, SINTO A NECESSIDADE DE ENSINAR O CONTEÚDO PARA O(A) SURDO(A). *Resposta obrigatória

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

OS PROFESSORES PEDEM ORIENTAÇÃO SOBRE COMO PREPARAR AULAS ADAPTADAS PARA SURDOS *Resposta obrigatória

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

NO MEU EXPEDIENTE, TENHO HORÁRIO ESPECIFICO DEDICADO PARA ESTUDAR O MATERIAL QUE O(A) PROFESSOR(A) DISPONIBILIZA E DIRIMIR DÚVIDAS COM ELE(A). *Resposta obrigatória

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

INTERPRETO AULAS EXCLUSIVAMENTE EXPOSITIVAS (Aulas em que o(a) professor(a) utiliza apenas a fala para expor o conteúdo). *Resposta obrigatória

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

QUANDO INTERPRETO SOZINHO POR LONGOS PERÍODOS**SINTO DORES NO CORPO** *Resposta obrigatória

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

NÃO ME LEMBRO DE ALGUNS SINAIS QUE EU CONHEÇO *Resposta obrigatória

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

SINTO DIFICULDADE EM MANTER A CONCENTRAÇÃO NO CONTEÚDO À SER INTERPRETADO *Resposta obrigatória

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

SEÇÃO 7 DE 8

NAS AFIRMAÇÕES ABAIXO, COMPLETE COM: CONCORDO TOTALMENTE, CONCORDO, CONCORDO EM PARTE, DISCORDO OU DISCORDO TOTALMENTE.

QUANTO INTERPRETO SOZINHO POR UM LONGO PERÍODO, A QUALIDADE DA INTERPRETAÇÃO É PREJUDICADA. *Resposta obrigatória

- Concordo totalmente
- Concordo
- Concordo em parte
- Discordo
- Discordo totalmente

QUANDO TENHO ACESSO AO CONTEÚDO DA AULA COM ANTECEDÊNCIA, MINHA INTERPRETAÇÃO É MAIS COERENTE. *Resposta obrigatória

- Concordo totalmente
- Concordo
- Concordo em parte
- Discordo
- Discordo totalmente

SEÇÃO 8 DE 8**INFORMAÇÕES RELATIVAS A SAÚDE LABORAL NO EXERCÍCIO DA
PROFISSÃO DE INTÉRPRETE DE LIBRAS**

Você pode selecionar mais de uma alternativa e, caso não se sinta contemplado por nenhuma das situações relacionadas, descreva-a brevemente no último tópico.

Doenças ocupacionais são doenças reconhecidas pela previdência social e possuem relação íntima com o exercício profissional. Ex: LER/DORT- Lesões por Exercício Repetitivos / Doenças Osteoarticulares Relacionadas ao Trabalho)

- () NUNCA fui acometido por doença ocupacional no exercício dessa profissão;
- () Fui acometido por LER/DORT- Lesões por Exercício Repetitivos / Doenças Osteoarticulares Relacionadas ao Trabalho;
- () Já me afastei do trabalho para tratamento de doenças relacionadas ao trabalho;
- () Já precisei de acompanhamento psicológico OU psiquiátrico por problemas decorrentes do trabalho;
- () Outro _____ (descrever)

ANEXOS

Anexo I – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIOESTE - CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A relação entre o Intérprete de Libras e o Ensino

Pesquisador: Tamara Cardoso André

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 87541318.7.0000.0107

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.681.223

Apresentação do Projeto:

Os pesquisadores pretendem avaliar as condições de trabalho e a natureza pedagógica e linguística do trabalho do Profissional Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais na escola. O referencial teórico que sustentará a metodologia é oriundo da teoria proposta na tese de Lacerda (1996) sobre as relações “entre alunos surdos e professores ouvintes” e as práticas pedagógicas presente no ensino apoiado por um tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais. Será aplicado um questionário e, posterior entrevista com os TILS que trabalham em escolas de ensino médio, por meio do aplicativo de comunicação “WhatsApp”, de grupo próprio de profissionais que se reúnem e interagem por esse meio.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário:

Identificar os elementos presentes no circuito “surdo/intérprete/professor”, verificando se existe uma relação destes com o ensino e se o mesmo conteúdo pode ser interpretado ou traduzido de diferentes formas por mais de um TILS.

Objetivos secundários:

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Município: CASCAVEL

CEP: 85.819-110

Telefone: (45)3220-3272

E-mail: cep.prppg@unioeste.br

UNIOESTE - CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 2.681.223

1. Compreender as relações entre o fazer interpretativo;
2. Saber se o intérprete trabalha em boas condições;
3. Produzir resultados que contribuam para a melhoria no ensino de surdos e na qualidade de trabalho do intérprete.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos reconhecidos pelo pesquisador referem-se a eventual constrangimento e ou cansaço no decorrer da pesquisa. Como benefícios indica "a possibilidade de entender as condições de trabalho do TILS, ajudando a organizar a categoria em busca de direitos e melhorias profissionais, como plano de carreira e estipulação de tempo de serviço".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A relevância da pesquisa está na compreensão das "relações do intérprete de Libras com o ensino", no ato da tradução-interpretação, com o fito de aperfeiçoar tanto o ensino de surdos como a qualidade de trabalho do intérprete.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os pesquisadores reapresentam projeto reduzindo o tamanho da amostra de 100 para 30 e inserindo os esclarecimentos solicitados em parecer anterior deste CEP.

Recomendações:

Não há recomendações sobre a pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|-------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1092674.pdf | 04/05/2018 14:57:10 | | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETO.docx | 04/05/2018 14:56:40 | Tamara Cardoso André | Aceito |
| Cronograma | CRONOGRAMA.docx | 04/05/2018 14:56:25 | Tamara Cardoso André | Aceito |
| TCLE / Termos de | tclequestionario.docx | 04/05/2018 | Tamara Cardoso | Aceito |

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Município: CASCAVEL

CEP: 85.819-110

Telefone: (45)3220-3272

E-mail: cep.prppg@unioeste.br

UNIOESTE - CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 2.681.223

| | | | | |
|--|---------------------------|------------------------|-------------------------|--------|
| Assentimento / Justificativa de Ausência | tclequestionario.docx | 14:56:06 | André | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLFILMAGEM.docx | 04/05/2018 14:55:00 | Tamara Cardoso André | Aceito |
| Outros | instrumentopesquisa.docx | 11/04/2018 16:02:42 | Tamara Cardoso André | Aceito |
| Outros | curriculoassistente.docx | 11/04/2018 16:01:41 | Tamara Cardoso André | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | dadoarquivo2.pdf | 11/04/2018 15:58:05 | Tamara Cardoso André | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | dadoarquivoum.pdf | 11/04/2018 15:57:42 | Tamara Cardoso André | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | declaracaopesquisador.pdf | 11/04/2018 15:56:13 | Tamara Cardoso André | Aceito |
| Folha de Rosto | folhaderosto.pdf | 11/04/2018 15:52:59 | Tamara Cardoso André | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CASCADEL, 29 de Maio de 2018

Assinado por:
Dartel Ferrari de Lima
(Coordenador)

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 85.819-110

UF: PR

Município: CASCADEL

Telefone: (45)3220-3272

E-mail: cep.prppg@unioeste.br