



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE - CELS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ENSINO –
NÍVEL MESTRADO**

ROBERTO BERNAL MAZACOTTE

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E O TRADUTOR INTÉRPRETE DE
LIBRAS/PORTUGUÊS NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO PARANÁ**

FOZ DO IGUAÇU - PR

2021

ROBERTO BERNAL MAZACOTTE

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E O TRADUTOR INTÉRPRETE DE
LIBRAS/PORTUGUÊS NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino – PPGEn – da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – *Campus* de Foz do Iguaçu, como parte requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino

Linha de Pesquisa: Ensino em Ciências e Matemática

Orientadora: Eliane Pinto de Góes

FOZ DO IGUAÇU - PR

2021

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

MAZACOTTE, Roberto Bernal

A formação continuada e o tradutor intérprete de Libras/Português no contexto educacional do Paraná / Roberto Bernal MAZACOTTE; orientadora Eliane Pinto de Góes. -- Foz do Iguaçu, 2021.

118 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, 2021.

1. Tradutores Intérpretes de Libras. 2. Formação continuada. 3. Ensino. 4. Educação de surdos. I. Góes, Eliane Pinto de, orient. II. Título.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Reitoria

CNPJ 78.680.337/0001-84

Rua Universitária, 1619, Jardim Universitário

Tel.: (45) 3220-3000 - Fax: (45) 3225-4590 - www.unioeste.br

CEP: 85819-110 - Cx. P.: 701

Cascavel - PARANÁ



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

ROBERTO BERNAL MAZACOTTE

A FORMAÇÃO CONTINUADA DO TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS/PORTUGUÊS NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO PARANÁ

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 Ciências e Matemática, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - Eliane Pinto de Góes

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

Laura Amato

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila)

Mariangela Garcia Lunardelli

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

Andreia Nakamura Bondezan

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

Foz do Iguaçu, 8 de setembro de 2021

AUTORIZAÇÃO PARA REPRODUÇÃO DO MATERIAL EM PDF

Eu, ROBERTO BERNAL MAZACOTTE, autorizo a reprodução em PDF, no site da universidade, da dissertação de mestrado intitulada “**A FORMAÇÃO CONTINUADA E O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS/PORTUGUÊS NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO PARANÁ**”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino, Nível Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

Foz do Iguaçu, 08 de setembro de 2021.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos Tradutores Intérpretes
de Libras/Português da educação, em especial
aos da rede pública de ensino
do Paraná.

AGRADECIMENTOS

À Deus que nos oportuniza a cada dia novas formas de compreender seu cuidado e sua existência, provendo, suprimindo e se fazendo presente a cada instante.

À Michely, pela paciência, apoio, amor, conforto e compreensão durante essa jornada.

À Camila, minha filha que com seu sorriso e felicidade foi uma grande companheira compreendendo minhas ausências.

Aos meus pais Aurora e Zacarias, minhas referências de amor, cuidado, esforço e dedicação.

À minha irmã Andrea por me apresentar a surdez em seus vários aspectos e por me conduzir e orientar com sua vida.

Ao meu irmão Luiz com seu senso de responsabilidade e excelência no que faz me inspirando e motivando durante minha vida.

Aos meus colegas de trabalho da Divisão de Apoio à Acessibilidade e Inclusão da Pessoa com Deficiência da UNILA, onde todos em sua medida contribuíram e apoiaram na possibilidade dessa capacitação profissional.

Aos meus amigos e amigas que me incentivaram a acreditar nessa pesquisa até a sua entrega me apoiando em minhas dificuldades e angustias.

À UNIOESTE, por ser uma instituição pública com compromisso com a ciência e a formação dos cidadãos que faz parte da minha construção pessoal e profissional.

À minha orientadora, Professora Doutora Eliane Pinto de Góes, por sua dedicação, amizade e compreensão durante toda essa caminhada na Pós-Graduação.

Aos meus companheiros de trabalho TILS espalhados pelo Paraná, que puderam ou não participar dessa pesquisa e são um dos motivos dela.

Aos meus amigos surdos por me apresentar a Libras e um mundo visual cheio de desafios e beleza.

Aos professores e coordenação do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino - PPGEn da UNIOESTE, em especial à Claudete, assistente do Programa, sempre solícita e atenciosa.

Às professoras que participaram como membros das bancas de qualificação e defesa que contribuíram para a concretização desse trabalho.

MAZACOTTE, Roberto Bernal. **A formação continuada e o tradutor intérprete de Libras/Português no contexto educacional do Paraná.** 2021. 118 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Foz do Iguaçu, 2021.

RESUMO

Ao se falar em educação de surdos é muito comum que a primeira imagem que venha a cabeça seja a da figura do Tradutor Intérprete de Libras/Português – TILS em uma sala de aula. No Brasil, atualmente a área que mais demanda a atividade do TILS é o contexto escolar de ensino, no caso as escolas inclusivas. Os TILS têm um histórico recente de formação inicial formal, uma boa parcela dos TILS em atividade teve seus percursos formativos de forma empírica, nos mais diversos contextos de atuação. A formação continuada destinada aos profissionais da educação é prevista em lei e é dever do Estado. Assumida a formação continuada como local privilegiado para a construção e divulgação dos saberes, essa pesquisa se ocupa da seguinte pergunta: Qual a representação os TILS do contexto educacional têm sobre seu trabalho em relação à formação continuada que recebem por parte da Secretaria da Educação e do Esporte – SEED-PR? Na perspectiva de ampliar o entendimento sobre essa questão, tratou-se como objetivo: compreender a representação que os profissionais TILS da educação tem de sua atuação diante da formação continuada ofertada pela SEED-PR, bem como caracterizar histórica e politicamente a inserção dos TILS nas escolas públicas paranaenses e discutir a formação continuada como possível caminho para o avanço da qualidade do ensino aos surdos paranaenses. A pesquisa está inscrita no campo teórico dos Estudos Surdos, surgido nos movimentos surdos organizados e no meio da intelectualidade influenciada pela perspectiva teórica dos Estudos Culturais. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, de natureza básica, exploratória, com duas propostas procedimentais: análise documental e pesquisa de campo. A pesquisa desenvolvida está organizada em quatro capítulos fundamentais, o primeiro trata dos aspectos metodológicos, o segundo realiza uma apresentação histórica da educação de surdos, o terceiro se concentra na discussão da formação continuada e o quarto capítulo traz os TILS que atuam no contexto da educação paranaense através de um breve relato teórico e histórico e da análise dos dados gerados na pesquisa de campo. A educação de surdos se faz alvo de debate e de necessária formação continuada para os TILS e seus outros atores, é uma demanda coletiva pois carrega consigo a própria compreensão de quem é o TILS, a escola e a sua organização para o efetivo ensino.

Palavras-chave: Tradutores Intérpretes de Libras/Português (TILS); Formação continuada; Paraná; Ensino; Educação de surdos.

MAZACOTTE, Roberto Bernal. **Continuing education and the interpreter of Libras/Portuguese translator in the educational context of Paraná.** 2021. 118 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Foz do Iguaçu, 2021.

ABSTRACT

When talking about formal education for the deaf, it is very common that the first image that comes to mind is the figure of the Libras/Portuguese Interpreter Translator - TILS. In Brazil, currently the area that most demands the activity of TILS is the school context of teaching, in this case inclusive schools. The TILS have a recent history as a basis for their initial training, a good portion of the TILS in activity had their training paths empirically, in the most diverse contexts of activity. The continuing training for education professionals is provided in law and a duty of the state. Assuming the continuing education as a privileged place for the construction and dissemination of knowledge, this research deals with the following question: What is the representation of the TILS in the educational context about their work in relation to the continuing education they receive from the Department of Education and Sport – SEED-PR? In an attempt to broaden the understanding of this issue, this research aimed to comprise the representation that TILS education professionals have of their role in the continuing education offered by SEED-PR, as well as to characterize historically and politically the insertion of TILS in public schools of Paraná and discuss continuing education as a possible way to advance the quality of education for deaf people in Paraná. This research is inscribed in the theoretical field of Deaf Studies that emerged in organized deaf movements and in the midst of intellectuality influenced by the theoretical perspective of Cultural Studies. This is a study with a qualitative approach, of a basic, exploratory nature, with two procedural proposals: document analysis and field research. The research developed was organized into four fundamentals chapters, the first dealing with methodological aspects, the second presents a historical presentation of deaf education, the third focuses on the discussion of continuing education and the fourth and last chapter brings the TILS that work in the context of education in Paraná through a brief theoretical and historical report and analysis of data generated in field research. Deaf education is the subject of debate and necessary continuing education for TILS and its other actors, it is a collective demand because it carries with it the understanding of who TILS is, the school and its organization for effective teaching.

Key words: Libras/Portuguese Interpreting Translators (TILS); Continuing Education; Paraná; Teaching; Deaf education.

MAZACOTTE, Roberto Bernal. **A formação continuada e o tradutor intérprete de Libras/Português no contexto educacional do Paraná.** 2021. 118 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Foz do Iguaçu, 2021.

RESUMO EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS



Acessível por código QR ou pelo endereço: <https://youtu.be/YnkG7I49g5U>

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: População surda em faixa etária da educação básica.....	29
Quadro 2: Formação em Ação 2013.	53
Quadro 3: Formação em Ação 2014.	54
Quadro 4: Formação em Ação 2015.	55
Quadro 5: Formação em Ação 2016.	56
Quadro 6: Formação em Ação 2017.	57
Quadro 7: Formação em Ação 2018.	58
Quadro 8: Respostas da questão: Como você estuda Libras?	88
Quadro 9: Respostas da questão: Como você estuda Libras?	89
Quadro 10: Respostas da questão: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?	90
Quadro 11: Respostas da questão: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?	90
Quadro 12: Respostas da questão: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?	91
Quadro 13: Respostas da questão: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?	92
Quadro 14: Respostas da questão: Quais conteúdos, conceitos, práticas, técnicas, você entende como necessária para a melhor qualificação dos TILS da rede estadual de educação?.....	93
Quadro 15: Respostas da questão: Quais conteúdos, conceitos, práticas, técnicas, você entende como necessária para a melhor qualificação dos TILS da rede estadual de educação?.....	93

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Distribuição dos TILS sujeitos da pesquisa nos NREs da SEED-PR.....	77
Figura 2: Distribuição dos TILS conforme vínculo empregatício com a SEED-PR...	78
Figura 3: Distribuição dos TILS em relação ao tempo de atuação na educação.....	79
Figura 4: Distribuição dos TILS conforme contexto em que ocorreu o aprendizado da Libras.	79
Figura 5: Distribuição dos TILS conforme habilitação/proficiência.	81
Figura 6: Distribuição dos TILS conforme curso de formação superior.	82
Figura 7: Distribuição dos TILS conforme percepção da necessidade de atuar no ensino do conteúdo.	83
Figura 8: Distribuição dos TILS conforme frequência com que são consultados por professores sobre como preparar aulas para surdos.	84
Figura 9: Distribuição dos TILS que, em seu trabalho, dispõe de horário específico para estudar o conteúdo a ser interpretado.	85
Figura 10: Distribuição dos TILS que, em seu expediente, dispõe de horário para discutir com outros TILS sobre procedimentos e atuações.	86
Figura 11: Atuação dos TILS em dupla, em sala de aula.	87
Figura 12: Distribuição dos TILS conforme modelo de formação continuada que considera mais efetivo.....	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AIPD	Ano Internacional das Pessoas com Deficiência
APILS	Associações de Tradutores, Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais
APASFI	Amigos dos Surdos de Foz do Iguaçu
CAS	Centro de Apoio ao Surdo e aos Profissionais da Educação de Surdos no Paraná
CBDS	Confederação Brasileira de Desportos Surdos
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
Celem	Centro de Línguas Estrangeiras Modernas
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DEE	Departamento de Educação Especial
DEEIN	Departamento de Educação Especial e Inclusão
DNIF	Departamento Nacional de Intérpretes da FENEIS
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FEBRAPILS	Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais
Feneis	Federação Nacional de Educação e Integração do Surdos
GTR	Grupo de Trabalho em Rede
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IE	Intérprete Educacional
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEM	Língua Estrangeira Moderna
Libras	Língua Brasileira de Sinais

MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
PDE/PR	Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná
PPGE _n	Programa de Pós-graduação em Ensino
PROLIBRAS	Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Ensino da Língua Brasileira de Sinais
PSS	Processo Seletivo Simplificado
QPM	Quadro Próprio do Magistério
SEED-PR	Secretaria Estadual da Educação e do Esporte do Paraná
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TILS	Tradutor Intérprete de Libras/Língua Portuguesa.
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

PROLEGÔMENOS SUBJETIVOS	14
1 INTRODUÇÃO.....	19
2 CAMINHO METODOLÓGICO: FIO CONDUTOR DA PESQUISA.....	22
2.1 Caracterização da pesquisa	24
2.1.1 Documentos da pesquisa	25
2.1.2 Campo da pesquisa	27
3 EDUCAÇÃO DE SURDOS: UM BREVE RELATO HISTÓRICO.....	32
3.1 Congressos do final do séc. XIX.....	37
3.2 Brasil: Movimento surdo	39
4 FORMAÇÃO CONTINUADA: ENTRE O PRESSUPOSTO E A PROPOSTA	41
4.1 Formação continuada no Paraná.....	41
4.1.1 Formação continuada dos profissionais da educação no Paraná	42
4.1.2 Formação continuada de TILS no Paraná.....	47
4.2 Análise - Formação em Ação (2013 – 2018)	53
5 O TILS E O ENSINO: MODELOS, PAPÉIS E FUNÇÕES	60
5.1 Educação de surdos: Qual escola?	64
5.2 O TILS em construção	67
5.3 O TILS educacional	73
5.5 Análise dos questionários.....	77
6 CONSIDERAÇÕES DA PESQUISA	97
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICE	108
ANEXO.....	114

PROLEGÔMENOS SUBJETIVOS

Sou tradutor intérprete de Libras (TILS¹)!

Início este texto com essa afirmação, pois a preposição dessa pesquisa científica é fruto da reflexão sobre a prática da percepção de minha constituição formativa pessoal, educacional e profissional, marcada pelos momentos históricos, pelos espaços formativos e geográficos e, principalmente, pelos encontros com as pessoas surdas, com a cultura surda e com a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Minha trajetória profissional perpassa o empirismo, esse caminhar prático impacta as identidades e modelos assumidos durante o percurso de ser TILS, estes alinhados, por vezes, ao público-alvo de minha atuação, às instituições e, também, pautado pela historicidade.

Quis iniciar o texto dessa pesquisa usando como título o termo “prolegômenos”, que posso definir como “o que é dito antes, princípios”, uma vez que essa palavra, como tantas outras, invadiu meu vocabulário pelo ato de interpretar para Libras termos específicos ou idiossincrasias de determinadas áreas e de determinados sujeitos, o que passa a se tornar um desafio constante do meu fazer profissional. Essa palavra em específico aprendi na igreja, espaço que passei a participar, também, por ser um local de uso da Libras – foi o local de minha primeira experiência como TILS.

Sou o caçula de três filhos, minha irmã mais velha é surda, condição que também foi uma posição por ela assumida após o seu encontro com a comunidade surda. Minha irmã estará presente nesse trabalho, na sua influência quanto a minha escolha profissional e na minha participação e percepção da comunidade surda e da Libras, e indico a leitura de sua dissertação de mestrado, intitulada “História de vida de uma professora surda e sua prática” (MAZACOTTE, 2018).

Nasci em São Paulo – SP, em 1984. Pisei pela primeira vez em uma escola nesta mesma cidade, no ano de 1989, e estudei na mesma escola até o ano de 1991, no final do qual minha família e eu mudamos para a cidade de Foz do Iguaçu – PR. Para além de enunciar o início de minha escolarização formal, cito esse período por coincidentemente ser o mesmo em que Paulo Freire – uma personalidade importante para o Brasil, para o mundo e para esse trabalho – se torna secretário de educação

¹ A sigla TILS (Tradutor Intérprete de Libras/Língua Portuguesa) será adotada nessa dissertação, pois é a sigla utilizada nos documentos oficiais do Estado do Paraná.

da referida cidade de São Paulo. A mudança para Foz do Iguaçu também marcou meu ingresso na escola (educação) pública, da qual nunca mais saí.

Foi na cidade de Foz do Iguaçu que pela primeira vez vi pessoas se comunicando em Libras, sejam elas surdas ou não surdas, esse também foi o primeiro contato de minha irmã com outras pessoas que não escutavam, os surdos e sua língua. Mais especificamente, tivemos esse contato no prédio da Associação dos pais e Amigos dos Surdos de Foz do Iguaçu – APASFI, que mantinha um centro de reabilitação auditiva. A cidade era muito diferente de São Paulo, que por ser capital de um dos estados mais populosos e diversificados do país, já contava com várias clínicas e profissionais de atenção à saúde auditiva, enquanto Foz do Iguaçu tinha por referência um único espaço, o que nos proporcionou esse encontro.

O método educacional ofertado para minha irmã até então era o método oralista, o qual buscarei definir mais adiante neste trabalho, assim também como tratarei do bilinguismo para surdos como proposta educacional e os processos históricos dessas correntes.

Como descrito no livro “APASFI: 30 anos de educação dos surdos de Foz do Iguaçu”, de 2012, a década de 90 é marcada pela transição do modelo oralista para um modelo de educação bilíngue para surdos, transição esta que é fruto dos movimentos surdos nacionais e internacionais a respeito do reconhecimento das línguas de sinais. Foz do Iguaçu foi um dos municípios pioneiros no Brasil quanto ao reconhecimento da Libras como meio de comunicação, através da Lei n°. 2055, de 19 de dezembro de 1996. O Estado do Paraná também o faz em 1998. Já a Lei nacional que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão é de 2002, a Lei Federal n°. 10.436 – Lei de Libras.

Aprendi Libras com a comunidade surda de Foz do Iguaçu, vários surdos dessa comunidade são meus amigos até hoje. Também frequentava eventos, festas e promoções da APASFI, onde, posteriormente, tive a oportunidade de trabalhar. Conheci muitos profissionais da educação de surdos e acompanhei a transição feita de Centro de Reabilitação Auditiva (modelo oralista) para um modelo bilíngue de educação de surdos, através da Escola Lucas Silveira, todavia na época não compreendia a dimensão desses acontecimentos.

Na busca por sua identidade, minha irmã começou a procurar por Deus, e um dos poucos lugares que se propunham a falar quem era o criador em Libras. Com

essa igreja, aprendi vários sinais que só eram utilizados lá, aprendi sobre a possibilidade de musicalização da Libras, aprendi muito sobre a responsabilidade, sobre o discurso do outro, sobre a realização de traduções e criação de versões de trechos dos textos, aprendi, também, sobre o trabalho em equipe e muitos outros aspectos da interpretação, por exemplo o vestuário e a adequação dos espaços.

Na escola, como estudante, participei de times de handebol, dos jogos escolares, do movimento estudantil, cheguei a ser vice-presidente do Grêmio Estudantil “João Carlos Ferreira”, do Colégio Estadual Barão do Rio Branco e, nessa ocasião, em 2000, participei ativamente de uma greve da educação, greve essa que reivindicava em especial a hora-atividade para os professores.

Na graduação escolhi cursar Pedagogia, por gostar de escola. O ambiente escolar sempre me chamou a atenção, cada professor, sua didática, a troca das aulas, as avaliações, os eventos, os espaços, o intervalo, as pessoas, tudo isso me fazia olhar para a escola com um encantamento.

Fui o primeiro, e único Intérprete de Libras concursado no município de Foz do Iguaçu. A cidade, no ano de 2003, organizou um concurso ofertando duas vagas para instrutor de Libras e duas vagas para Intérprete de Libras, chamando somente os primeiros colocados de cada vaga, fiquei em segundo lugar para a vaga de Intérprete de Libras, porém o primeiro lugar não assumiu, quase, também, não pude ocupar a vaga pois não tinha habilitação para o cargo, nessa época que tomei conhecimento da existência da Federação Nacional de Educação e Integração do Surdos – Feneis, que realizava e realiza até hoje bancas de avaliação para habilitação ao exercício da profissão, no Paraná essas bancas só ocorriam em Curitiba e sem uma periodicidade definida, felizmente consegui realizar e ser aprovado em tempo legal para assumir o cargo. Trabalhei no período de 2004 a 2009 para o município, ocupando essa única vaga disponibilizada, não houve outros concursos para a vaga, mesmo após a minha exoneração.

O pioneirismo da cidade em relação ao Paraná nas ações referentes aos processos e modelos de atenção aos surdos, assim como a compreensão do atual cenário da política destinada a esse público, são temas que extrapolam esse trabalho e que merecem serem desenvolvidos em futuras pesquisas. Cabe notar que a Lei reconhecendo a Libras, a organização de uma escola bilíngue e os concursos de

Instrutor e Intérprete de Libras demonstram um engajamento político da comunidade surda iguaçuense relativo ao livre uso da Libras.

Enquanto servidor do município de Foz do Iguaçu tive minha função cedida para a APASFI em ações dentro e fora da escola para surdos, em 2005, por esse vínculo com a escola, fui convidado e realizei meu primeiro curso de formação para Intérpretes de Libras, ofertado pela Secretaria Estadual da Educação e do Esporte do Paraná – SEED-PR, esse curso era parte das ações da SEED-PR, do período, para o desenvolvimento de uma proposta de educação bilingue para surdos no estado. Em 2007, realizei o PROLIBRAS - Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Ensino da Língua Brasileira de Sinais, este é um exame nacional de certificação para professores e tradutores intérpretes de Libras, previsto no Decreto nº 5625/05.

O ano de 2007 foi o ano em que concluí a graduação, coincidindo com o primeiro e único concurso da SEED-PR que contemplava vagas especificadamente para TILS nessa época, sendo as vagas dispostas no edital atuação como professor da educação especial, contudo estava expresso no edital (nº 12/2007 - GS-SEED, item 2.4.3) nas provas e na convocação as vagas de Tradutor Intérprete de Libras/Língua Portuguesa.

Atuo na rede estadual de educação do Paraná desde o ano de 2008. Inicialmente, o vínculo se dava por contrato via Processo Seletivo Simplificado – PSS e, a partir de 2009, como estatutário do Quadro Próprio do Magistério – QPM, assumindo uma das vagas dispostas no concurso de 2007.

Atualmente, sou Tradutor Intérprete de Linguagem² de Sinais na Educação Superior, atuando na Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA. Importante destacar aqui que 'linguagem' de sinais apresenta uma inadequação

² [...] a grande maioria dos TILS que hoje atua nas IFEs ocupa o cargo técnico administrativo, denominado de tradutor e intérprete de linguagem de sinais (Como esse cargo foi criado ainda nos anos 80, justifica-se o termo linguagem de sinais, já que na época não havia o entendimento legal de que se tratava de uma língua), enquadrado na carreira de servidor federal no chamado nível D, em que a exigência mínima é o nível médio. Contudo, notamos aí um paradoxo legal já que, enquanto o Decreto Federal n. 5626/05, que regulamenta a Libras no Brasil, diz em seu artigo 17 que todo o profissional TILS, que atuar no nível superior, deve ter uma formação superior na área de Libras - Língua Portuguesa, a Lei Federal n. 12.319/2010, que regulamenta a profissão de TILS, foi aprovada sem a mesma exigência que o decreto regulou. Desde então, o MEC vem oferecendo para as IFEs as vagas de nível médio para os concursos de TILS, seguindo essa última legislação em detrimento do cargo também existente na carreira de servidor federal denominado tradutor intérprete, em que a exigência para assumir a função é ter formação específica em letras (bacharelado) (RUSSO; FISS, 2018, p.57) .

terminológica, já que se trata de uma língua de sinais: a Língua Brasileira de Sinais – Libras, regulamentada em 2002.

Esses são prolegômenos subjetivos que apresentam o pesquisador, eu, como transpassado, alimentado e inquieto pelas questões da construção, atuação, profissionalização e identificação do ser TILS. O texto de dissertação a seguir demonstra a minha incapacidade diante do tema em não utilizar, por vezes, a primeira pessoa, isso ocorrerá, pois sou imbricado ao mesmo em variados fatores.

Postos esses prolegômenos aventando minha subjetividade, bem como dando alguns passos para trás, buscamos o distanciamento necessário para desenvolver essa dissertação. Distanciamento não no sentido de buscar uma neutralidade perante a discussão, posto que se trata de uma pesquisa com cunho qualitativo. Mas, distanciamento de minha atuação como referência, para poder observar e melhor compreender o processo formativo e a formação continuada dos TILS no estado Paraná, a partir dos TILS, bem como o processo de ensino-aprendizagem vivenciado na prática, a partir das políticas educacionais e da Lei de Libras.

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como tema de pesquisa os TILS e a formação continuada ofertada pela rede estadual de educação do Paraná. Os TILS são profissionais específicos para a atuação junto a uma comunidade falante de Libras, esses profissionais, ao longo da história, ganham visibilidade ou são invisibilizados nos espaços a partir do reconhecimento dado à comunidade surda e à participação social da mesma nos diferentes entornos geográficos.

A partir da década de 80, no Brasil, ocorre uma efervescência de movimentos sociais, entre eles o da comunidade surda que, como principais reivindicações, têm: a luta pelo reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como forma de comunicação e expressão e a oferta de uma educação bilíngue para surdos.

No Brasil, somente com a Lei Federal nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, a Libras foi oficialmente reconhecida em todo território nacional e, com esse reconhecimento, os espaços de uso são ampliados, assim como os verbetes também. O momento é um marco sobre a discussão da necessidade formativa do TILS, pois esses fazem parte das demandas da comunidade surda na observância aos seus direitos linguísticos.

Uma particularidade do trabalho do TILS é que existem vários processos formativos que o habilitam para a atuação, no entanto, até o ano de 2005³, isso não estava orientado no país, apontando vários possíveis caminhos formativos ao TILS. Diversas formações/habilitações geram na categoria diferenças na compreensão e nas práticas funcionais adotadas, tanto pelos demandantes, quanto pelos profissionais do serviço, impactando nas áreas de atuação e, até mesmo, no reconhecimento profissional.

Atuando na rede estadual de educação do Paraná desde o ano de 2008 como TILS, deparei-me com a necessidade de estar em constante atualização, seja pela natureza do trabalho, em que preciso conhecer termos e conceitos específicos, seja pela dinamicidade da Libras ou, ainda, por suas aplicações dentro de cada área de conhecimento.

³ Ano da publicação do Decreto Federal nº 5626, 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, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Hoje, a educação é a área de atuação que mais emprega os profissionais TILS no Brasil. Através do histórico de diferentes possíveis percursos formativos e pela especificidade do trabalho em ambientes educacionais, é possível compreender que esse profissional demanda de formação continuada para sua atuação.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), em seu art. 62, § 1º, a formação continuada é prevista como dever da União, Distrito Federal, Estados e Municípios, para todos os profissionais do magistério. Pode, assim, dentro da realidade brasileira, a formação continuada se tornar um instrumento que vai para além da capacitação profissional, atuando, também, na construção da categoria dos TILS no contexto educacional.

Considerando o exposto até o momento, a pesquisa busca apontar caminhos para a resposta da pergunta: Qual a representação os TILS do contexto educacional têm sobre seu trabalho em relação à formação continuada que recebem por parte da SEED-PR?

O objetivo geral do trabalho é discutir a representação que os profissionais TILS da educação fazem de sua atuação diante da formação continuada ofertada pela SEED-PR. Objetivamos, também, caracterizar histórica e politicamente a inserção de TILS nas escolas públicas do Paraná, e abordar a contribuição da formação continuada dos TILS como um possível caminho para o avanço do ensino de surdos nas escolas públicas paranaenses.

Para tanto, a pesquisa foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, exploratória, de natureza básica, descritiva, com duas abordagens procedimentais: análise documental e pesquisa de campo; tratando o tema com base na literatura existente, nos documentos oficiais e nas respostas geradas a partir de um questionário encaminhado aos TILS, referente ao contexto educacional do Estado do Paraná. Os aspectos metodológicos serão descritos no primeiro capítulo dessa pesquisa, orientando todos os demais.

Para fins de apresentação, foram estruturados quatro capítulos acrescido a eles uma introdução e as considerações sobre os dados gerados e a pesquisa em si.

O primeiro capítulo apresenta os aspectos metodológicos encaminhados para o desenvolvimento da pesquisa e a construção da concepção de metodologia e pesquisa científica desenvolvida para a escrita dessa dissertação.

O segundo capítulo realiza uma apresentação histórica sobre a educação de surdos, visando a abordar temas e conceitos que fundamentam o caminho teórico apresentado, inscrito nos Estudos Surdos⁴, bem como as abordagens pedagógicas, as políticas públicas implementadas, suas contribuições e contradições.

O terceiro capítulo se concentra na formação continuada, sua conceituação, a política implementada pela SEED-PR, apresentando uma descrição bibliográfica e documental sobre a formação continuada ofertada aos profissionais de rede estadual de educação e o quarto capítulo trata sobre o TILS, o processo histórico do surgimento da profissão de TILS, em especial no contexto brasileiro, seus modelos profissionais, sua vinculação com a educação e abordagens pedagógicas que se destinam, também, desenvolve a análise e a discussão dos dados gerados através dos questionários encaminhados aos TILS, sobre sua atuação e capacitação.

Por fim, as considerações da pesquisa, discorrem sobre as contribuições, os resultados encontrados e emergência de novas pesquisas.

⁴ Os Estudos Surdos têm surgido nos movimentos surdos organizados e no meio da intelectualidade influenciada pela perspectiva teórica dos Estudos Culturais, ou seja, os Estudos Surdos inscrevem-se como uma das ramificações dos Estudos Culturais, pois enfatizam as questões das culturas, das práticas discursivas, das diferenças e das lutas por poderes e saberes.

2 CAMINHO METODOLÓGICO: FIO CONDUTOR DA PESQUISA

Essa pesquisa surgiu do meu interesse enquanto pesquisador, em tratar das dificuldades práticas e teóricas enfrentadas durante as atividades de trabalho como Tradutor Intérprete de Libras/Português – TILS. Posso citar algumas dessas dificuldades: a falta de tempo para poder estudar; orientar e desenvolver ações que possam dar um melhor suporte ao ensino de estudantes surdos atendidos; os escassos momentos de trocas e diálogos com colegas de profissão; a necessidade de capacitação frente as várias áreas do conhecimento que devem ser interpretadas; bem como a condição própria e dos estudantes atendidos no desenvolvimento e uso da Libras.

A atividade do TILS que atua no contexto educacional, em especial da educação básica no Estado do Paraná, é essencialmente prática, pois sua carga horária é, nos dias atuais, integralmente destinada à atuação em sala de aula. Através da necessidade e experiência proporcionada pelo trabalho, desenvolvi recursos e técnicas para dar fluxo e resposta às demandas da atividade, mas sem saber como repassar aos colegas e como eles tratam seus conflitos práticos e teóricos. É nesse sentido que cabe a discussão da formação inicial e continuada dos TILS.

Essa realidade empírica da atuação do TILS e a formação continuada constituem o objeto dessa pesquisa e a primeira questão que me faço, agora na categoria de pesquisador, mas também como TILS, é como dar um caráter científico a um estudo? Confesso que mesmo graduado em pedagogia, e atuando a 17 anos como TILS, essa resposta é um desafio.

Outros questionamentos também me surgiam: será que posso aparecer no texto? posso usar a primeira pessoa? como mobilizar ou desmobilizar o acúmulo que tenho de vivências e leituras sobre o tema? Questionamentos que demandaram muita orientação, leitura e reflexão.

Busco em Gil (2008) e Deslandes, Gomes e Minayo (2009) um encaminhamento para a primeira questão, os dois teóricos concordam que para a construção do conhecimento é necessário determinar o método da investigação.

Richardson et al. (2012), afirma que a maneira mais efetiva, ou a única, de aprender a pesquisar é fazendo uma pesquisa, podendo-se utilizar de outros meios como suporte, por exemplo: conversas com pesquisadores mais experientes, que

podem “traduzir” melhor os problemas da pesquisa, situação poucas vezes superadas com a leitura de manuais ou textos. É um processo de construção de aprendizado por vezes doloroso e solitário, ainda mais quando afetado, por uma das maiores crises sanitárias de repercussão mundial: a pandemia de COVID-19, que nos forçou ao isolamento social e à busca de soluções para superar a falta de acesso às bibliotecas, aos livros físicos, aos colegas, aos professores e aos modelos tradicionais de eventos, congressos e seminários.

Nesse fazer pesquisa perpassado pelos encontros com os sujeitos e com a teoria, na busca de respostas para meu problema da e sobre a pesquisa encontrei em Deslandes, Gomes e Minayo (2009, p. 9) uma importante exortação “a ciência é apenas uma forma de expressão dessa busca, não exclusiva não conclusiva, não definitiva”.

Gil (2008) e Deslandes, Gomes e Minayo (2009) abordam a existência de uma identidade entre o sujeito e o objeto nas pesquisas com seres humanos, que, por várias razões, sejam elas culturais, de classe, econômicas ou por trazerem discussões de aspectos da realidade como a educação, a saúde, o ensino, a fome, são, muitas das vezes, próximas ou presentes ao cotidiano do pesquisador, atuando em sua identidade comprometendo-o como parte de sua pesquisa

o cientista social, ao tratar de fatos como criminalidade discriminação social ou evasão escolar, está tratando de uma realidade que pode não lhe ser estranha. Seus valores e suas crenças pessoais ou informam previamente acerca do fenômeno, indicando se é bom ou mau, justo ou injusto. E é com base nessas pré-concepções queira abordar o objeto de seu estudo. É pouco provável, portanto, que ele seja capaz de tratá-lo com absoluta neutralidade. Na verdade, nas ciências sociais, o pesquisador é mais do que um observador objetivo: é um envolvido no fenômeno (GIL, 2008, p. 5).

Importante, também, marcar o percurso epistemológico dessa pesquisa, que se inscreve no campo dos Estudos Surdos, que

podem ser definidos como um espaço de investigações que avança em contato com as teorias que os impulsionam. Primeiramente os estudos surdos nos remetem a questão do lugar teórico em que se situam. A presença de teorias como dos Estudos Culturais, pós-colonialismo, pós-estruturalismo, pós-modernismo têm promovido uma ruptura significativa e fundamental na história, na vida, nas estratégias políticas e lutas dos surdos (STROBEL; PERLIN, 2009, p. 25- 26).

Acrescentam as autoras:

Em Estudos Surdos os esforços se concentram e os artefatos culturais vão tomando forma e sendo ampliados adotando sempre novas posições. É desta forma que os artefatos da pedagogia e do currículo, em suas bases mais tradicionais em educação dos surdos se derretem ante a influência da cultura surda. Sempre estão em constante produção, em constante modificação (STROBEL; PERLIN, 2009, p. 39).

Dentro dessas reflexões e percepções sobre a pesquisa, foi necessário caracterizá-la. A próxima seção desse capítulo se ocupa dessa atividade.

2.1 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa se trata de um estudo de abordagem qualitativa, de natureza básica, exploratória, com duas propostas procedimentais: análise documental e pesquisa de campo. Esclarecer esses termos se faz importante na medida que a construção da pesquisa científica teve como base esse processo metodológico empregado.

Esse estudo abarca a abordagem qualitativa, pois considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números (PRODANOV, 2013). Na pesquisa qualitativa, trabalha-se com os significados, os motivos, os valores

pode-se dizer que o objeto por excelência da pesquisa qualitativa é a ação interpretada, simultaneamente, pelo pesquisador e pelos sujeitos da pesquisa; de onde é a importância da linguagem e das conceituações que devem dar conta tanto do objeto “vivido”, como do objeto “analisado” (POUPART, 2008, p. 131).

A definição da pesquisa ser de natureza básica, justifica-se por ela acarretar seus objetivos a geração ou a ampliação dos conhecimentos sobre o tema. A proposta inicial contida no projeto de pesquisa apresentado como parte da seleção para ingresso neste programa de pós-graduação almejava uma pesquisa que, ao seu final, entregasse um produto, no caso a proposta de um plano de formação continuada endereçada aos TILS do contexto educacional do Paraná, a ser operacionalizada pelos TILS e efetivada pela administração pública, caracterizando, assim, pesquisa aplicada. No entanto, já nas primeiras leituras sobre o tema comecei a entender a necessidade de mais discussões sobre a função e o papel a ser desenvolvido sobre

quem é o TILS educacional e a construção profissional no Estado do Paraná, então, justifica-se, aqui, também, a classificação como pesquisa exploratória.

Os dois procedimentos de pesquisa assumidos visaram a geração de dados, com o objetivo geral da pesquisa, que era relacionar a representação que os profissionais TILS da educação tinham sobre a sua atuação diante da formação continuada ofertada pela SEED-PR.

A Análise Documental realizada visou levantar e analisar os documentos que orientavam a formação dos TILS pela SEED-PR, bem como dos documentos que se relacionam com essa política no âmbito nacional e estadual. Esses documentos foram tratados condicionados a sua especificidade e necessidade.

A Pesquisa de campo buscou evocar aos TILS educacionais do Estado do Paraná à construção de uma possível representação sobre sua atuação profissional em relação à formação continuada ofertada pela SEED-PR.

Para a análise dos dados gerados foi adotada a análise qualitativa, proposta que contempla estudos de base empírica, bem como ela se alinha à natureza e aos objetivos desta pesquisa. Sobre a análise qualitativa Minayo (2012) afirma:

O percurso analítico e sistemático, portanto, tem o sentido de tornar possível a objetivação de um tipo de conhecimento que tem como matéria prima opiniões, crenças, valores, representações, relações e ações humanas e sociais sob a perspectiva dos atores em intersubjetividade. Desta forma, a análise qualitativa de um objeto de investigação concretiza a possibilidade de construção de conhecimento (MINAYO, 2012, p. 626).

A seguir serão apresentadas as duas propostas procedimentais abarcadas neste trabalho descrevendo os passos tomados para o desenvolvimento de cada uma delas.

2.1.1 Documentos da pesquisa

Na busca de apresentar e discutir processos e períodos históricos, por várias vezes foi necessária a identificar por documentos que permitem acrescentar a dimensão do tempo à compreensão social (CELLARD, 2008). Essa compreensão é basilar nessa pesquisa, demonstra os fluxos e as disputas advindas dos atores ou

sujeitos da pesquisa, sejam eles os surdos, os TILS ou a esfera política governamental.

Além da dimensão do tempo, Gil (2008) argumenta que a análise documental também possibilita a percepção da mudança social e cultural, permite a obtenção de dados com menor custo e favorece a obtenção de dados sem o constrangimento dos sujeitos.

Foi realizado através do Portal Dia a Dia Educação, que é uma ferramenta tecnológica administrada pela SEED-PR, um levantamento das ações propostas para a formação continuada dos profissionais da educação do Paraná. O “Formação em ação” trata-se de ações descentralizadas que ocorriam nas escolas e com proposta da promoção da formação continuada através de oficinas que abordavam conteúdos curriculares e específicos, ofertados de forma presencial. Outra característica relevante é que a Formação em Ação era destinada a todos os profissionais da educação da rede estadual de ensino. As oficinas eram ofertadas no primeiro e no segundo semestre de cada ano. Essa proposta de formação continuada foi selecionada para a análise mais aprofundada por sua abordagem por oficinas, oportunizando o encontro dos profissionais da área e interessados do tema.

Cabe informar que, atualmente, a SEED-PR mantém o Portal Dia a Dia Educação, todavia, a partir de 2019, com a nova gestão do governo do estado, percebeu-se uma migração para um novo endereço eletrônico para acesso às informações relativas aos profissionais da educação, se trata do endereço eletrônico <http://www.escoladigital.professor.pr.gov.br/>. Nota-se que através desse novo domínio, tornaram-se mais custosas as informações sobre as ações das gestões anteriores.

Através do endereço eletrônico <http://www.diaadia.pr.gov.br/>, na aba “EDUCADORES”, localizamos um menu de busca através do filtro “educadores”, e após utilizamos a busca por “Formação em ação”, e mais um filtro de um menu relacionado a pesquisa visualizável à esquerda: “Páginas” que nos levou a um resultado de 65 links, sendo entre esses selecionados os correspondentes à atividade Formação em Ação que foi ofertada no período de 2013 a 2018, período correspondente ao início e término dessa ação específica, desenvolvida na gestão do governador Beto Richa (2011 – 2018).

A geração de dados produzida a partir da Análise Documental descrita será apresentada no capítulo 4, que trata da formação continuada ofertada pelo Estado do Paraná aos profissionais da educação.

2.1.2 Campo da pesquisa

Para realizar um levantamento empírico das necessidades formativas frente a atuação dos TILS na sua construção profissional, foi desenvolvido um questionário (APÊNDICE 1), criado e hospedado no aplicativo de administração de pesquisa Formulários Google, esse questionário foi adaptado de um estudo anterior, realizado neste mesmo programa de pós-graduação (Programa de Pós-graduação em Ensino - PPGEn) da UNIOESTE, em dissertação de Mestrado, por Silva (2019), essa escolha se deu por conhecer o instrumento e por sua validação em pesquisa anterior conferir a ele maior segurança. O questionário foi adaptado segundo os objetivos dessa pesquisa.

A utilização do questionário se tornou a opção mais viável diante do momento histórico no qual foi desenvolvida essa pesquisa, em que a pandemia de COVID-19 limitou outras possibilidades, como a entrevista. Contudo, pode-se perceber vantagens no uso de questionários para a geração de dados, como:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado (GIL, 2008, p. 121-122).

O instrumento de geração de dados apresentava questões objetivas, subjetivas e perguntas dependentes. Gil (2008) define essa última categoria (dependentes) como conveniente para algumas respostas onde as opiniões dos entrevistados são associadas a outras perguntas e, portanto, existe uma relação de dependência e complementação a outras questões.

Preservando os aspectos éticos, primeiramente em defesa da integridade e dignidade dos sujeitos participantes da pesquisa, e atendendo à resolução do

Conselho Nacional de Saúde (CNS) e do Ministério da Saúde (MS), criado pela Resolução CNS nº. 466/13, de 12/12/2012, a pesquisa foi previamente cadastrada na Plataforma Brasil, base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep. Este estudo foi realizado respeitando as normas da Resolução nº. 510/2016, de competência do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde. O questionário e a pesquisa foram submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, CEP-UNICENTRO, e aprovado com o número de parecer: 4.269.367 (ANEXO A). Dessa forma, “vale ressaltar que a Resolução CNS 196 (1996) é considerada uma recomendação ética e não uma lei. Isso não a torna mais ou menos relevante.” (PRODANOV, 2013, p. 46).

Submeter esse trabalho ao comitê de ética foi uma definição natural por parte dos responsáveis por essa pesquisa, em compromisso com os indivíduos da pesquisa. No entanto, essa submissão se tornou um desafio de paciência e angústia, pois esse processo demorou e teve complicações a mais do esperado, devido a sua submissão ocorrer quase que concomitantemente ao início da pandemia de COVID-19 no Brasil, além das adequações necessárias no trabalho em virtude do isolamento social, a Plataforma Brasil e os Comitês ligados às universidades alteraram seus calendários e seus fluxos, e desta forma a pesquisa foi submetida a avaliação do Comitê de Ética de outra universidade do Estado do Paraná, que não a UNIOESTE, devendo assim adequar meus formulários endereçados ao CEP - Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, aos modelos e padrões seguidos nessa outra instituição.

Antes do encaminhamento do questionário ao seu público-alvo, foi realizado um pré-teste do instrumento com cinco pessoas, uma vez que “o pré-teste de um instrumento de coleta de dados tem por objetivo assegurar aos pesquisadores validade e precisão” (GIL, 2008, p. 121, 134). O pré-teste foi desenvolvido com cinco pessoas, sendo solicitado suas observações quanto a clareza das perguntas, adequação da linguagem e tempo investido para o preenchimento do questionário. Essas cinco pessoas participaram de forma voluntária e foram escolhidos por serem TILS que já atuaram na educação básica do Paraná, porém, no momento da realização do pré-teste, estavam em atuação exclusiva no ensino superior. Não houve a necessidade de alteração do questionário pós pré-teste, embora ele foi relevante para determinar a duração média de tempo destinado a responder o instrumento.

Para a participação na pesquisa, os TILS foram indicados a afirmar previamente sua aceitação ao assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, encaminhado por formulário eletrônico, conforme os requisitos do CEP. Ainda seguindo as normativas, foi garantido aos participantes o anonimato, utilizado codinomes para identificação das falas.

Segundo o documento “Educação Especial e Inclusão Educacional oito anos de Gestão: 2003-2010” (PARANÁ, 2010), a educação básica do Paraná contava com, aproximadamente, 400 TILS em atendimento aos estudantes surdos até 2010, um número ainda pequeno se analisarmos que no Paraná, segundo o IBGE (2010), existem 399 municípios e 6.201 escolas de ensino fundamental e 2.000 escolas de ensino médio o mesmo órgão aponta, em 2010, pelo Censo Demográfico, uma população de 20.072 pessoas surdas⁵ com idades entre 10 a 17 anos⁶.

Para chegar a esse número de pessoas surdas, na página eletrônica do IBGE⁷, foram utilizados os filtros: não consegue de modo algum, grande dificuldade de ouvir e alguma dificuldade, conforme Quadro 1, dentro do tipo de deficiência permanente "Deficiência auditiva". Cabe esclarecer que embora o IBGE e órgãos públicos responsáveis pelo Censo realizem levantamento da população surda em nosso país, infelizmente ainda não foi incorporada a ele a variável da população brasileira que usa a Libras como principal meio de comunicação e expressão.

Quadro 1: População surda em faixa etária da educação básica.

População residente por tipo de deficiência, segundo a situação do domicílio, o sexo e os grupos de idade - Amostra - Características Gerais da População			
Unidade da Federação - Paraná			
Sexo - Total			
Grupo idade	Tipo de deficiência permanente: Deficiência auditiva		
	alguma dificuldade	não consegue de modo algum	grande dificuldade de ouvir
10 a 14 anos	9.308	1.009	2.400
15 a 17 anos	5.489	748	1.119
Total de pessoas com estas características:			20.072

Fonte: IBGE – Censo Demográfico, 2010.

⁵ O Censo Demográfico adota a terminologia “Deficiência Auditiva” em oposição à nomenclatura “Surdos”, expressão defendida pelo movimento surdo e utilizada nesta pesquisa.

⁶ Embora o Censo (IBGE, 2010) sistematize faixas etárias diferentes do público-alvo desta pesquisa (anos finais do ensino fundamental, ensino médio), optamos por manter esses dados considerando as limitações encontradas para a inclusão do público frequentador da Educação de Jovens e Adultos -EJA.

⁷ <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3425>

A quantidade de profissionais possivelmente se alterou nos últimos 11 anos que se passaram da data de publicação do relatório de gestão apresentado acima, no entanto, não obtivemos resposta da SEED-PR para essa pergunta. Ao buscar essa informação fui informado que esse dado não existe, e que poderia encontrar a partir da busca nos 32 Núcleos Regionais de Educação – NRE.

Os sites da SEED-PR também não disponibilizam esses números, os TILS no Paraná são arrolados ao cargo de professor da Educação Especial não havendo separação por atuação nos dados por esse meio pesquisados. Ressalta-se que ocorrem frequentes aberturas e fechamento de demandas que apontam a uma variação do efetivo, dificultando a soma a partir dos editais da abertura das contratações de profissionais via PSS que a esses deveriam ser acrescidos os profissionais QPM para se chegar a um número total de servidores.

Vale destacar que em 2007 foi realizado o primeiro e único edital para servidores QPM no Estado do Paraná (Edital nº 12/2007 - GS-SEED) com vagas de concurso para a ocupação do cargo, segundo o relatório de gestão (2010) já citado houve, na ocasião, a contratação de 200 Tradutores Intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, no entanto, pelo edital nº. 25/2007 - GS/SEED, o número de candidatos aprovados no concurso para a ocupação da vaga destinada ao TILS foi de 92, demonstrando uma incongruência nas informações.

Outra situação que durante as buscas por esses profissionais chamou a atenção é o fato de que não existia, em 2007, um cargo específico para o TILS, sendo a abertura de vagas atrelada ao edital de professor para a educação especial, o que possibilitou a quem fez esse ou outro concurso para a educação especial, após capacitado, pudesse vir a assumir a atividade, o inverso também é possível, não havendo, assim, a garantia que está dentre os 92 nomes dos candidatos aprovados no concurso de 2007 os TILS QPM do Estado.

Nesse cenário, como fazer esse questionário chegar aos TILS? O caminho escolhido para alcançar os TILS em exercício da profissão na rede estadual de educação do Paraná foi a utilização do edital nº. 12/2007 - GS-SEED, como base de nomes que foram buscados através dos correios eletrônicos funcionais @seed.pr.gov.br e @escola.pr.gov.br, que o pesquisador possui, por ser, também, servidor da SEED-PR, bem como através de aplicativo de mensagens, em grupos de bate-papo direcionados a TILS educacionais do Paraná, e no grupo de bate-papo da

Associação Paranaense de Tradutores e Guias Intérpretes de Libras – APTILS-PR, grupos que o pesquisador responsável também é participante.

Todos esses meandros me levaram a definir analisar todas as respostas obtidas, tomando como critério de inclusão: ser TILS em exercício, da rede pública de educação do básica do Estado do Paraná, atuando em colégios estaduais, com vínculo PSS ou QPM, e como critério de exclusão: não ser TILS em exercício, não atuar na rede pública de educação do estado do Paraná e não ter vínculo empregatício com o governo do Estado do Paraná.

O número de questionários respondidos foi um total de 42, destes dois foram excluídos por não serem TILS em exercício, um por não atuar na rede pública de educação básica do Estado do Paraná e um por não ter vínculo de atuação junto ao governo do Estado do Paraná. Atendendo os critérios de inclusão e exclusão foi totalizado 38 questionários a serem analisados nessa pesquisa, sendo estes distribuídos em 17 NRE distintos.

O núcleo com mais devolutiva foi o de Foz do Iguaçu, com 12 participantes; seguido pelo de Maringá, com seis respostas. Nos NRE de Apucarana, Área Metropolitana Sul, Cascavel, Cianorte, Curitiba obtivemos duas respostas em cada um, e em dez outros NRE tivemos somente uma devolutiva.

O último capítulo dessa dissertação se ocupa de apresentar a análise dos dados gerados por essa pesquisa de campo.

3 EDUCAÇÃO DE SURDOS: UM BREVE RELATO HISTÓRICO

O título dessa seção já denota que não há pretensão de realizar um minucioso retrato da história da educação de surdos, mas sim, busca-se apresentar um contexto ao leitor sobre temas e discussões, continuidades e descontinuidades trazidas pela história e pelos sujeitos dela. Essa abordagem histórica inicial foi um horizonte de sustentação teórica para essa pesquisa, que visa a estabelecer regimes de verdade (FOUCAULT, 1996), e não uma verdade única e absoluta.

Para desenvolver a questão histórica, os autores evocados foram: Karin Strobel que, em seu livro **“As imagens dos outros sobre a Cultura Surda”** (2008), reivindica as vozes e cultura surda como caminho para narrar a história do povo surdo e sua educação; Maria Cecília de Moura que, no livro **“O surdo: Caminho para uma nova identidade”** (2000), realiza um levantamento e o apresenta em uma narrativa que aborda momentos históricos e desenvolve termos recorrentes em disputa, como, oralismo e bilinguismo.

Ainda na tarefa de realizar uma abordagem histórica e conceitual, buscou-se Lilian Cristine Ribeiro Nascimento, em seu artigo **“Um pouco mais da história da educação dos surdos, segundo Ferdinand Berthier”** (2006). Esse artigo traz discussões do texto publicado por Berthier em 1840, em francês e traduzido para o inglês em 1984, sendo esse último o utilizado pela autora como referência para seu artigo, diante disso exponho a necessidade de recorrer a este artigo citado para trazer as contribuições de Berthier à essa pesquisa, contemplando também e valorizando o trabalho de Nascimento (2006).

Não é difícil encontrar na história ocidental a regulação do direito à educação, esse sempre ligado a aspectos sociais e culturais das relações de poder impostas pelos grupos dirigentes de determinada sociedade. O início da história de educação dos surdos contada a partir do levantamento histórico (CARVALHO, ROCHA e SILVA, 2013) nos remete, como em tudo na perspectiva ocidental, aos gregos e romanos, em que seus maiores pensadores tecem suas considerações e, assim, coadunam com cenários de exclusão, segregação e morte.

Carvalho, Rocha e Silva (2013) apontam que os primeiros relatos estão unidos a educação da pessoa com deficiência, onde nas sociedades antigas, seja pela dificuldade de acompanhar os grupos, seja por comprometimentos que limitavam a

possibilidade de realizar atividades de plantação, caça ou fatores ligados às condições físicas, essas pessoas acabavam sendo tidas como não necessárias.

Nas sociedades escravistas, os surdos e as pessoas com deficiência eram considerados como “peças” de menor valor, pois produziam em ritmo diferente aos demais e, em alguns casos ganharam outro status, o de entretenimento, e eram apresentados como aberrações, prestando serviços por vezes humilhantes, ou eram utilizados em espetáculos circenses (CARVALHO, ROCHA e SILVA, 2013).

Ainda em Carvalho, Rocha e Silva (2013), sobre as pessoas com deficiência, compreendemos que algumas sociedades também impunham um olhar místico, como que divindades, enquanto outras sociedades e religiões não demonstravam o mesmo entendimento, por exemplo a igreja católica, que até o final da Idade Média considerava que suas almas não poderiam ser consideradas imortais, porque eles não podiam falar os sacramentos, esse foi um “período obscuro” para pessoas surdas, pois se acreditava na cura para a surdez por meio das crenças religiosas. A cura era ligada à religião, à fé e à suposta punição divina. Nessa mesma perspectiva, os surdos eram vistos como doentes de espírito, passando, também, dessa forma, por processos de exclusão.

Até o século XIV, em diferentes sociedades e culturas, os surdos eram marginalizados até que absorvessem determinadas habilidades, especialmente àquelas ligadas à fala e à escrita. A lógica se pautava em assimilar a condição de ser humano, podendo compreender – e expressar tal compreensão – às normas (culturais, intelectuais e religiosas) que determinavam a vida em sociedade (DORES, 2017, p. 62). Segundo Foucault,

[...] poder da norma funciona facilmente dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ele introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais (FOUCAULT, 1999, p. 209).

A Idade Moderna marca o início da educação de surdos, os primeiros relatos são de surdos filhos de nobres que devido às imposições jurídicas da época pressupunha a fala como condição de exercício da cidadania e do direito a constituir família e receber herança e o título de família, essa circunstância preocupava a nobreza e desencadeou em detrimento de quaisquer avanços formativos ou filosóficos o desenvolvimento de técnicas de oralização dos surdos (MOURA, 2000).

A modernidade marcou a compreensão sobre a surdez que encontramos hoje ainda em disputa, uma dicotomia encontrada em vários termos, como: oralismo x bilinguismo; ouvinte x surdo; língua oral x língua de sinais; inclusão x bilinguismo, etc.

Apoiado em Davis (1993), Witches (2018) recorda que a surdez ocupou, mais que outras deficiências, um lugar privilegiado nas discussões europeias do século XVIII, possivelmente, pela influência da ideia de que a linguagem oral era um atributo essencial da comunicação verbal. Isso se concretizará numa construção, numa invenção, da surdez na modernidade, fazendo com que coexistam constituições da surdez como anormalidade e como diferença cultural, por vezes com a polarização de uma das compreensões, numa possível dupla face da surdez (RODRIGUES, 2018, p. 58).

Johann Conrad Amman (1669-1724) e Samuel Heinicke (1723-1790) são os principais nomes do método alemão para a educação de surdos que defendia a fala como o caminho para a humanidade dos sujeitos e se opunha ao uso de línguas de sinais acreditando que seu uso atrofiava a mente.

Contemporâneo a Heinicke, Charles-Michel de L'Épée (1712-1789) rivalizava com Heinicke num debate que contrapunha, como hoje, a oralidade *versus* a gestualidade na educação do surdo (NASCIMENTO, 2006).

L'Épée tem seu mérito para a educação de surdos. Vinculando a sua defesa e reconhecimento da língua de sinais e seu uso para a comunicação e o ensino, empenhava-se no ensino da língua francesa escrita aos surdos. Ele foi também responsável pela criação do Instituto Nacional para Surdos-mudos em Paris, que foi a primeira escola pública para os surdos no mundo (MOURA, 2000, p. 24). Para a discussão, trago Strobel, que faz uma importante provocação:

História de surdos foi e ainda é produzida, com especial atenção, para as tradições inerentes aos demais autores. A história dos surdos surgiu elogiando professores ouvintes pela iniciativa de trabalhos com surdos, pela evolução da medicina para a "cura" da surdez, pelas diversas metodologias criadas pelos ouvintes na educação dos sujeitos surdos (STROBEL, 2008, p. 87).

Strobel (2008) continua e discorre que os defensores da língua de sinais se ocupavam em assegurar aos sujeitos surdos o acesso ao ensino e à aprendizagem da língua de sinais e, nesse contato com a língua, ele construirá a identidade surda, já que não é uma pessoa ouvinte. O pressuposto para a identidade surda estava, então, relacionado ao uso da língua de sinais, como afirma a autora:

Mas o que ocorre verdadeiramente é que, no encontro do surdo com o outro surdo que também usa a língua de sinais se faz brotar novas probabilidades de subjetividades, de compartilhar a cultura, de aquisição de conhecimentos,

que não são plausíveis por meio da língua oral e da cultura ouvinte. Nota-se que dessa forma a identidade está relacionada tanto aos discursos produzidos quanto à natureza das relações sociais, isto é, pode ocorrer nas fronteiras identificatórias entre o próprio sujeito surdo e o sujeito ouvinte (STROBEL, 2008, p. 89).

Concordando com as incitações de Strobel para desenvolver a discussão sobre os conceitos de oralismo, vertente que visa ao ensino da língua oral como único meio de inserir os surdos na comunidade ouvinte, e o gestualismo (bilinguismo), vertente que defende que as línguas de sinais são próprias da comunidade surda, e elas são o meio linguístico pelo qual se deve desenvolver a educação de surdos, bem como a aprendizagem da língua escrita local. Assim buscamos no artigo “Um pouco mais da história da educação de surdos, segundo Ferdinand Berthier”, de Nascimento (2006), o posicionamento de Berthier¹, uma personalidade histórica surda, para uma abordagem sobre essas concepções.

Primeiramente, nós devemos notar que a fala, assim como a leitura labial, é meramente um acessório, (...) apropriado somente para treinamento de alunos que se considere ter aptidão para isso, tomando o cuidado de não impor isto a todos ou, acima de tudo, não forçar isto a alunos com intransponível aversão à tarefa. Se, entretanto, como afirmam certos instrutores, a educação de surdos se resume à articulação, à leitura labial ou até mesmo ao processo de soletrar palavras através dos dedos, nós poderíamos apenas começar a ensiná-los um assunto, aritmética, por exemplo, quando eles tivessem feito progresso suficiente no estudo da língua falada para entender as explicações dadas oralmente. Digam-me agora, quantos estudantes do último ano podem realizar uma prova aritmética somente com a ajuda da escrita? Provavelmente nenhum sequer. Então, o que aconteceria se nós tivéssemos que recorrer à fala artificial? A leitura labial é meramente um tipo de adivinhação na qual o significado das sílabas visíveis ajuda alguém a decifrar, acrescentar ou adivinhar o que permanece fora do alcance da visão. Longe de conduzir diretamente à interpretação do pensamento, a leitura labial constantemente precisa ser interpretada pelo pensamento. Ela pode servir como um dispositivo de memória para frases previsíveis na conversação cotidiana; mas ela nunca será um meio regular de instrução ou de elaboração cumulativa de idéias. Em vão nós combatemos a força da verdade; nós acabamos abrindo passagem à certeza evidente e descartando um promissor sistema de instrução que nos ameaça com uma regressão aos primórdios (BERTHIER, 1984, p. 190-191 apud NASCIMENTO, 2006, p. 261).

Berthier, neste trecho, declara a possibilidade do treinamento de fala e leitura labial, porém com ressalvas no ensino dessas práticas, a aptidão individual e o uso como meramente acessório para os indivíduos surdos, e aponta uma discussão ainda atual que são os sistemas de exclusão a partir da negação da possibilidade de ser surdo e do uso língua de sinais.

A seguir, apresento um trecho de defesa ao ensino de surdos a partir da língua de sinais e da língua escrita, caracterizando o ensino bilíngue:

A influência da linguagem de sinais no desenvolvimento intelectual da pessoa surda – tão grande como a influência dos sons da fala tem sobre a mente de uma criança ouvinte – não revela que pode ser fornecida uma grande quantidade de conhecimento sem a ajuda de linguagem escrita e que este conhecimento pode mais tarde servir para interpretar a linguagem falada? Posteriormente, a linguagem escrita registra ideias adquiridas, as coloca em categorias metódicas, e as torna mais precisas, aliviando assim o peso que elas exercem na memória e fornecendo uma nova energia à compreensão, ou pelo menos, fornecendo a ela um uso mais livre de toda a energia a seu dispor (BERTHIER, 1984, p.188, apud NASCIMENTO, 2006, p. 262).

Ainda sobre a língua de sinais, no entanto, agora, com uma demonstração de afeto e orgulho na sua relação com a língua, o autor aponta que:

Tudo que eu posso dizer sobre a linguagem de sinais é que, ainda hoje, poucas das pessoas que falam têm uma precisa idéia do que consistem em esta linguagem e sua genialidade. Muito menos simples do que se costuma supor, ela tem um pequeno número de ingredientes em um infinito número de combinações e isto é avivado pelo jogo de fisionomias. Ela tem tudo que é necessário para representar todas as idéias que povoam a mente e todos os sentimentos que provocam o coração. Em resumo, ela sozinha combina a simplicidade e a universalidade da matemática, a mais perfeita de todas as ciências, com seus dez numerais (BERTHIER, 1984, p.175, apud NASCIMENTO, 2006, p. 260).

Outro ponto apresentado por Berthier pertinente trata-se acerca da qualificação dos profissionais para o ensino de surdos e sua necessária fluência no uso da língua de sinais:

A experiência sugere que nós precisamos tomar o maior cuidado possível na seleção de um professor para o surdo. Conforme sugeri, as mais importantes qualificações são um perfeito conhecimento e a extensa prática da linguagem da ação. Infelizmente, deve ser dito, as pessoas às quais foram confiadas o destino do Instituto Real de Paris nem sempre compreenderam isso. A posição dos instrutores de surdos tem às vezes sido injusta e também freqüentemente tem sido esquecido que, com igual justiça, eles talvez tivessem o direito a igual consideração (BERTHIER, 1984 p.190, apud NASCIMENTO, 2006, p. 261-262).

O posicionamento de Berthier é contundente em relação a sua defesa da educação de surdos a partir do uso da língua de sinais. O que nos leva a pensar: Após mais de 200 anos desse posicionamento, como essa discussão ainda não foi superada? Qual modelo de educação para surdos temos no Brasil? O que está em disputa quando se fala em educação bilíngue para surdos?

Estas são perguntas retóricas, e não será possível encontrar respostas neste trabalho, pois necessita uma investigação mais aprofundada. Todavia, afirmamos que

ainda, no Brasil e no mundo, são necessários muitos estudos a respeito do povo surdo⁸.

3.1 Congressos do final do séc. XIX

Várias pesquisas sobre a educação de surdos apontam um destaque para o século XIX, e, em especial o Congresso Internacional de Milão, que ocorreu em 1880, como evento marcante para a educação de surdos no Brasil e no Mundo. Fortaleço essa afirmativa, citando os estudos desenvolvidos sobre surdos neste programa de pós-graduação que apontam esses termos em suas pesquisas, são eles: Mazacotte (2018), Morás (2018), Roselen (2019), Silva (2019), Soares (2016), Wagner (2018) e Zanoni (2016).

Durante o final do século XVIII e no decorrer do século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, a educação de surdos passou a ter um caráter formal, institucional e político, em especial na França, que, com L'Épée, ganhou forma e força a proposição de uma educação de surdos que privilegiava o uso de gesticulação (sinais), nesse período, na América do Sul, desponta o Brasil, por em 1857 iniciar as atividades do Instituto Imperial de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Na Europa, nesse período também foram criados inúmeros institutos de medicina, voltados à visão da cura da surdez (WITCHES, 2018).

O INES foi criado no Brasil por Ernest Huet, um professor surdo francês, “discípulo” de L'Épée e de seu método de ensino, que veio ao Brasil por intermédio de Dom Pedro II (MAZACOTTE, 2018).

O trabalho do instituto se tornou referência quando se buscou o início do uso de uma língua de sinais brasileira, com a saída de Huet do instituto, em 1961, o trabalho com as línguas de sinais começou a enfraquecer, passando por um processo de constante troca de diretores e vieses de ensino, essa instabilidade facilitou ao Brasil acatar as deliberações do Congresso de Milão (MOURA, 2000).

Moura (2000) apresenta em sua pesquisa as principais deliberações do Congresso de Milão:

⁸ Povo Surdo: “O conjunto de sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, tais como a cultura surda, costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço” (STROBEL, 2008, p.8).

As resoluções do Congresso foram as seguintes:

1. Dada a superioridade incontestável da fala sobre os sinais para reintegrar os surdos-mudos na vida social e para dar lhes maior facilidade de linguagem... (Este congresso) declara que o método de articulação deve ter preferência sobre o de sinais na instrução e educação dos surdos e mudos.
2. O método oral puro deve ser preferido porque o uso simultâneo de sinais e fala tem a desvantagem de prejudicar a fala, a leitura orofacial e a precisam de ideias” (MOURA, 2000, p. 48).

No final do século XIX ocorreram vários congressos sobre a educação de surdos, além do Congresso de Milão, destaca-se o Congresso de Paris (1900), apontando um relato de Dores (2017) das discussões presente neles:

Nos registros das atas de Milão e do Congresso Internacional de Paris é possível encontrarmos várias estratégias e práticas de normalização a orientar a produção de sujeitos falantes. São nesses Congressos que o método de Heinicke torna-se hegemônico na educação dos sujeitos surdos. Sujeitos esses constituídos em jogos de verdade sobre o que é a surdez e de como superá-la ou amenizá-la como uma anormalidade, por meio, especialmente, do método alemão e da noção de língua e linguagem que lhe dá base (DORES, 2017, p. 79-80).

Como já dito, houve outros congressos, dentre esses congressos organizados por pessoas surdas, buscando resistência, já que as principais ações relativas aos surdos não eram definidas por eles e entravam em confronto com as produções de saber do momento histórico. Podemos citar aqui, entre elas, o Renascimento, o Darwinismo e as ideias de Eugenia (SILVA, 2015).

Segundo Foucault (1999), sob um pensamento disciplinar, construído e historicamente demonstrado com “vigiar” e o “punir”, há a argumentação sobre a qual o corpo não se assujeita automaticamente. Ele sofre ação das relações de poder/saber e dos mecanismos disciplinares, que criam e fazem funcionar sobre os sujeitos categorias, lugares onde estar, formas de agir, classificando-os como tipos específicos de seres.

O início do século XX é marcado pelo avanço da ciência e o desenvolvimento de recursos tecnológicos que pudessem “reabilitar” a audição, negando a surdez. Esse período dentro das pesquisas alinhadas aos Estudo Surdos é denominado “Era das trevas” (MAZACOTTE, 2018).

De acordo com Mazacotte (2018), a “Idade da Luz no Mundo Surdo” se inicia na década de 1960, com as pesquisas linguísticas de Willian Stokoe, nos Estados Unidos, e a publicação da pesquisa intitulada “*Language Structure: an Outline of the*

Visual Communication System of the American Deaf”, joga-se luz sobre a compreensão das línguas de sinais. De acordo com essa pesquisa, podem ser consideradas pela linguística como línguas naturais ou um sistema linguístico legítimo.

3.2 Brasil: Movimento surdo

Nos anos 70, no Brasil, ocorreu, dentre as pessoas com deficiência, um fenômeno conhecido por Associativismo, variadas agremiações de pessoas com deficiência começam a se organizar, favorecendo o encontro e reconhecimento de sua condição por parte dos sujeitos, esse movimento foi alavancado com a promulgação da Organização da Nações Unidas – ONU, do ano de 1981, como o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência – AIPD. Nesse contexto surgiram várias associações ligadas às pessoas com surdez:

Em 1977, foi criada a FENEIDA – Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditiva, composta por ouvintes que buscavam melhoras para o desenvolvimento dos surdos. Estes assumem a presidência, sendo reestruturado o estatuto e a entidade passando a ser denominada FENEIS, em 16 de maio de 1987. Os surdos passam, assim, a defender, explicitamente, o uso e divulgação da Língua de Sinais, principalmente, dentro das escolas para que estas tivessem acesso ao conhecimento ensinado por ela (ALBRES, 2005, p. 32).

Outra entidade formada por surdos que promovia sucessivos encontros nesse período foi a Confederação Brasileira de Desportos Surdos – CBDS, criada em 1984, que buscava promover a percepção dos surdos pelos próprios surdos e suas potencialidades, ativando a busca por uma cidadania plena, esse movimento pela cidadania mobilizou os surdos e,

Foi em torno das reivindicações por cidadania plena que o grupo Surdos Venceremos, liderado pelo ator e ativista surdo Nelson Pimenta de Castro, organizou uma passeata que mobilizou cerca de duas mil pessoas, surdas e ouvintes, na orla da Praia de Copacabana, na cidade do Rio de Janeiro, no dia 25 de setembro de 1994, constituindo-se como marco da ascensão do movimento social surdo no Brasil, por causa do número de participantes e da expressiva produção cultural que engendrou, como cartazes, faixas, vídeos, slogans e símbolos relacionados a defesa dos direitos dos surdos e a valorização da língua de sinais (BERENZ, 2003 – Apud BRITO, 2016, p. 767).

Este momento marcou a tomada de consciência sobre as línguas de sinais como elemento constitutivo e produtor da cultura surda e a luta pelo direito linguístico (BRITO, 2016). Ademais,

Segundo Quadros (2005), maioria das crianças surdas nasce de pais ouvintes, sem conhecimento da língua de Sinais. Partem da ideia da cura, do implante coclear ou do aparelho auditivo, frequentando o fonoaudiólogo. Às vezes não dá certo, começando a adquirir tardiamente a língua de sinais na escola. Nesses casos, o mais comum é a tentativa de aquisição da linguagem falada e do português escrito. Tudo isso se pauta na perspectiva da cura, da suposta necessidade de falar (DORES, 2017, p. 103).

O movimento surdo fortaleceu suas pautas em torno de suas particularidades étnico linguísticas, obtendo várias conquistas, como a Lei de Libras e o Decreto 5626/05 que, ao regulamentar a Lei de Libras, determina algumas ações, principalmente ligadas a educação de surdos e à acessibilidade.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA: ENTRE O PRESSUPOSTO E A PROPOSTA

Como podemos definir formação continuada? Emerge à cabeça algumas ideias, como cursos de aperfeiçoamento ou horas de trabalho destinadas a estudos, reuniões pedagógicas, capacitações, ou de forma mais teórica, trata-se de estudos desenvolvidos na compreensão do limite imposto pelo fator tempo à formação inicial, essas e outras modalidades podem se incluir no conceito de educação ou formação continuada, porém, “talvez isso não seja mesmo importante, aberto que fica ao curso da história” (GATTI, 2008).

A busca por uma definição conceitual, talvez, pode ser também pela possibilidade da restrição do mesmo, que, nesse caso, realmente não nos importa. Importa dizer que ela é intrínseca aos profissionais da educação. Reforçando essa afirmação, Porto (2000) vai além

[...] a formação é o processo que produz a identidade da pessoa do professor, ampliando-se esse processo para o âmbito da valorização do corpo profissional, construída no e pelo conhecimento das experiências que realizam. Deixa, portanto, a formação continuada de ser simplesmente a complementação da inicial (PORTO, 2000, p. 32).

Dentro dessas categorias acima elencadas, esse estudo se pauta e vê a relevância para o TILS: “identidade da pessoa do professor”; “processo para o âmbito da valorização do corpo profissional”; “conhecimento das experiências que realizam”.

4.1 Formação continuada no Paraná

Nesta seção, num primeiro momento, em tentativa de apresentar um contexto histórico sobre a formação continuada no Paraná, tomamos como base a pesquisa do mestrado em Educação desta Universidade, de Duarte (2014) intitulado: “**O Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná (PDE/PR): permanência e avanço em relação às políticas de formação continuada dos anos 1990**”. Que faz um retrato histórico e didático sobre as principais políticas de formação continuada assumidas pelo Estado, nos últimos anos, através dos governos.

Num segundo momento, com o mesmo objetivo, contudo agora se tratando da formação continuada do TILS no Estado do Paraná, chamamos para caminhar

conosco, a partir de sua tese de doutorado, pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Carniel (2013) com sua pesquisa intitulada: **“A Invenção (Pedagógica) Da Surdez: sobre A Gestão Estatal Da Educação Especial na Primeira Década Do Século XXI”**. Apresenta através de relatos e entrevistas de profissionais do DEE – Departamento de Educação Especial, à época, as ações que conduziram, induziram e fomentaram a mudança do paradigma da oralidade para o da educação bilíngue para surdos no Paraná.

4.1.1 Formação continuada dos profissionais da educação no Paraná

Duarte (2014), de maneira introdutória, apresenta a herança da política de formação continuada de professores da Educação Básica nos anos 1990, em que relata a lógica de mercado dada à educação nacional e estadual em decorrência do liberalismo assumido pelo Estado.

A autora apresenta o projeto Universidade do Professor desenvolvido à época de gestão do então Governador Jaime Lerner, essa ação mesmo que atrelada a concepção dada no parágrafo anterior se torna um avanço para os profissionais da educação do Paraná, pois mesmo que de adesão voluntária, atraía uma grande parte do corpo docente e de funcionários. As seguintes modalidades compunham as atividades de capacitação ofertadas: Seminários de Atualização e Motivação; Seminários de Atualização Curricular nas Áreas de Conteúdo Específicos do Currículo; Seminários de Gestão Escolar e Ações de Suporte ao Currículo; Cursos de Especialização e Extensão em parceria com as Instituições de Ensino Superior (DUARTE, 2014).

A política de formação continuada da gestão do governo do Paraná do governo Requião (2003-2006 e 2007-2010) é descrita pela autora:

Desse modo, apresentamos de acordo com Nadal (2007, p. 8), as modalidades de formação contínua oferecidas aos professores e escolas da rede estadual durante o governo Requião (2003-2006 e 2007-2010):

- a) Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE – operacionalizado pelas IES e diretamente ligado ao plano de carreira;
- b) Reuniões Pedagógicas desenvolvidas nas escolas com seu coletivo em datas previstas em calendário escolar;
- c) Grupos de Estudo desenvolvidos aos sábados;

- d) Cursos e Simpósios relacionados às áreas do conhecimento ou às modalidades de ensino, desenvolvidos em Faxinal do Céu, CETEPAR ou outro local;
- e) Projeto Folhas no qual os professores, de acordo com sua iniciativa, poderiam produzir textos relacionados com o trabalho pedagógico dos conteúdos curriculares, socializando desse modo suas experiências pedagógicas e profissionais;
- f) o próprio Portal Dia-a-Dia Educação da SEED/PR, que funcionava como ambiente colaborativo de aprendizagem disponibilizando não apenas informações como conhecimentos voltados a subsidiar o trabalho docente (DUARTE, 2014, p. 59).

A pesquisadora também lista as ações referentes à formação continuada referente a gestão do governador Beto Richa (2011-2018) que teve como principal articuladora, a então criada, Diretoria de Políticas e Tecnologias Educacionais, vinculada a Superintendência da Educação, que dentre suas responsabilidades tinha o papel de assegurar a integração das ações dos Departamentos, Coordenações e demais segmentos de atuação da SEED/PR no que compreenderia a esfera da Formação continuada para os profissionais da educação e as diretrizes de uso de tecnologias na educação.

Essa diretoria tinha a incumbência de gerir e coordenar várias ações e programas como (DUARTE, 2014):

- Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR;
- Articulação com as Instituições de Ensino Superior, relacionada a: formação inicial e continuada de professores;
- Gestão de ações voltadas à formação dos profissionais da educação na modalidade a distância e presencial;
- Gestão da implantação de educação a distância; gestão de ações voltadas à inclusão de tecnologia na prática pedagógica;
- Pesquisa, a análise, a verificação da viabilidade, a coordenação do desenvolvimento e da implantação de tecnologias digitais de comunicação e informação destinadas à prática pedagógica;
- Gestão do Portal Dia a Dia Educação, com o objetivo de: pesquisar e selecionar materiais/objetos na web, adequando e disponibilizando-os

O governo Beto Richa é marcado, em especial, na figura dessa diretoria, pela transição para um modelo que privilegia a formação via tecnologias digitais e a educação à distância.

Assim, os conjuntos de atividades formativas articuladas por este governo em tela compreenderam:

- a) a Hora Atividade Interativa;
- b) o Curso Gestão Escolar;
- c) a Escola Interativa por meio de Conferências ao vivo com integração de vídeo e chat;
- d) a Formação em Ação enquanto Espaço de consulta e apoio pedagógico;
- e) as atividades como o PDE/PR, os GTR's, a Plataforma Freire, as Semanas Pedagógicas e demais atividades que foram legadas do governo anterior (DUARTE, 2014, p. 71-72).

Em sua pesquisa, a autora identifica que a formação continuada não se constituiu como objeto de uma política, percebendo a manutenção e, por vezes, o enfraquecimento de políticas governamentais anteriores dirigidas ao tema.

Em 2004, com a instituição do Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná (Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004) assegura como princípios e garantias:

- I – reconhecimento da importância da carreira pública e de seus agentes;
- II – **profissionalização**, que pressupõe qualificação e aperfeiçoamento profissional, com remuneração digna e condições adequadas de trabalho;
- III – **formação continuada** dos professores;
- IV – promoção da educação visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania;
- V – liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, dentro dos ideais de democracia;
- VI – gestão democrática do ensino público estadual;
- VII – valorização do desempenho, da qualificação e do conhecimento; VIII – avanço na Carreira, através da promoção nos Níveis e da progressão nas Classes;
- IX – gestão democrática das escolas da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, mediante consulta à comunidade escolar para a designação dos diretores de escolas nos termos da lei;
- X – existência dos Conselhos Escolares em todas as escolas da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná;
- XI – **período reservado ao Professor, incluído em sua carga horária, a estudos, planejamento** e avaliação do trabalho discente (PARANÁ, 2004, grifo nosso).

O Plano de Carreira prevê importantes condições para o profissional da educação, em relação ao Estatuto do Magistério (1976-2004) significava um grande avanço no reconhecimento dos profissionais da educação. Dentre os princípios e garantias elencados percebemos a sua correspondência com questões levantadas nessa pesquisa como a “profissionalização”, a “formação continuada” e o “período reservado ao Professor, incluído em sua carga horária, a estudos, planejamento”, que se efetivadas podem contribuir com o ensino de surdos.

O Plano de Carreira também prevê no artigo 11, item IV a promoção de nível do profissional da educação por meio do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR, sendo este um programa que visa qualificação sistemática do professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná. Esse programa implantado através Decreto Estadual nº 4.482, de março de 2005 tem uma proposta ousada na qualificação, aproximando as instituições do ensino superior da educação básica através da orientação aos professores quanto às suas pesquisas, na dinâmica permanente de reflexão, discussão e construção do conhecimento, integrando a formação de grupos de trabalho (GTR – Grupo de Trabalho em Rede) e pesquisa dirigidos por esse professor em capacitação “num processo de Formação continuada construída socialmente” (PARANÁ, 2007, p. 13, apud DUARTE, 2014, p. 97).

Nos sites da SEED-PR podemos encontrar as ações do governo estadual, deste ano de 2021, relativas às ações de formação dos profissionais da educação estas estão divididas em três eixos: Modalidade Presencial; Modalidade Semipresencial e Modalidade Educação à Distância.

A Modalidade Presencial comporta:

- Estudos e Planejamento: momentos previstos em calendário escolar, destinadas a todos os profissionais da educação, realizada na escola de lotação dos mesmos e
- Celem – Centro de Línguas Estrangeiras Modernas: Cursos de línguas, também são ofertados cursos de português para estrangeiros e de Libras.

A Modalidade Semipresencial compreende:

- Conexão Professor em Ação: é uma formação que pretende utilizar o momento da hora-atividade concentrada destinados a professores da mesma área de atuação realizarem reflexões teóricas e encaminhamentos práticos;
- Formação de Brigadistas Escolares: o objetivo é formar profissionais da educação para compor as brigadas escolares nos estabelecimentos da rede pública estadual de ensino e
- Equipe Multidisciplinar: propõe dar continuidade na capacitação dos educadores, estudantes e comunidade escolar para atuar no processo de educação das relações étnico-raciais.

A Modalidade Educação à Distância compreende programas e projetos como:

- Escola Digital Professor: É uma plataforma hospedada no domínio <http://www.escoladigital.professor.pr.gov.br/> que apresenta informações sobre ferramentas profissionais, links sobre oportunidades de cursos de formação, entre outros visando a busca ativa do professor por possibilidades formativas;
- Canal do Professor: Trata-se de um canal disposto no YouTube que discorre sobre variados temas através de *lives* informativas;
- FormAção pela escola: O programa consiste na oferta de cursos de capacitação, em que os participantes conhecem os detalhes da execução das ações e programas da autarquia, como a concepção, as diretrizes, os principais objetivos, os agentes envolvidos, a operacionalização, a prestação de contas e os mecanismos de controle social.
- Grupo de Estudos Formadores em Ação: surgiu de uma necessidade de formação continuada em serviço. Os professores e professoras da rede buscavam uma formação que atendesse à instrumentalização dos docentes para uso das metodologias ativas e recursos tecnológicos voltados para o ensino remoto.
- e-Escola: Para fomentar a formação continuada dos educadores do Paraná, a Secretaria de Estado da Educação oferta cursos *on-line* e híbridos por meio do ambiente virtual e-Escola.

Comparando os três eixos de formação continuada percebe-se que as propostas têm se enquadrado principalmente no rol de formação continuada disponibilizadas na modalidade de Educação à Distância.

Observa-se que a formação continuada dos profissionais da educação do Paraná deve ser fonte de estudos, também, continuados entendendo seu necessário alinhamento com as políticas de governo e não de Estado, digo a formação continuada deve estar alinhada à uma política não dependente do viés ideológico do poder executivo.

Mesmo no PDE/PR, que encontramos diretrizes e bases legais para seu funcionamento, é possível notar, pelas informações dispostas nas páginas da SEED-PR, bem como nos editais relativos ao programa, significativas alterações, no âmbito da periodicidade e do acesso, que podem ser relacionadas, minimamente, à passagem do tempo em ações como: disposição das vagas, regularidade dos editais e condições de participação por parte dos professores.

4.1.2 Formação continuada de TILS no Paraná

Inicialmente a intenção dessa pesquisa tinha como proposta fazer uma Pesquisa Documental dos documentos orientadores das ações de formação continuada destinada especificamente aos TILS. Através de contato telefônico com a SEED-PR e o DEE – Departamento de Educação Especial, foi orientado que deveria documentar minha solicitação para autorização e acesso aos arquivos que porventura não estivessem nas páginas eletrônicas da Secretaria, entretanto segundo a Resolução SEED 406, de 01 de fevereiro de 2018,

§ 3º Para pesquisas de natureza documental, o pesquisador deverá dirigir-se ao Centro de Normatização, Documentação e Informação Técnica da Secretaria do Estado da Educação, localizado na Avenida Água Verde, n.º 2.140, bairro Vila Izabel, na cidade de Curitiba.

Imposição que devido a pandemia de COVID-19 se tornou inviável, depois de algumas tratativas foi indicado buscar junto ao NRE de Foz do Iguaçu o técnico responsável pela formação continuada e verificar suas possibilidades de acesso e disponibilização de documentos.

Em conversa com o técnico chegamos à conclusão que a única maneira de acesso alguma descrição das ações das formações continuadas ofertadas seria através da consulta dos meus registros de formação continuada, constantes no meu perfil profissional da SEED-PR, por ser servidor do Estado do Paraná, através deles seria possível chegar aos códigos das ações e assim se elas estivessem disponibilizadas eletronicamente seria possível pelo técnico o repasse dos seus respectivos projetos e objetivos, essa possibilidade também levou a outras impossibilidades, como: não ter os dados de antes do meu ingresso como TILS da rede e não poder garantir que participei ou me foram ofertadas todas as ações de formação continuada desenvolvidas pela SEED-PR.

Esse impasse me motivou a procurar colegas de trabalho e técnicos conhecidos que atuaram na SEED-PR/DEEIN sobre outros possíveis caminhos de acesso aos documentos o que me levou a chegar à constatação que relatada por Carniel (2013) na descrição de sua busca por documentos na Secretaria:

[...] acerca da organização institucional pode surpreender quem não está familiarizado com os bastidores dessa seara da administração pública; entretanto, nunca houve uma “cultura de conservação” dos documentos que desencadearam as ações das equipes técnicas na Secretaria. Sempre que precisei de referências objetivas sobre determinados programas, cursos, eventos ou orientações, tive que recorrer à boa vontade das pessoas em abrir a “caixa preta” de seus arquivos pessoais para que pudesse fuçá-los (CARNIEL, 2013, p. 162).

Diante do apresentado a tese **“A Invenção (Pedagógica) Da Surdez: sobre A Gestão Estatal Da Educação Especial na Primeira Década Do Século XXI”** (CARNIEL, 2013), foi utilizada como base para um breve histórico das propostas da formação continuada destinada aos TILS educacionais do Estado do Paraná, sem a pretensão de tratar de especificidades das ações.

O texto da tese me fez lembrar boa parte da minha história profissional como TILS, a forma de abordagem escolhida pelo autor apresentar o estudo é instigante, me reportou a lembranças de 1998, quando pela primeira vez participei de um seminário na área da Surdez onde pude encontrar e ver os rostos de alguns autores/atores da educação de surdos paranaense e brasileira.

Das lembranças que tenho desse seminário posso citar um minicurso para familiares de surdos, grupo do qual faço parte, aponto agora dois depoimentos que me marcaram: o primeiro, de uma mãe que afirmava que aceitar a Libras foi libertador, em vários aspectos, que lembrava, que por orientação médica, não podia usar expressões gestuais com seu filho surdo. Disse que em momentos de nervosismo apontava, gesticulava e esperneava quando a situação ocorria com o filho ouvinte, no entanto se a mesma situação fosse em relação ao filho surdo, para obedecer ao médico, se colocava em frente do filho, cruzava suas mãos nas costas, e tentava falar compassadamente articulando bem a boca; o segundo depoimento foi de um senhor, que aparentava uns 60 anos usando um par de aparelhos auditivos, que com a voz embargada dizia: "Não posso mais ouvir a chuva, não consigo mais ouvir música clássica que meu pai me ensinou a gostar, não ouço mais meu gato pedindo carinho ou comida".

Talvez a partir desse momento inicia minha reflexão sobre alteridade, a reflexão sobre o "outro" e sobre uma representação da surdez na coletividade e que não pode deixar apagar a individualidade.

O estudo de Carniel (2013) se desenvolve em uma narrativa de seus encontros com os surdos, como foi sua experiência nessa relação, na sua relação com o aprendizado da Libras, com sua atuação como professor em uma escola para surdos e seu trabalho nas equipes técnicas da SEED-PR, como também apresenta a "invenção" da surdez a partir de entrevistas e conversas os agentes e as personalidades ligadas a SEED-PR.

No período de transição do séc. XX para o séc. XXI podemos perceber também uma transição das políticas referentes a área de atuação do DEE - Departamento de Educação Especial da SEED-PR que passa a se chamar de DEEIN - Departamento de Educação Especial e Inclusão, pois assume a inclusão como prerrogativa.

Deu-se assim, sob o amparo desta emergente gramática inclusiva, a substituição da "deficiência auditiva" pela "surdez", instituindo uma nova nomenclatura à área responsável pela educação de pessoas surdas no Paraná. [...]Tratava-se de uma ressignificação promissora para quem despontava na "linha de frente" da despatologização da educação especial com a proposta do bilinguismo – afinal, a preferência pela "surdez" representou uma inovação institucional ao romper oficialmente com a noção de deficiência (intelectual, física, visual, múltipla) que permanecia dominando a modalidade. (CARNIEL, 2013, p. 170-171, grifo do autor).

Cabe lembrar que essa "gramática inclusiva" é posta em discussão até os dias atuais, essa transição não ocorreu de forma "natural" houve e há divergências quanto às suas demandas em especial de suas práticas, outro ponto que é uma discussão atualíssima é a manutenção das escolas para surdos apesar da inclusão ou na inclusão. O paradigma da oralização agora ganha um outro contorno, agora como paradigma da inclusão.

A Libras agora não é só uma língua, é um território de encontro, o território da comunidade surda, um território também político pois formava liderança, militância, reunia, tornava-se exemplo para outras gerações, herança (CARNIEL, 2013). A equipe do então DEE sabia que precisava ampliar as ações a partir da Libras:

Na época, disse ela, não podíamos pagar alguém como consultor, mas podíamos convidar professores para dar cursos à equipe ou às escolas. Tendo em vista essa limitação, escrevemos uma proposta de trabalho naquele ano [de 1995]. Ali tentamos justificar a urgência de diversos cursos sobre cultura surda, currículo surdo, atuação de intérpretes, língua de sinais, e indicamos certos professores capazes de oferecê-los. Com essa proposta em mãos, Carmen e seu grupo passaram a se aproximar do que consideravam ser a vanguarda dos estudos acerca da surdez no Brasil e na América Latina (CARNIEL, 2013, p. 220-221, grifo do autor).

Esse trabalho começou a dar resultados, as escolas passaram a pressionar o DEE e assim a mudança também ganha participação de ações de fora para dentro da SEED-PR apontando a necessidade de mudança e conseqüentemente formação.

A SEED-PR representada na equipe da área da surdez começa em 1996 a oferta de cursos de Libras, a ideia inicial era formar multiplicadores para difundir o uso da Libras aproximando os profissionais do estado e em alguma medida padronizava os processos de ensino e aprendizagem (CARNIEL, 2013).

Também, nesse período, iniciaram as oficinas de formação de intérpretes, que costumavam ocorrer a cada dois anos:

Essas oficinas foram importantíssimas, pois não havia como fazer do bilinguismo uma política para toda a rede escolar sem a existência de intérpretes capacitados para atuar nas escolas regulares. O problema é que acabamos sobrecarregando a Camila. Teve uma época, inclusive, acho que foi em 1998, que ela dava vários cursos ao mesmo tempo. Porém, sozinha ela não podia dar conta de mais essa demanda. Por isso, buscamos outros surdos. Fizemos uma parceria com o INES [Instituto Nacional de Educação e Integração do Surdo] (CARNIEL, 2013, p. 225, grifo do autor).

As ações do Departamento de formação continuada eram direcionadas os professores de Libras, aos TILS e aos professores de surdos, e entre os anos de 2005 e 2008 foram organizadas quatro edições do "Seminário Paranaense de Surdos" (CARNIEL, 2013), esses seminários realizados em Faxinal do Céu, no município de Pinhão - PR, local também chamado de "Faculdade do Professor", reunia em torno de setecentos participantes, por evento, participei de alguns cursos de formação continuada nesse período e tive a oportunidade de participar de dois desses seminários, sendo um deles como integrante da equipe de TILS do evento, era muito potente ver toda essa quantidade de gente aglomerada em palestras, minicursos, oficinas, refeitórios, alojamentos... utilizando a Libras como principal e legítima forma de comunicação.

Em 2008 foi aberto o Centro de Apoio ao Surdo e aos Profissionais da Educação de Surdos no Paraná - CAS com objetivo, entre outros, de captar recursos federais dos programas de formação continuada, nesse momento ocorre uma reorganização da Área da Surdez do DEEIN cedendo membros de sua equipe aos CAS que é organizado com funções e estrutura próprias. O CAS tinha como proposta promover a educação bilíngue, formar docentes e intérpretes, ao mesmo tempo em

que produziria materiais didáticos voltados à inclusão das pessoas surdas no ensino regular, e a equipe lotada no DEEIN ficaria exclusivamente com as demandas pedagógicas (CARNIEL, 2013).

Essa separação alterou significativamente as ações que passaram a se tornar mais dirigidas e assim com menos propostas de atividades que agrupassem vários profissionais dos vários entornos do Estado, recentemente essa proposta se confirma com a implantação de novos CAS.

Atualmente existem seis CAS, eles são amparados pela Resolução n.º 5844/2017 e pela Instrução Normativa n.º 20/2018, têm como finalidade disseminação da política de inclusão vigente e a valorização da diversidade linguística dos estudantes surdos no Estado do Paraná, difundindo o uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras para familiares e comunidade em geral e promovendo a formação continuada de profissionais da educação de surdos do Paraná.

Os CAS são instituições públicas estaduais vinculadas administrativa e pedagogicamente à SEED-PR, ao DEE e aos NRE. Para oferecer os serviços de Apoio Técnicos e Pedagógicos, os Centros de Apoio ao Surdo e aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná são divididos em núcleos de atuação, a saber: Núcleo de Capacitação de Profissionais da Educação de Surdos, Núcleo de Atendimento Educacional Especializado, Núcleo de Apoio Didático-Pedagógico e Tecnológico, Núcleo de Pesquisa e Núcleo de Convivência.

Os CAS estaduais estão distribuídos nas diversas regiões: CAS-LESTE (Curitiba); CAS-NORTE (Apucarana); CAS-NOROESTE (Umuarama); CAS-OESTE (Cascavel); CAS-SUDOESTE (Francisco Beltrão); e CAS-CENTRO OESTE (Guarapuava).

No início do ano de 2008 o MEC divulga a "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva" documento que exigiu e alterou significativamente o campo pedagógico da educação especial gerido pelas Secretarias estaduais direcionando suas ações no AEE – Atendimento Educacional Especializado e no fomento de projetos de acessibilidade arquitetônica, atendimentos de saúde, assistência social, trabalho e justiça (CARNIEL, 2013).

Nessa perspectiva o termo "necessidades educacionais especiais" foi ajustado à política inclusiva ressignificando o termo "pessoa com deficiência" à luz da

Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência ratificada no Brasil em 2007 (CARNIEL, 2013).

Nota-se novamente o efeito da "gramática inclusiva",

para a Área da Surdez, o "retorno à deficiência" significou também a volta de uma tensão que permanecera latente durante as últimas duas décadas – afinal, a educação de pessoas surdas realmente poderia abarcar a multiplicidade de experiências que envolveriam os fenômenos corporais e sociais descritos sob a figura das "deficiências", fossem elas consideradas auditivas ou não? (CARNIEL, 2013, p. 188).

No dia primeiro de junho de 2009 ocorreu na cidade de Curitiba o "Manifesto pela Obrigatoriedade da Língua de Sinais nas Escolas", organizado pela Feneis e apoiado por representantes do CAS, esse movimento denunciava uma "inoperância" em relação ao reconhecimento e valorização dos profissionais voltados educação bilíngue para surdos e o alinhamento com a política nacional inclusiva que impunha pressão e estava levando ao esvaziamento das escolas bilíngues, território linguístico dos surdos, bem como reivindicava do governo do Paraná a efetivação de disposições estabelecidas na Lei de Libras (BRASIL, 2002) e no Decreto 5626 (BRASIL, 2005), esse ato foi entendido pela SEED-PR como um rompimento da unidade com o CAS (CARNIEL, 2013).

Antes desse episódio outro fato já havia desestruturado parte dos laços entre os profissionais atuantes no DEE em relação às políticas de governo, Carniel (2013) relata que na última entrevista com uma das integrantes da equipe do DEE que participou ativamente desse período de transição ou como chamado pelo autor da "invenção pedagógica da surdez" a servidora percebe com os resultados das ações levantados a partir de 2003 graves problemas na implantação de uma política bilíngue para surdos, nas palavras dela:

Quando a gente fez o encontro de surdos que encerraria a minha passagem pelo Departamento, no final de 2008, eu fiz uma fala sobre os dez anos de educação bilíngue no estado. Naquela ocasião, disse que a política, de fato, não aconteceu. O pessoal ligado ao Departamento acabou não gostando, porque era para ser um momento de celebração. Só que alguém precisava falar isso. Sei que a equipe até tentou fazer uma política de educação bilíngue pautada na formação de professores, instrutores, intérpretes, debatendo o currículo nas escolas; quer dizer, na superfície ou superestruturalmente o debate aconteceu, mas quando íamos às escolas a gente via que os professores, os alunos, os intérpretes, ninguém sabia língua de sinais, muito menos se ensinava o português. Por isso eu fiz uma fala para mostrar que nunca foi bilinguismo de verdade; que a gente estava dez anos depois debatendo ainda a primeira pauta: a legitimidade da língua de sinais como

constituidora da educação de surdos, como o elemento que forjaria a identidade surda, a comunidade, porque sem a comunidade surda não tem língua. E o que acontece agora é justamente o movimento inverso: é a dispersão dessa comunidade (CARNIEL, 2013, p. 231).

Esses fatos geraram uma "desaceleração" das ações na área até o final da gestão do governo Roberto Requião de Mello e Silva (2003-2010).

No governo Carlos Alberto Richa (2011-2018) as ações de formação continuada para a área da surdez se estabeleceram como ações descentralizadas a cargo dos CAS e dos Núcleos Regionais de Educação - NRE.

4.2 Análise - Formação em Ação (2013 – 2018)

A análise dessa ação de formação continuada corrobora com essa pesquisa na medida que buscamos compreender características como: identidade da pessoa do professor; processo para o âmbito da valorização do corpo profissional; conhecimento das experiências que realizam. Apresentadas no início do capítulo como potências da formação continuada.

O programa de formação continuada intitulado "Formação em Ação" iniciou em 2013, Quadro 2, nesse primeiro ano ele ocorreu somente no primeiro semestre organizado, nesse ano, na escola e separado por disciplina.

Quadro 2: Formação em Ação 2013.

Ano 2013	Organização	Existe proposta de estudos relativa ao ensino de surdos?
1º Sem	Disciplinar	Não houve
2º Sem	Não foi ofertado	-
Link de acesso no Portal Dia a Dia Educação: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=848		

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

As disciplinas contempladas foram: Arte, Biologia, Ciências, Educação de Jovens e Adultos, Educação Física, Ensino Religioso, Filosofia, Física, Geografia, História, LEM (Língua Estrangeira Moderna), Língua Portuguesa, Matemática, Química, Sociologia e Celem (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas).

Nota-se que além das disciplinas mais tradicionais temos a modalidade de educação: Educação de Jovens e Adultos – EJA e também está contemplado nesta primeira edição o Celem, no entanto não temos menção da educação de surdos ou

inclusão em nenhum dos componentes a serem estudados nas disciplinas, bem como não fazem menção do como deverão proceder para participação da formação os profissionais da área da Surdez e de outras relativas a modalidade de Educação Especial, bem como também dos Agentes Educacionais I e II.

Em 2014, Quadro 3, a Formação em Ação foi ofertada nos dois semestres. Sendo o primeiro semestre organizado com o tema "Desafios socioeducacionais" divididos em quatro oficinas: Educação Ambiental; Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura indígena; Educação das relações da étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira e africana; e Educação para o envelhecimento digno e saudável: uma questão curricular.

A mudança na proposta, em relação à edição de 2013 é grande, dessa vez contempla todos os profissionais, sejam eles das áreas da Educação Especial bem como os Agentes Educacionais I e II, no entanto, mesmo trabalhando com temas transversais não foi abordado a educação de surdos.

Quadro 3: Formação em Ação 2014.

Ano 2014	Organização	Existe proposta de estudos relativa ao ensino de surdos?
1º Sem	Desafios socioeducacionais	Não houve
2º Sem	- Disciplinar; - Por modalidades	Área da surdez - anos iniciais: Tema de estudo: A aquisição da língua portuguesa escrita por crianças surdas.
Link de acesso no Portal Dia a Dia Educação: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1369#deein_o=1310		

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A formação proposta para o segundo semestre de 2014, voltou com a divisão por disciplina e agora contempla as modalidades: Educação Especial; Educação profissional e Educação Indígena, bem como os Agentes Educacionais I e II. No caso da educação de surdos encontrada dentro da pasta de educação especial A Educação de surdos é separada em dois grupos:

- Área da surdez - anos iniciais: Tema de estudo: A aquisição da língua portuguesa escrita por crianças surdas;
- Área da surdez - anos finais e ensino médio: Tema de estudo: Diagnóstico da escola
- aprovação, reprovação, aprovação por Conselho de Classe e distorção idade/série.

Essa ação específica de atendimento aos alunos surdos por ser destinada anos iniciais do ensino fundamental possivelmente não alcançou os TILS em atuação na

rede pública estadual, ficando a eles a disponível a discussão sobre o Diagnóstico da escola.

Na Formação em Ação de 2015 (Quadro 4), ofertada no primeiro semestre foram elaboradas nove distintas oficinas, onde a escola e sua equipe diretiva poderiam escolher quais oficinais participariam, dentre as nove opções de oficinas duas são voltadas para os atendimentos da área da Educação Especial com destaque para a oficina Educação Bilíngue destinada especificamente para as escolas dessa modalidade. Sendo a outra direcionada a quem estava atuando em escolas regulares da rede pública, como é o caso dos TILS.

As oficinas ofertadas foram: 1) Educação Integral em Jornada Ampliada; 2) Estatuto da Criança e do Adolescente na Escola; 3) Reflexão sobre as questões da diversidade no currículo; 4) Reflexão sobre as questões indígenas no currículo; 5) Integração entre o professor da Educação Especial e os professores das disciplinas; 6) Os ajustes propostos no Projeto Político-Pedagógico pelo Parecer n.º 07/2014; 7) Educação Bilíngue; 8) O professor autor na elaboração de material didático; e 9) Tecnologias no contexto escolar.

É importante perceber essa preocupação com a formação continuada dirigida às escolas bilíngues do Estado, contempladas já no ano anterior, pois estas são responsáveis pelos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Apesar da proposta de uma oficina destinada aos profissionais da rede pública vinculados à educação especial por realizarem atendimento especializado, como o caso dos TILS, está em sua proposta e objetivos não contempla os TILS como público-alvo.

Quadro 4: Formação em Ação 2015.

Ano 2015	Organização	Existe proposta de estudos relativa ao ensino de surdos?
1º Sem	- Por oficinas	Integração entre o professor da Educação Especial e os professores das disciplinas; Educação Bilíngue;
2º Sem	- Por oficinas	Oficinas disponibilizadas para o 1º semestre deste ano, também puderam ser utilizadas neste momento.
Links de acesso no Portal Dia a Dia Educação: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1371 http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1417		

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

No segundo semestre de 2015, são dispostas novas sete oficinas, podendo, também, a escola optar por realizar alguma oficina anteriormente disposta, essa possibilidade será repetida nas próximas edições do Formação em Ação. A partir desse momento, as escolas regulares com estudantes surdos caso tivessem interesse poderiam oportunizar a seus profissionais a oficina Educação Bilíngue, oficina que poderia envolver os TILS como também todos os outros funcionários da escola.

Oficinas do segundo semestre de 2015: 1) Violências contra a Mulher: uma questão de gênero; 2) Curso para Agentes Educacionais II - Matrícula; 3) A Legislação Vigente e os Atos Regulatórios da Instituição de Ensino; 4) África: Atualidades e Vicissitudes; 5) Educação Escola Quilombola: Reflexões, Possibilidades e Desafios; 6) Ler e escrever nas escolas do campo: relações entre identidade cultural e preconceito linguístico; e 7) Escolas do Parecer n. 07/2014 CEE/PR - Plano de Ação da Escola.

No ano de 2016 (Quadro 5), as propostas de oficinas mais que dobraram a quantidade, se em 2015 foram ofertadas 16 oficinas no total, em 2016 são acrescentadas 19 novas oficinas, duas oficinas anteriormente ofertadas não são mais listadas (Curso para Agentes Educacionais II - Matrícula; e A Legislação Vigente e os Atos Regulatórios da Instituição de Ensino), totalizando 33 oficinas.

As oficinas agora são dispostas em eixos temáticos: Avaliação (duas oficinas); Currículo e prática (sete oficinas); Desafios Educacionais Contemporâneos (cinco oficinas); Inclusão (sete oficinas); Modalidades (onze oficinas); e Tecnologias Educacionais (uma oficina).

Os Agentes I e Agentes II também foram contemplados com mais ofertas de oficinas específicas para esses grupos, essa separação é mantida nos eventos futuros.

Quadro 5: Formação em Ação 2016.

Ano 2016	Organização	Existe proposta de estudos relativa ao ensino de surdos?
1º Sem	- Por oficinas	Educação Bilíngue A educação de surdos e as tecnologias de informação e comunicação - TIC'S Integração entre o professor da Educação Especial e os professores das disciplinas O papel do TILS em sala de aula
2º Sem	Não foi ofertado	-
Link de acesso no Portal Dia a Dia Educação:		

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1486>

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Especificamente para os TILS e interessados na formação continuada direcionada ao trabalho com estudantes surdos, temos agora duas novas oficinas: A educação de surdos e as tecnologias de informação e comunicação - TIC'S; e O papel do TILS em sala de aula.

O ano de 2017 propôs uma nova configuração, os profissionais vinculados à Educação Especial foram aglomerados em um colégio e divididos em suas áreas, realizando as oficinas propostas para a educação especial, no caso, na perspectiva inclusiva, entre as propostas de oficina estão uma já ofertada em 2015, e uma nova oficina intitulada: "Contribuições da Educação Especial para a Ação Docente na Perspectiva Inclusiva", conforme Quadro 6.

Quadro 6: Formação em Ação 2017.

Ano 2017	Organização	Existe proposta de estudos relativa ao ensino de surdos?
1º Sem	- Por oficinas	Integração entre o professor da Educação Especial e os professores das disciplinas Contribuições da Educação Especial para a Ação Docente na Perspectiva Inclusiva
2º Sem	Não foi ofertado	-
Link de acesso no Portal Dia a Dia Educação: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1513		

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O modelo de oferta é bastante positivo no sentido de pôr em contato os profissionais que desempenham a mesma tarefa, possibilitando a troca de informações e discussão sobre a função específica, no entanto a proposta das oficinas entra em desacordo na medida que é dirigida ao envolvimento dos profissionais da Educação Especial com os professores da escola regular.

Outra questão sobre as oficinas é que as duas tratam do AEE – Atendimento Educacional Especializado, que é uma ação de contraturno em salas específicas não contemplando a atuação específica do TILS lotados nas escolas regulares.

Em 2018 (Quadro 7), retorna o modelo anterior, onde cada escola elege as oficinas que vai participar e distribui seus profissionais em torno delas. Esse ano a Formação e Ação só ocorreu no segundo semestre e foram acrescentadas várias novas oficinas, totalizando agora um leque de 55 oficinas.

Além de novas oficinas foram reformulados alguns eixos em relação aos propostos a partir de 2016. Em específico a reformulação ocorreu no eixo Inclusão (07 oficinas) que foi dividido em: Educação Especial (07 oficinas); Escolas da Surdez e Centros de Atendimento Educacional Especializados – Surdez (03 oficinas); e Atendimento Educacional Especializado (07 oficinas).

Essa nova organização demonstra um avanço na atenção à especificidade de atuação e condição formativa dos profissionais especializados também dá visibilidade às suas demandas.

Dentro das 55 possibilidades de oficinas a serem cursadas encontramos 15 propostas que contemplam diretamente questões relativas à dinâmica de trabalho dos TILS em sua proposta e objetivo, compreendendo que a atuação do TILS não está restrita às escolas regulares, bem como é salutar o seu envolvimento como outros profissionais da escola e sua organização pedagógica.

Quadro 7: Formação em Ação 2018.

Ano 2018	Organização	Existe proposta de estudos relativa ao ensino de surdos?
1º Sem	Não foi ofertado	-
2º Sem	- Por oficinas	Educação Bilíngue Reflexão sobre as questões da diversidade no currículo Afetividade e o Processo de Ensino-aprendizagem Escolas da Surdez e Centros de Atendimento Educacional Especializados - Surdez A educação de surdos e as tecnologias de informação e comunicação - TIC'S A utilização de recursos visuais como estratégia no ensino aprendizagem para estudantes surdos (SRM) Elaboração de Sequências Didáticas a partir de Tecnologias Assistivas para o Ensino do Português Escrito Atendimento Educacional Especializado A Atuação dos CAEES na Perspectiva da Educação Inclusiva A Escola Inclusiva A Ética na Atuação do Tradutor Intérprete de Libras (TILS) Competências Tradutórias - Algumas Atividades Práticas (TILs) Contribuições da Educação Especial para a Ação Docente na Perspectiva Inclusiva Integração entre o professor da Educação Especial e os professores das disciplinas O papel do TILS em sala de aula
Link de acesso no Portal Dia a Dia Educação: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1468		

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Consideramos a partir da análise das ações desenvolvidas pela ação de formação continuada, "Formação em ação", que teve um ajustamento qualitativo às demandas apresentadas a cada edição, ampliando as ofertas e contemplando grupos, para além do grupo pesquisado (os TILS), percebemos essa dinâmica também aplicada a demandas étnicos raciais, indígenas, de gênero e em especial voltada para o atendimento de pessoas com deficiência, esse último grupo, talvez com maior destaque a rede de educação contemplar profissionais e ações específicas de atendimento.

Ao analisar essa ação é possível perceber que a Educação Especial e a Educação Inclusiva ainda são conceitos nebulosos que por vezes se aproximam, e por vezes se repelem, merecendo mais estudos quanto às políticas estaduais direcionadas.

O TILS diante dessa ação de formação continuada ganhou espaço e visibilidade, sendo o profissional especializado contemplado com maior número de oficinas relativa à sua atividade profissional.

Avalio essa ação de formação continuada como positiva aos profissionais da educação, como momentos de estudo, reflexão sobre as práticas e desenvolvimento profissional. É notado que no decorrer dos anos a ação tinha uma flexibilidade em seu molde e proposta, fato positivo, foi percebido também que mesmo com proposta semestral por vezes só houve uma edição da ação no respectivo ano, a ação foi encerrada ao final da gestão do governador Beto Richa (2011-2018).

5 O TILS E O ENSINO: MODELOS, PAPÉIS E FUNÇÕES

O trabalho na escola, na educação, bem como o ensino e a aprendizagem, deve acompanhar e contribuir com os avanços da ciência. Os sujeitos ali presentes precisam ter acesso aos conteúdos apresentados nas bases epistemológicas das diferentes áreas do conhecimento e dos avanços em relação a elas, essa é uma tarefa árdua que exige constante atualização e busca por informações qualificadas, e, nesse sentido, a formação continuada dos profissionais da educação é uma necessidade real e inerente ao trabalho.

A educação pode ser entendida como em constante transformação em âmbitos conceituais e práticos, e os trabalhadores da educação são parte desse processo. Um processo de construção social na formação de seus intelectuais, sejam eles para uma transformação da sociedade ou para a manutenção dela, no entanto ela está diretamente ligada ao seu desenvolvimento, nas palavras de Gramsci (2014):

A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a "área" escolar e quanto mais numerosos forem os "graus" "verticais" da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado. Pode-se ter um termo de comparação na esfera da técnica industrial: a industrialização de um país se mede pela sua capacidade de construir máquinas que construam máquinas e pela fabricação de instrumentos cada vez mais precisos para construir máquinas e instrumentos que construam máquinas etc (GRAMSCI, 2014, p. 19).

Também pode ser entendida de forma mais próxima, onde carrega um caráter libertador, se compreende a função da ciência e do trabalho pedagógico, como ações que levam ao "querer aprender" à curiosidade e à ação. Freire (1967) apresentou essa perspectiva quando observava a educação no Brasil:

Não podíamos compreender, numa sociedade dinamicamente em fase de transição, uma educação que levasse o homem a posições quietistas ao invés daquela que o levasse à procura da verdade em comum, "ouvindo, perguntando, investigando". Só podíamos compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade (FREIRE, 1967, p. 90).

Ainda, pode ser compreendida como um processo contínuo, em especial na formação de seus profissionais, sendo assim, se faz necessário ações educacionais

voltadas para o chamado processo de formação continuada. No caso da formação continuada de profissionais da educação, as modalidades dessas ações se apresentam, geralmente, em ações pontuais, como: palestras, cursos, programas de aperfeiçoamento ou especialização, ações de educação à distância, etc.

A Educação de Surdos no Brasil é marcada pela mobilização da comunidade surda. Nesse sentido, temos no documento “A educação que nós surdos queremos” (FENEIS, 1999), um marco que manifesta a busca da comunidade surda pela participação social, reivindicação do livre uso da Libras e do Bilinguismo para surdos como método educacional entre outras coisas.

Quadros (2004) identifica como característica que quanto mais políticas públicas para participação dos surdos são efetivadas, e, quanto mais espaço os surdos conquistam, melhores e maiores são as demandas de qualificação e formação de TILS. Para a autora, “é interessante observar que, enquanto a comunidade surda não constitui um grupo com identidade sócio-cultural-política, o intérprete não se constitui enquanto profissional” (QUADROS, 2004, p. 51).

Faz-se relevante notar o avanço profissional do TILS, pois ele denota, também, sobre o avanço social da comunidade surda, como aponta Stumpf (2005):

Os surdos sentem-se assegurados pelos intérpretes, pois esses, pelo poder de comunicação da língua de sinais, corporificam a possibilidade de resgate da participação. O intérprete ou o tradutor, de qualquer língua, tem grande poder em suas mãos. Ele é responsável pela qualidade da comunicação. Os surdos precisam que esses profissionais sejam bem qualificados (STUMPF, 2005, p. 24).

Há a compreensão de que a própria categoria de TILS pode e deve participar do processo de desenvolvimento da profissão na melhoria da qualidade do ensino de estudantes surdos. Nesse sentido, faz-se necessário conhecer suas demandas como pontos norteadores das ações.

No Paraná, a Instrução Normativa nº. 003/2012 – SEED/SUED estabelece como formação para atuação a seguinte formação/habilitação:

3. DA FORMAÇÃO EXIGIDA

O tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa-TILS poderá atuar com a seguinte formação:

3.1 curso de graduação em Letras Libras – Bacharelado (concluído);

3.2 tradutor intérprete com Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação Libras/Língua Portuguesa do Exame Nacional em Libras - PROLIBRAS/MEC–Nível Superior;

- 3.3 tradutor intérprete com Certificado de Proficiência em Tradução e Interpretação Libras/Língua Portuguesa do Exame Nacional em Libras - PROLIBRAS/MEC – Nível Médio;
- 3.4 tradutor intérprete com Certificado e/ou Declaração de Tradutor e Intérprete de Libras/ Língua Portuguesa expedidos pela SEED/DEEIN/CAS-PR;
- 3.5 tradutor intérprete com Certificado e/ou Declaração de Tradutor e Intérprete de Libras/ Língua Portuguesa expedidos pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS-PR;
- 3.6 tradutor intérprete com Certificado de cursos de Educação Profissional, de extensão universitária e formação continuada, promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação ou por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, convalidado por uma Instituição de Ensino Superior - IES e/ou Secretaria de Estado de Educação - SEED;
- 3.7 acadêmicos que apresentem declaração atualizada de matrícula no curso de Letras/Libras-Bacharelado;
- 3.8 em casos excepcionais, profissionais bilíngues com Declaração de Apoio Pedagógico de Libras/Língua Portuguesa expedidos pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos -FENEIS-PR (PARANÁ, 2012, p. 2).

Considerando essa realidade no Estado do Paraná, os TILS apresentam diversos percursos formativos para atuação na área. Outra situação do trabalho do TILS no Paraná é que mesmo enquadrado no cargo de professor não lhe é facultado, dentro de sua carga horária de trabalho, a possibilidade de realizar hora-atividade, o que desfavorece o contato com seus pares, bem como a observância da Instrução Normativa nº. 003/2012 – SEED/SUED, que confere ao TILS, dentro de suas atribuições (item 4.6), “ter conhecimento prévio dos temas a serem trabalhados pelo professor, evitando a improvisação e proporcionando maior qualidade nas informações transmitidas” (PARANÁ, 2012, p. 2), entre outros itens.

O campo de trabalho dos TILS é tão amplo quanto às necessidades comunicativas e de informações apresentadas pelos surdos, situação essa que exige amplo conhecimento e fluência. A atuação na educação expõe o TILS um envolvimento com os professores e os mais variados conteúdos, como comenta Albres e Rodrigues (2018):

Todas as atividades vinculadas aos IE⁹ são singulares e dependentes do contexto da sala de aula, da necessidade de cada aluno, das características de cada disciplina e, até mesmo, da empatia e articulação com cada professor regente. Essas diversas atribuições dos IE evidenciam a complexidade da atuação e reiteram, uma vez mais, a importância de uma formação adequada que envolva aspectos linguísticos, extralinguísticos, atitudinais, tradutórios, interpretativos, didáticos e pedagógicos (ALBRES; RODRIGUES, 2018, p. 34).

⁹IE - Intérprete Educacional, nomenclatura utilizada pelos autores Albres; Rodrigues em seu texto.

Por outro lado, a formação continuada oferecida pela SEED-PR é em potencial uma possibilidade para o melhor desenvolvimento e equidade nas atuações profissionais dos TILS no Estado do Paraná, pois o Estado oferece, de forma oficial, com previsão em calendário escolar, formação que atinge todos os profissionais, nesse modelo temos atualmente a semana pedagógica (Estudos e Planejamento) e a formação disciplinar.

O trabalho do TILS é uma atividade complexa física e cognitivamente, nem todo usuário de Libras pode fazê-lo, nem todo usuário deseja fazer por essa complexidade. É necessário conhecer a dinâmica das línguas envolvidas e as culturas que elas representam, Quadros (2004) apresenta essa realidade:

Ele processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos (QUADROS, 2004, p. 27).

Devido recente criação e desenvolvimento da profissão de TILS no Brasil, bem como as várias possíveis formações e habilitações que permitem o seu desempenho, entende-se como necessária uma formação em trabalho, tanto para o desenvolvimento da profissão, como para o avanço das estratégias de ensino de estudantes surdos.

O isolamento do profissional em sala de aula, como nos vários espaços escolares, pode tanto fazer que novos profissionais não tenham acesso aos conhecimentos e às práticas desenvolvidas por seus colegas pela experiência profissional, como também o enfraquecem enquanto categoria, em que alguns, pelas condições de trabalho, relações sociais, econômicas, identitárias ou pedagógicas, podem não alcançar melhores níveis de profissionalização.

O contexto educacional é um espaço que tem admitido um desenvolvimento profissional dos TILS e ele apresenta especificidades, uma delas é a discussão sobre a língua de instrução do estudante surdo e sua condição linguística diferenciada. Outra situação consiste no trabalho pedagógico, o TILS é o profissional que está envolvido diretamente com a perspectiva cultural do estudante surdo, seu principal meio de interação e comunicação se faz por meios e estratégias visuais, nesse sentido ele pode contribuir para um planejamento mais adequado no contexto inclusivo.

Contribuindo com a particularidade do trabalho do TILS educacional, abordando sua formação, Lacerda (2010) diz:

A formação precisa ainda desvelar as peculiaridades inerentes a cada um dos níveis de ensino nos quais poderá atuar o TILS: conhecer as características de cada faixa etária dos alunos; refletir sobre características da Libras usadas por crianças, jovens e adultos, conhecer como se organizam os conteúdos curriculares a serem trabalhados com os alunos nos diferentes níveis e as metodologias mais utilizadas para ensinar em cada um deles. A tarefa do TILS educacional é atuar em ambientes complexos, multideterminados, que envolvem diversos interlocutores (alunos surdos, alunos ouvintes, professores, gestores e demais funcionários entre outros) com uma série de variáveis implicadas, que precisam ser apresentadas e refletidas no decorrer de sua formação (LACERDA, 2010, p.149).

Analisar, discutir e propor ações de qualificação para a atuação dos TILS no ambiente escolar é uma demanda real e necessária, considerando as ofertas de formação para os profissionais da educação do Estado do Paraná e sua importância para a comunidade surda.

5.1 Educação de surdos: Qual escola?

O conceito de cultura veio enriquecer os estudos sobre a escola, possibilitando uma percepção que leva em consideração os aspectos humanos de que são constituídos. Esses estudos tomam por base conceitos oriundos da Antropologia Cultural e Sociologia, derivados de diferentes correntes, uma vez que “a cultura perpassa todas as ações do cotidiano escolar, seja na influência sobre os seus ritos ou sobre sua linguagem, seja na determinação de suas formas de organização e de gestão, ou na constituição dos sistemas curriculares” (ALBRES, 2005, p. 91).

A educação inclusiva e a educação bilíngue constituem um dos binarismos recorrentes presentes na literatura sobre a educação de surdos e merece atenção como política pública. Essas perspectivas são fundamentadas nos documentos oficiais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração de Jomtien (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), o Plano Nacional de Educação – PNE (2014), a Lei de Libras – Lei nº. 10.436/2002, bem como o Decreto nº. 5.626/05.

Como apontar, então, a diferença ou a dicotomia presente nas duas propostas educacionais? É possível uma educação inclusiva bilíngue? Para responder essas perguntas é necessário compreender a dimensão linguística presente na educação de surdos. A organização da escola precisa prever essa realidade essencial, como acrescentam Morais e Martins (2020):

Pode-se pontuar que o fundamento do bilinguismo pretende proporcionar um ambiente linguístico em que a comunicação, através da língua de sinais e do português escrito, seja aprendida de maneira espontânea como acontece na aquisição de uma língua oral, favorecida em situações de aprendizagem em todos os meios: na família, na escola, ou seja, em todos os lugares e a todo o momento. Por isso, é pertinente introduzir a criança surda em um contexto de aprendizado de duas línguas em ambientes em que haja significação para ela (MORAIS; MARTINS, 2020, p. 5).

Nota-se que a escola inclusiva, nesse sentido, tem o desafio de garantir o respeito e a valorização de ambas as línguas, compreendendo a necessidade de possibilitar aos seus estudantes tanto a exposição dos conteúdos, como de todo o fazer escolar, através da língua natural ao estudante numa perspectiva plurilíngue intercultural (QUADROS, 2008).

Nessa realidade, a língua de sinais deve ocupar o espaço de língua materna aos estudantes surdos, e o português o de segunda língua. Para seus colegas ouvintes, isso deve ocorrer de maneira inversa, e aqui percebemos limites temporais, espaciais e profissionais da proposta inclusiva que normalmente apresenta como resposta para esse limite a inserção do tradutor intérprete de língua de sinais – TILS.

A escola bilíngue para surdos é uma escola em que o ato de ensinar é idealizado na língua natural, atendendo às características biológicas, culturais e sociais centrada nos educandos surdos e no uso da língua de sinais como primeira língua, construindo um ambiente linguístico favorável, em que todos – surdos e não surdos – comuniquem-se em Língua de Sinais, com aulas de língua de sinais, em língua de sinais, bem como metodologias que privilegiam o canal visual., assim como aulas com professores surdos, que também assumem um papel de referência para a vida adulta dos alunos surdos e também não surdos (SÁ, 2011).

Um ambiente linguístico enriquecido facilita a aprendizagem e o desenvolvimento da identidade e da cultura surda dada pela sua condição.

Albres (2005) salienta que na discussão iniciada na Declaração de Salamanca sobre “educação inclusiva” ratificada no Brasil parece haver o esquecimento do

indicado no artigo 2 em seu entendimento nas orientações das políticas, segue artigo 2 da Declaração de Salamanca:

2. Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de sinais como meio de comunicação entre surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de sinais. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais em escolas regulares (BRASIL, 1994).

Afastando-se da noção de que incluir é dispor “todos” no mesmo espaço faz-se necessário observar os surdos como uma minoria linguística e cultural na direção de propostas educacionais que deem centralidade na língua consequente aproximação às perspectivas voltadas às diferenças e aos direitos das minorias linguísticas e culturais. “Direitos humanos linguísticos não pressupõem a imposição de nenhuma língua, mas o reconhecimento e a valorização de todas as línguas diante da garantia de acesso à língua que se possa adquirir plenamente” (RODRIGUES; BEER, 2016, p. 670-671).

Ainda no Brasil o discurso da educação inclusiva, da educação especial e os demais discursos de educação bilíngue não se manifestam na educação de surdos de forma clara ou separadamente. Concordando com Rodrigues e Beer (2016):

Vemos, portanto, que a educação de surdos está marcada pela presença, convivência e embate de diferentes visões antropológicas e clínicas da surdez, as quais conduzem, ora a uma aproximação intensa com a educação especial, ora a uma identificação plena com as propostas inclusivas, ora ao afastamento dessas e a uma consequente aproximação às perspectivas voltadas às diferenças e aos direitos das minorias linguísticas e culturais (RODRIGUES; BEER, 2016, p. 665).

Rodrigues e Beer (2016) continuam em seu texto a discussão sobre os direitos humanos linguísticos apontam a emergência da “voz” dos surdos ou da comunidade surda, no entanto trazem um aspecto importante e problematizador:

[...] a própria visão da comunidade surda sobre si mesma, a qual não é unânime, isto porque a diversidade humana, assim como as diferenças, marca aqueles que erguem a bandeira da língua de sinais e da cultura surda. Sabemos que não poderia ser diferente, já que os surdos e sua comunidade não formam uma realidade paralela alheia a todas as demais (RODRIGUES; BEER, 2016, p. 665).

Mesmo considerando um embate identitário é a partir da emergência ou da aparição da surdez como diferença linguística que cabe nos falar sobre os TILS. “Numa proposta oralista, o intérprete de língua de sinais não era convocado, uma vez que se propunha um ensino pela reparação, portanto, pela oralidade” (MARTINS, 2016, p. 154).

Essa pesquisa compreende os conceitos de educação bilíngue e educação inclusiva como um campo político de disputa que avança e retrocede tanto no cenário discursivo como na prática das escolas. Interessa, aqui, a percepção sobre o TILS atuante em uma perspectiva da escola inclusiva e, até mesmo, investigar a atuação deste na aproximação das duas abordagens.

No Brasil, não se tem o registro exato de um possível início da atividade de tradução e interpretação das línguas de sinais, o interesse e a atuação na área possivelmente surgiram por pessoas próximas, parentes e profissionais da educação voltados para o ensino de surdos, essa discussão será apresentada no capítulo destinado aos TILS, no entanto, a atividade passa a ser reconhecida somente a partir do status que a língua alcança no território.

5.2 O TILS em construção

No Brasil não se tem um registro exato dos primeiros trabalhos dos TILS, é difícil avaliar o uso e demanda desse trabalho que pode de forma empírica ter sido desempenhado por pessoas e familiares próximos aos surdos e usuários da Libras. Na Classificação Brasileira de Ocupações - CBO a atividade é incluída em 30 de dezembro de 2008 e a Lei que regulamenta a profissão é a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Segundo Santos (2006), é na década de 80 que podemos identificar as primeiras atuações bem como a criação de um departamento específico para TILS na Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – Feneis, denominado Departamento Nacional de Intérpretes da FENEIS – DNIF.

A Feneis organizou o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais em 1988, proporcionando intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil e a avaliação sobre a ética do profissional intérprete, em 1992, ocorreu o segundo encontro nacional de TILS, esse segundo encontro foi marcado por pré-encontros regionais com objetivo

de discutir questões referentes à formação, à ética, e ao papel do profissional TILS (SANTOS. 2006).

Essa organização é recente, mesmo em países que têm políticas mais estabelecidas em relação aos TILS como por exemplo os Estados Unidos,

Nos Estados Unidos, a organização dessa categoria profissional iniciou em 1964, afirma WILCOX (2005), quando um grupo de intérpretes de língua sinalizada estabeleceu o Registro de Intérpretes para Surdos. Esse registro assumiu a responsabilidade de formação, treinamento e avaliação, estabelecendo código de comportamento ético. Promoveu, também, workshops com a finalidade de implementar um sistema de avaliação nacional, naquele país, para testar e certificar os intérpretes habilitados a desempenhar suas atividades (SANTOS, 2006, p. 47).

É interessante notar que essa organização da categoria nos Estados Unidos em especial o código de ética desenvolvido lá, em meados dos anos 60, serviu de base para organização da categoria no Brasil, o código de Ética que é parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes (Feneis) e também parte da Instrução 003/12 - SEED/SUED é uma adaptação aprovada por ocasião do II Encontro Nacional de Intérpretes - Rio de Janeiro/RJ/Brasil de 1992 da tradução realizada por Ricardo Sander do original Interpreting for Deaf People, Stephen (ed.) USA (QUADROS, 2004).

De acordo com esse código de ética, em Quadros (2004), os TILS têm os seguintes preceitos éticos:

a) confiabilidade (sigilo profissional); b) imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias); c) discrição (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação); d) distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados); e) fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito) (QUADROS, 2004, p. 28).

Temos, no Brasil, outro código de ética vigente, esse disposto pela Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais - FEBRAPILS, fundada em 2008 com a função de orientar, apoiar e consolidar as Associações de Tradutores, Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais - APILS, buscando realizar um trabalho de parceria

em defesa dos interesses da categoria de tradutores, intérpretes e guia-intérpretes de língua de sinais (TILS).

O código de ética da FEBRAPILS (2014) apresenta como princípios definidores para a conduta do TILS: I. Confidencialidade; II. Competência Tradutória; III. Respeito aos envolvidos na profissão e IV. Compromisso pelo desenvolvimento profissional.

Esse código de ética apresentado pela FEBRAPILS traz princípios contidos no código de ética anterior e tomo como destaque o IV princípio que remete a necessidade do constante desenvolvimento profissional.

Faz-se necessário acrescentar à "construção" do TILS, no Brasil, que "diversas denominações religiosas criaram ministérios de surdos em seus templos, a fim de levar a palavra de Deus às pessoas surdas. Esse fato é um marco na história dos ILS" (SANTOS, 2006, p. 47). Eu, como já apresentado, tive consciência da atuação como atividade profissional na igreja integrando ministérios de surdos.

Traçando um possível histórico sobre a construção do TILS, no Brasil, é possível perceber que os TILS inicialmente, na maioria dos casos, são pessoas com algum grau de parentesco ou relacionados à entidades com olhar caritativo frente à comunidade surda, nesse sentido, está ligado aos afetos, para discorrer nesse aspecto faço uso do trabalho de Pereira (2008) a autora descreve modelos de serviços de interpretação de língua de sinais relacionados aos sentimentos que emergem da relação TILS e pessoas surdas:

- Modelo caritativo: O modelo caritativo surgiu antes que a interpretação fosse encarada como profissão. A maioria dos intérpretes pertencia a uma família com pessoas surdas. Eram professores de surdos ou religiosos [...]. Entendendo que quem ajuda está em uma posição de pretensa superioridade e neste modelo as pessoas surdas estavam à mercê dos ouvintes. [...].
- O Modelo Telefone: [...] De almas boas e caridosas, os intérpretes começaram a querer um tratamento mais profissional e achavam-se na obrigação de serem invisíveis, neutros e distantes. A metáfora utilizada na época era a de que o intérprete teria que ser como um telefone, apenas "passando" a informação de um lado para o outro, sem se envolver e sem manifestar sua subjetividade, acrescento eu. [...], entretanto, quando as pessoas tornam-se invisíveis, apenas canais de comunicação, seus traços humanos são apagados, tornando-se meros objetos e não existem restrições em utilizar-se de uma máquina sem prestar atenção às necessidades, humanas [...] e de valorização pessoal e profissional. [...].
- O Modelo Facilitador da Comunicação: [...] um processo a sensibilizar-se para a humanidade das pessoas envolvidas na interpretação. Os ILS assumem mais responsabilidades extratradutórias, como a preparação antes dos eventos, checagem do local antes da interpretação (luz, posicionamento, reserva de lugares frontais para as pessoas surdas). As pessoas surdas, por

seu lado, começam a perceber os ILS como seres humanos e não máquinas de tradução.

- O Modelo Bilíngüe e Bicultural: Não só as pessoas surdas deveriam ser bilíngües e biculturais, também os ILS são exigidos a conhecer as comunidades, surda e ouvinte, em profundidade. [...] a grande necessidade, neste caso, é um contato e uma convivência intensos com a comunidade surda na tentativa de tornarem-se, o máximo possível, especialistas na área dos Estudos Surdos. O grande perigo, neste modelo, é que os ILS acumulem funções na tentativa de serem especialistas em tudo, além de tradução: pedagogia, antropologia, sociologia, psicologia, etc. [...].
 - Modelo do Aliado: baseado na pedagogia de Paulo Freire, que preconiza que o intérprete de língua de sinais deve ser um aliado no empoderamento das pessoas surdas. [...]. Aqui a figura do ILS mantém-se afastada no momento em que as pessoas surdas devem ser desafiadas a darem suas respostas ao mundo, acertarem e errarem, viverem as conseqüências disto e, principalmente, aprenderem com estas experiências. Neste modelo, o ILS não tem mais a obrigação de ser um ativista pelos direitos das pessoas surdas; precisa, isto sim, evitar perpetuar as práticas opressivas da cultura ouvinte na qual se criou.
- (PEREIRA, 2008, p. 39-41).

Até o momento é perceptível que o TILS ou o ILS, como é tratado por vários autores nessa seção, ser ILS sem o "T" de tradutor é a nomenclatura mais usada até o início dos anos 2000, posteriormente com a Lei de Libras os surdos podiam se manifestar principalmente por meio da Libras por vezes registrando sua "voz" através de vídeos que deveriam esses ser traduzidos para o português, não tinham uma formação inicial bem definida (MARTINS; NASCIMENTO, 2015).

Sobre os termos "tradução" e "interpretação" podemos dizer que a tradução envolve ao menos, em um momento, a língua fixada seja escrita ou gravada e a interpretação se ocupa do momento da enunciação, sem que haja um possível retorno do enunciado, Quadros (2004) define:

poder-se-á ter uma tradução de uma língua de sinais para a língua escrita de uma língua falada, da língua escrita de sinais para a língua falada, da escrita da língua falada para a língua de sinais, da língua de sinais para a escrita da língua falada, da escrita da língua de sinais para a escrita da língua falada e da escrita da língua falada para a escrita da língua de sinais. A interpretação sempre envolve as línguas faladas/sinalizadas, ou seja, nas modalidades orais-auditivas e visuais-espaciais (QUADROS, 2004, p. 9).

O "T" de tradutor passa a configurar na Legislação Federal a partir do Decreto nº 5626/05 (MARTINS; NASCIMENTO, 2015), esse decreto dentre outras finalidades ocupa-se de pautar a formação dos TILS, no seu Art. 17 é enfático em dizer "A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras -

Língua Portuguesa" (BRASIL, 2005), como esse curso, no Brasil, ainda não existia o decreto previu, com prazo de dez anos a formação em nível médio em três modalidades:

- I - cursos de educação profissional;
 - II - cursos de extensão universitária; e
 - III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.
- Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III (BRASIL, 2015).

Ainda no seu Art. 20, enquanto essa formação, prevista, não fosse consolidada como uma prática abrangente determinou que o Ministério da Educação - MEC ou instituições de ensino superior por ele credenciadas deverão promover, anualmente, exames de proficiência (BRASIL, 2015), sendo essa uma forma de certificar os profissionais que estavam em atuação, assim, em 2006 o Ministério da Educação em parceria com a UFSC organizam a primeira edição do Exame de Proficiência em Libras (PROLIBRAS) que teve por objetivo avaliar a compreensão e produção na língua brasileira de sinais (QUADROS et. al., 2009).

Em 2006, foi aberto o primeiro curso superior de Licenciatura em Letras/Libras, visando formação do professor de Libras, para a formação do TILS foi estruturado, na ocasião, como Bacharelado em Letras/Libras, curso que inicia em 2008 como descrevem Martins e Nascimento (2015):

Em 2008, a UFSC abriu o primeiro curso de Bacharelado em Letras/Libras – Tradução e Interpretação do Brasil que foi realizado, também, em parceria com o MEC e oferecido a distância em 15 polos com universidades parceiras, federais e estaduais, formando, em 2012, o equivalente a 400 bacharéis em tradução e interpretação de Libras e Português compondo o primeiro grupo de profissionais do campo com formação em nível superior no país. No entanto, os primeiros formados em um curso universitário para esta atividade profissional foram os mesmos – se não, grande parte deles – sujeitos que já haviam se constituído intérpretes e tradutores pela prática e pela emergencialidade da atuação junto aos surdos (MARTINS; NASCIMENTO, 2015, p. 94).

Na argumentação dos autores Martins e Nascimento (2015), percebemos que, em maioria, não formou novos TILS, contudo qualificou os já atuantes na área, nesse sentido ainda nos dias atuais poucos são os TILS que tiveram sua formação inicial a

partir de cursos de formação superior os autores apontam uma correspondência desse processo nos Estados Unidos mesmo que em outro momento:

Cokely (2005), narra realidade parecida, com a que vivenciamos hoje, nos Estados Unidos da América (EUA) quando, na década de 1960, com o início da profissionalização dos intérpretes de American Sign Language, a formação passou a ser de responsabilidade, quase que exclusiva, da universidade. Segundo o pesquisador, antes da criação do Registry for Interpreters for the Deaf (RID), entidade responsável pela organização da classe nos EUA, a interpretação era vista como uma contribuição para a comunidade surda e não como atividade de trabalho. Os protagonistas destas atividades eram, primordialmente, os CODAS que não faziam a interpretação com vistas à remuneração, mas, por possuírem outras atividades de trabalho, achavam que seu papel junto aos surdos era contribuir para a comunicação (MARTINS; NASCIMENTO, 2015, p. 103).

Novamente os autores apresentam uma importante discussão, o envolvimento com a comunidade surda e sua participação dessa "nova fase" na construção do TILS, sendo este um desafio, a aproximação e o envolvimento da formação universitária com a comunidade surda

uma vez que apenas a formação universitária não constituirá um sujeito que responda às demandas dos surdos, mas será na vivência comunitária, na inter-relação com os falantes nativos da língua que trabalharão que tornar-se-ão tradutores e intérpretes. E não se pode perder de vista este aspecto no novo contexto que se instaura; profissionais que sejam confiáveis, do ponto de vista das petições feitas pelas pessoas surdas e a formação no trânsito universidade – comunidade e comunidade – universidade (MARTINS; NASCIMENTO, 2015, p. 104).

Outra questão a ser posta é a formação do TILS educacional, é coerente pensar que o contexto de atuação incide nas demandas e formulações do desempenho profissional, ainda se tratando de ambientes educacionais, devido suas características exigem do TILS, hora estar em sala de aula, numa disciplina x dentro de uma área de conhecimento, hora ele está em outra aula de outra área do conhecimento, ora está em reuniões pedagógicas, ora em atividades de recreação, diante de várias escolhas metodológicas, didáticas e pedagógicas, podendo atuar com as mais variadas faixas etárias e fases do desenvolvimento. Martins (2013) apresenta a necessidade de uma formação específica para o TILS educacional:

Há poucos cursos de formação de intérpretes no país e nenhum específico para intérpretes educacionais” (LIMA, 2006, p.38). Diante dessa realidade, Lima (2006) afirma que a falta de orientação, e a complexidade de

interpretação neste contexto, levam a ações desajustadas e contraditórias, tendo distintas representações, sobre as muitas identidades assumidas em sala de aula (MARTINS, 2013, p. 152).

Nesse momento introduzimos a discussão sobre o TILS educacional que será objeto da próxima seção desta pesquisa.

5.3 O TILS educacional

Para falar do TILS educacional é necessário nos remeter à escola, nesse estudo já abordamos a discussão sobre a escola bilíngue e a escola inclusiva, como apontado essa é uma discussão complexa, diríamos bastante polêmica e também bastante atual, a perspectiva da comunidade surda, como já abordada nesta pesquisa, é a Educação Bilíngue que tensiona e por vezes se acomoda nas escolas inclusivas Santos (2014) alerta:

Não devemos nos esquecer de que, ainda hoje, a grande maioria das crianças surdas não se apropria da Libras precocemente, como é desejável; muitas delas ainda têm diagnóstico tardio (NAKAMURA; LIMA; GONÇALVES, 2000) e as famílias não recebem orientações acerca das diferentes abordagens educacionais para seus filhos surdos. Essa série de acontecimentos na primeira infância do sujeito surdo tem como consequência uma escolaridade ruim, superficial e defasada, em que os conhecimentos e conceitos não são apropriados de fato pelo aluno surdo (SANTOS, 2014, p. 26).

A autora questiona medidas de diagnóstico e negação linguística para crianças surdas, infelizmente, ainda presente, nessa denúncia podemos aferir que a escola inclusiva, precisa ser um ambiente linguístico que dê suporte na intenção de superar essa "condição" inicial, não podendo ser pensando só na figura do TILS como política de atenção e acessibilidade aos surdos (SANTOS, 2014).

A proposta de Educação Bilíngue reconhece o papel da escola no compromisso com a individualidade dos surdos e sua demanda para ser viável

a Educação Bilíngue não visa apenas à inclusão social e a comunicação entre surdos e ouvintes. Seu principal objetivo é oferecer acesso ao conhecimento acadêmico por meio da Libras, e sem as condições necessárias para tal – a contratação de profissionais especializados, como instrutores surdos, professores bilíngues e intérprete de Libras – esse modelo não é viável (SANTOS, 2014, p. 23).

Compreendendo que o ensino de surdos está ligado diretamente à organização escolar e às possibilidades nela encontradas os TILS precisam tomar consciência de seu papel, muitas vezes solitário, de agente bilíngue na transposição de barreiras linguísticas e atitudinais na educação de surdos, Martins (2016) afirma que os TILS

pela formação proposta atualmente, lidarão/lidam com situações de ensino (MARTINS; NASCIMENTO, 2015). Lembrando Drummond [...], “no meio do caminho tinha uma pedra”, parafraseando, “na educação de surdos tem a inclusão”, e com isso posto, que recriações serão necessárias para que a vida surda se mantenha presente sem ser pela norma ouvinte? Afirmamos que algumas parcerias e rupturas estão sendo feitas por intérpretes e surdos nas escolas na tentativa de percorrer a lógica da diferença e não a da mesmidade (MARTINS, 2016, p. 150).

Sobre relações sociais, o TILS que atua no espaço educacional, além de mediador entre professores e alunos surdos, e alunos surdos e alunos ouvintes, atua em um ambiente onde prevalecem as relações de poder, em que a língua portuguesa determina as atividades, os encaminhamentos e o processo educativo. Assim, ao inserir esse profissional no espaço escolar, é necessário garantir também sua formação, preparação e orientação sobre essa função de grande responsabilidade, visto que seu envolvimento nos processos de aprendizado pelo aluno surdo é inevitável (SANTOS, 2014).

Na sala de aula o professor fala português, ainda que o professor tenha algum conhecimento da língua de sinais, sua relação de ensino dificilmente será igual à relação que estabelece com o aluno ouvinte, assim como de seus colegas de turma (SANTOS, 2004), o intérprete educacional tem um papel fundamental ao estabelecer o elo entre os estudantes surdos e o professor, bem como entre os outros estudantes, seja em atividades ou tarefas conjuntas, seja na interpretação de conversas paralelas, promovendo as relações para além das aulas, conteúdo (ALBRES, 2016).

A relação com os professores demanda confiança e parceria com efetiva colaboração como aborda Gesser (2015):

Ao se pensar e defender a identidade e o fazer educacional do intérprete, a premissa é que o trabalho deve ser em equipe, isto é, em colaboração entre intérprete e professores: há que se planejar as aulas, conversar sobre os modos pedagógicos acessíveis para se ensinar o surdo, dialogar sobre as estratégias de ensino, selecionar materiais e suportes didáticos apropriados (GESSER, 2015, p.538).

Por vezes, o professor delega funções pedagógicas ao TILS, o compreendendo como auxiliar pedagógico, acredita que esse pode "atender" o surdo seguindo suas orientações, assim permanece alheio ao processo de aprendizagem já que não usa a mesma língua que o aluno (SANTOS, 2014), essa é uma situação delicada no tratar o papel educativo, Gesser (2015) esclarece:

Um professor ouvinte, por exemplo, ao falar para seus alunos ouvintes em uma língua compartilhada oral, não tem como separar de seu discurso pedagógico a linguagem didática da língua em si. O mesmo é verdadeiro também em relação ao intérprete: ao mediar conhecimento em Libras, ele precisa lançar mão de uma linguagem pedagógica surda possível de se fazer no repertório das línguas de sinais (GESSER, 2015, p.538).

Nesse imbróglio encontra-se o estudante surdo como aponta Santos (2014):

Assim, definir funções e papéis do IE em sua atuação junto ao professor torna-se muito complexo. Acreditamos que sua função não seja apenas propiciar a comunicação entre surdos e ouvintes, seu trabalho vai além; permanecer em uma discussão superficial de divisão de responsabilidades - de que o intérprete não deve interferir nos discursos do professor, de que o professor é quem tem domínio do conhecimento e por isso é superior ao IE, ou que o intérprete não tem formação pedagógica – não levará ao objetivo principal da inserção desse profissional em sala de aula: a inclusão efetiva e acessibilidade ao aluno surdo (SANTOS, 2014, p. 35).

A pesquisadora deixa claro que a discussão dos papéis, é mais uma barreira no efetivo ensino de estudantes surdos nas escolas inclusivas, trata também da formação para o desempenho das atividades, essa discussão pode ser superada na perspectiva de Martins (2016),

o "papel", deslocando para "função". [...]. Papel é da ordem da prescrição e do ordenamento, tendo limites bem demarcados, já a função é ativada pela relação com o outro e pode ser transitória. Atuo em uma função dependendo do contexto: de ser mãe, de ser docente, de ser pesquisadora, de interpretar na mestría (MARTINS, 2016, p. 149).

O contexto de ensino que indicará a função a ser assumida por cada ator da educação, não se trata de substituir o lugar do professor, mas de compreender o processo pedagógico adequado, são conhecimentos que demandam uma formação condizente que favoreça a compreensão do seu lugar profissional ao lado do professor (SANTOS, 2014).

A questão dos diversos papéis assumidos pelos TILS educacionais são percebidas, também, em outros países, Albres (2016) fez um levantamento em periódicos científicos internacionais, descritos no seu artigo "**Estudos sobre os papéis dos intérpretes educacionais: Uma abordagem internacional**" onde lista doze papéis que são apresentados em sua pesquisa: 1) Interpretar as línguas (oral e de sinais); 2) Motivar a interação entre alunos surdos e ouvintes; 3) Ser modelo linguístico para aquisição da linguagem (língua de sinais e língua escrita); 4) Pesquisar, obter e aproveitar os recursos disponíveis; 5) Auxiliar os alunos na execução das atividades; 6) Tomar notas para os alunos surdos; 7) Ensinar o aluno surdo com supervisão dos professores; 8) Produzir materiais para as aulas; 9) Contribuir com a autoconfiança e independência do aluno surdo; 10) Informar sobre o desenvolvimento do aluno surdo; 11) Ensinar língua de sinais para alunos ouvintes; e 12) Cuidar de aparelhos auditivos (ALBRES, 2016).

As pesquisas de Albres (2016) também fazem uma importante constatação:

quanto mais elementar a educação e menor a idade do aluno, mais tarefas devem ser desenvolvidas; quanto maior o nível de ensino e de idade do aluno, menos atividades pedagógicas recaem sobre o intérprete que concentrar-se-ia mais em aspectos interpretativos/discursivos (ALBRES, 2016, p. 51).

A questão da faixa etária do estudante surdo é negligenciada nos documentos orientadores sobre a atividade do TILS no Paraná, esse é um ponto que merece mais discussões e estudo.

O que vem a ser o papel ou qual a função que o TILS educacional assumirá ainda são questões tratadas como subjetivas na medida que a atividade não for compartilhada, em situações que o TILS fica isolado em sala de aula, escola ou município de atuação, caminhar na perspectiva de desenvolvimento funcional implica o contato entre os profissionais, o estudo e a troca de conhecimentos.

Cabe aqui nessa seção mencionar que foi aprovada uma alteração na LDB através da Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, que insere a Educação Bilíngue de Surdos como modalidade de ensino independente, antes ela era incluída como parte da educação especial.

Não há como mensurar, agora, o alcance dessa política e o que ela pode representar para a educação de surdos, essa pesquisa traz questões postas diante da perspectiva histórica do embate e do fluxo imposto pela escola inclusiva em dicotomia a escola bilíngue, há de se pensar como o TILS assumirá sua atividade

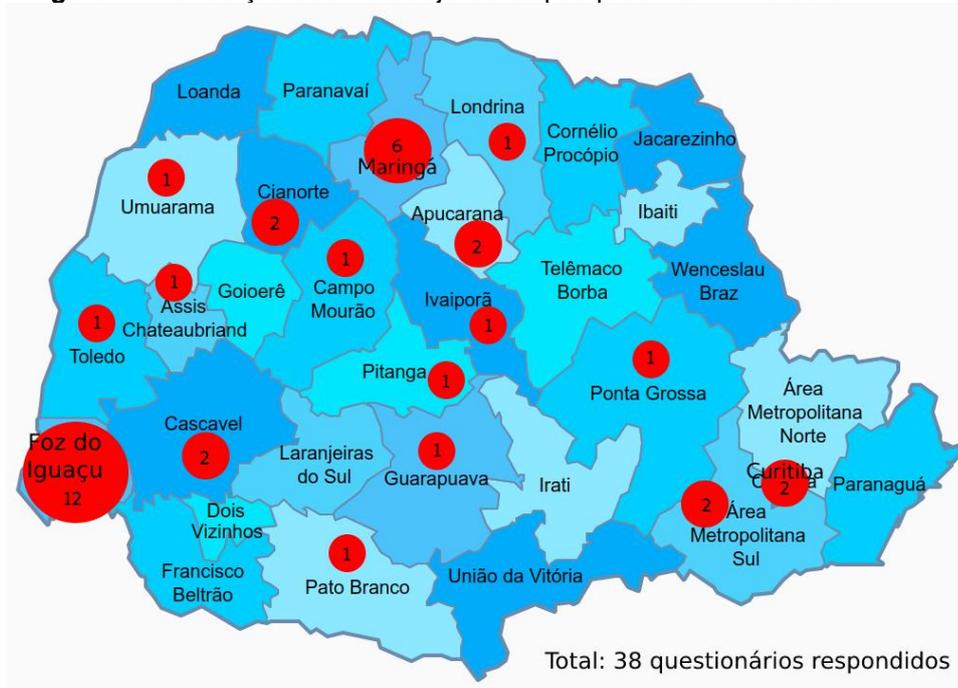
nesse novo paradigma, como será encaminhada para o "chão das escolas" os dispositivos da Lei (BRASIL, 2021), que certamente será terreno de novas pesquisas.

5.5 Análise dos questionários

O questionário (APÊNDICE 1) foi adaptado de uma pesquisa anterior, como já mencionado, escolhido por já ter sido submetido à validação, trazendo maior segurança para a geração dos dados. Ele está disposto em oito seções distintas, sendo objetivo das três primeiras levantar informações como formação, situação funcional e aprendizado da Libras; as três seções seguintes fazem um levantamento sobre a atuação profissional nas escolas; a sétima seção aborda, especificamente a formação continuada, e a oitava seção faz uma questão sobre a relação da saúde com a atividade profissional.

As seções do questionário foram tratadas em sua relação com os objetivos e com a pergunta desta pesquisa, algumas seções serão tratadas em pesquisas e trabalhos futuros do autor.

Figura 1: Distribuição dos TILS sujeitos da pesquisa nos NREs da SEED-PR.



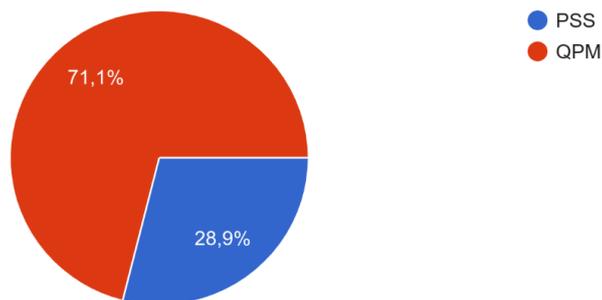
Fonte: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/> (adaptado pelo autor, Dados da pesquisa/Questionário, 2020).

A **Figura 1** mostra a dispersão dos TILS participantes da pesquisa no Estado do Paraná, ou seja, revela/exibe a quantidade de respostas dos TILS em cada um dos 32 NRE do referido estado, também apresenta, por NRE, a quantidade de respostas advindas dos TILS. Nota-se, um total de 38 TILS (número total de respostas), distribuídos em 17 NREs diferentes. Com isso alcançamos, em relação aos NRE pouco mais que a metade dos mesmos.

Nota-se que a pesquisa teve menor alcance na região leste do estado. A concentração maior dos participantes se dá na região oeste e na região norte, com destaque para os NRE de Foz do Iguaçu e de Maringá, respectivamente.

Figura 2: Distribuição dos TILS conforme vínculo empregatício com a SEED-PR.

QUAL TEU VÍNCULO EMPREGATÍCIO COM A SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ?
38 respostas



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

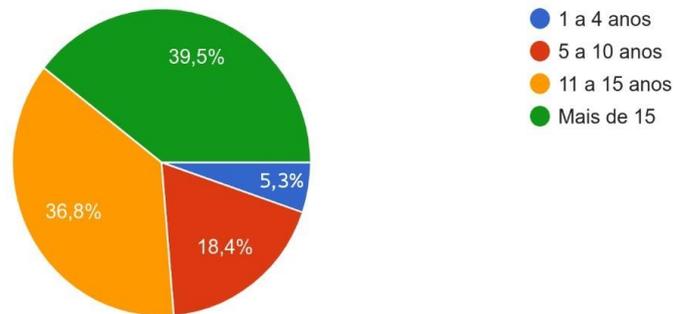
A **Figura 2** apresenta dados relativos ao vínculo empregatício dos participantes da pesquisa e demonstra que a grande maioria dos respondentes foram TILS com vínculo QPM, o que é surpreendente, pois, conforme já foi mencionado nesse trabalho, mesmo sem números precisos, a quantidade de TILS com vínculo QPM é baixa, considerando as poucas oportunidades abertas para ingresso a partir de concursos públicos, sendo o último realizado em 2007.

Alinhado a essa característica dos participantes notamos pelos dados da **Figura 3** que a maioria dos participantes da pesquisa tem mais de dez anos de atuação como TILS educacional.

Figura 3: Distribuição dos TILS em relação ao tempo de atuação na educação.

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

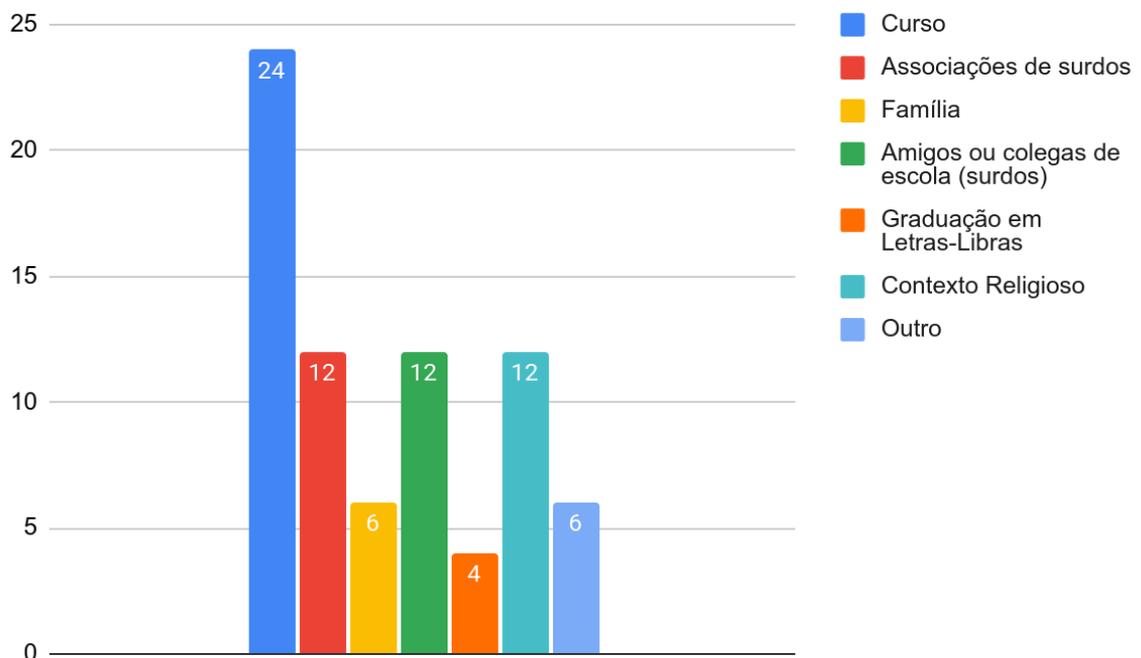
38 respostas



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

O perfil, até então traçado, dos participantes conta com vários profissionais com experiência de mais de 11 anos na função, esse dado da pesquisa, demonstra que grande parte vivenciou as políticas estaduais relativas à formação continuada, descritas no capítulo 4 – Formação continuada: entre o pressuposto e a proposta.

Figura 4: Distribuição dos TILS conforme contexto em que ocorreu o aprendizado da Libras.



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

A **Figura 4** mostra como ocorreu o aprendizado da Libras dos participantes da pesquisa. Nessa pergunta, havia possibilidade de o respondente do questionário assinalar mais de uma alternativa na resposta, e, assim, a quantidade de contextos de aprendizagem da Libras extrapolam o número de respondentes. Sobre esse dado, cabe salientar que o aprendizado da Libras não necessariamente torna a pessoa em um TILS. Isso nos levou a refletir sobre o aprendizado direcionado para essa atividade proposto nos cursos de formação superior, no Brasil sendo a maioria dos casos em cursos de Letras Libras.

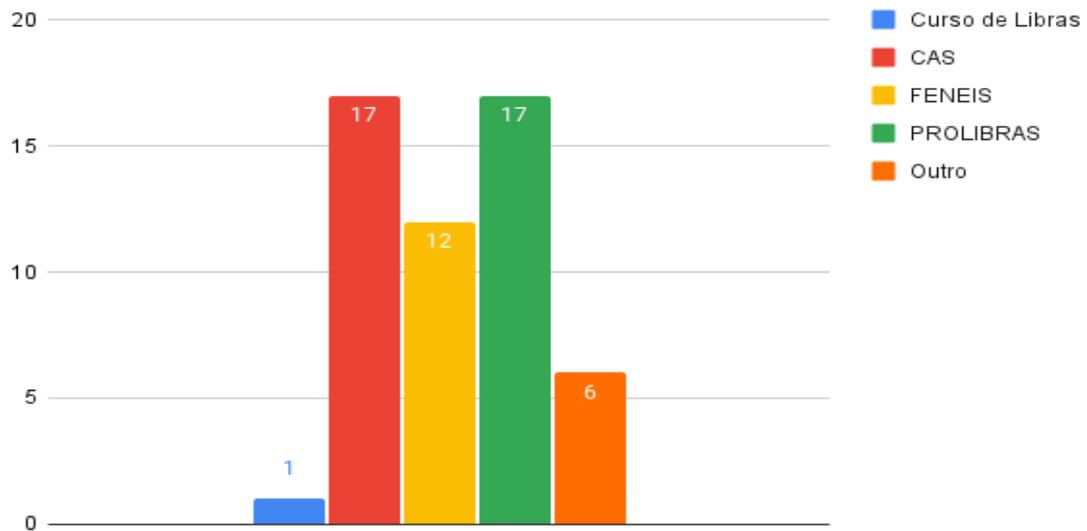
Creio que essa reflexão já tenha mobilizado pesquisadores a saber quanto e como o currículo desses cursos podem atuar na direção da quase simultaneidade do aprendizado da língua com a atividade do TILS. Dos dados que temos somente quatro dos participantes tiveram esse percurso, o que possibilita inferir que essa realidade carece de mais pesquisas.

Outro ponto é que, dos 32 participantes, 24 fizeram curso de Libras, mostrando que, mesmo dentro de contextos de uso da língua, os sujeitos dessa pesquisa sentiram a necessidade de uma educação formal e metodicamente organizada.

Os dados da **Figura 4**, também, apontam que ambientes de integração entre surdos e não surdos, favorecem o aprendizado como podemos notar quando citam: a associação de surdos, a escola e o contexto religioso como local de aprendizagem da Libras.

Interessante também é perceber que, se somarmos a quantidade de locais de aprendizagem, perceberemos que, possivelmente, cada TILS mencionou mais de um local de aprendizagem da Libras, evidenciando um contexto de uso comunitário da Libras, e a necessidade de trânsito com a Libras nos mais variados espaços. Condição essa que favorece, em especial, a comunidade surda, devendo ser valorizados esses ambientes, assim como ampliados.

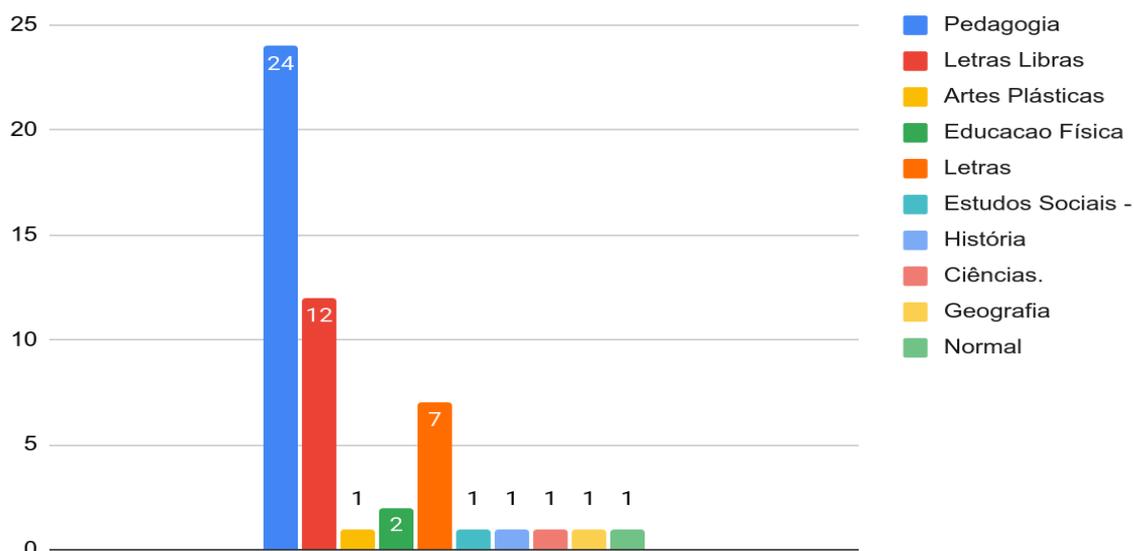
Figura 5: Distribuição dos TILS conforme habilitação/proficiência.



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

Os dados da **Figura 5** reforçam o perfil dos participantes. Nessa questão também era possível, aos participantes da pesquisa, anotar mais de uma alternativa de resposta. A Figura demonstra que os TILS participantes da pesquisa são, em sua maioria, habilitados para a função através das bancas de avaliação: CAS, Feneis e PROLIBRAS.

É importante mencionar que a alternativa "Outro" se refere, na maioria dos casos, à certificação como apto para a atividade TILS através de curso de formação de TILS, organizado e realizado pela SEED-PR, havendo também dois participantes que mencionaram ter a certificação através do curso superior de Letras Libras.

Figura 6: Distribuição dos TILS conforme curso de formação superior.

Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

Em relação à formação superior, apresentada na **Figura 6**, percebe-se que a maioria corresponde ao curso de pedagogia, seguido pelos cursos de Letras Libras e de Letras. Nesse ponto faltam informações que justifiquem essa realidade apresentada. Uma hipótese é de que o curso de Pedagogia é uma das poucas graduações que, tradicionalmente, ofertam disciplinas ligadas à educação especial ou inclusiva.

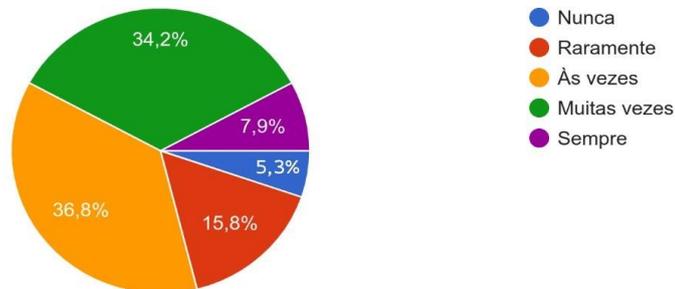
Novamente temos, pelo questionário, a opção de indicar mais de uma graduação. Também como hipótese, o elevado índice apresentado de formação em Letras Libras deve indicar esse curso como segunda graduação, principalmente quando consideramos os dados da **Figura 6** juntamente aos da **Figura 4**, que mostra que somente quatro dos participantes desta pesquisa afirmam ter aprendido Libras na graduação. Essa hipótese também é corroborada pela constatação de Martins e Nascimento (2015), de que grande parte dos primeiros formados em Letras Libras já tinha se constituído TILS pela prática e atuação junto aos surdos.

Outro dado que o questionário mostra é que todos os TILS participantes da pesquisa já concluíram ao menos um curso de pós-graduação *lato sensu*, sendo que seis desses já concluíram ou estão cursando pós-graduações *stricto sensu*. Esse dado demonstra a contínua preocupação em qualificação e capacitação.

Figura 7: Distribuição dos TILS conforme percepção da necessidade de atuar no ensino do conteúdo.

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

38 respostas



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

A partir dessa questão apresentada na **Figura 7**, o questionário se volta às práticas dos TILS em sala de aula.

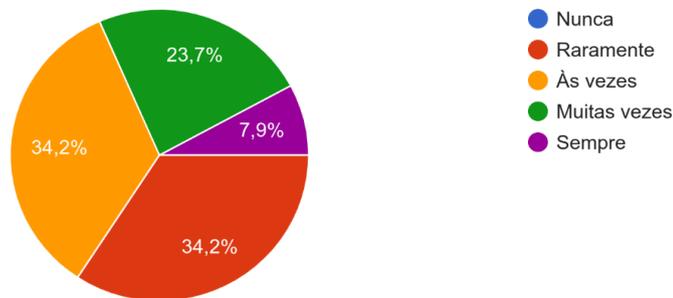
Esse questionamento provoca uma reflexão profunda e necessária aos TILS, sobre o tema já debatido neste trabalho, que é o papel do TILS educacional, pois o perfil do profissional fora do ambiente escolar somado aos modelos de atuação assumidos pelos TILS, e a questão da formação, podem levar ao conceito de uma suposta necessidade de neutralidade de atuação. No entanto, essa postura não contribui para o ensino de surdos nas escolas inclusivas, que devem se organizar para a efetiva participação dos surdos em seu meio.

O ensino inclusivo caminha numa linha tênue ao tentar atender a todos, nesse sentido cabe ainda tencioná-lo, afinal incide diretamente no trabalho do TILS "o intérprete educacional está lá e reage diante da homogeneização do ensino para surdos, que se apresenta na perspectiva de fazê-lo para pessoas ouvintes; reage com seu corpo diante dessa lógica que o tenta invisibilizar" (MARTINS, 2013, p. 6).

Figura 8: Distribuição dos TILS conforme frequência com que são consultados por professores sobre como preparar aulas para surdos.

OS PROFESSORES PEDEM ORIENTAÇÃO SOBRE COMO PREPARAR AULAS ADAPTADAS PARA SURDOS.

38 respostas



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

A **Figura 8** apresenta dados que podem ser relacionados e discutidos em conjunto com as informações mostradas no gráfico anterior, no que diz respeito aos TILS assumirem um papel de agente inclusivo bilíngue e de serem praticamente invisibilizados, mesmo tendendo para o valor dado a possíveis contribuições pedagógicas por parte do TILS. As duas fatias maiores na **Figura 8**, apontam para a existência de uma predominante indiferença em relação ao apoio ao professor.

Faz-se necessário um pacto profissional de confiança mútuo entre TILS e professor regente. Sobre isso, Santos (2014) infere que:

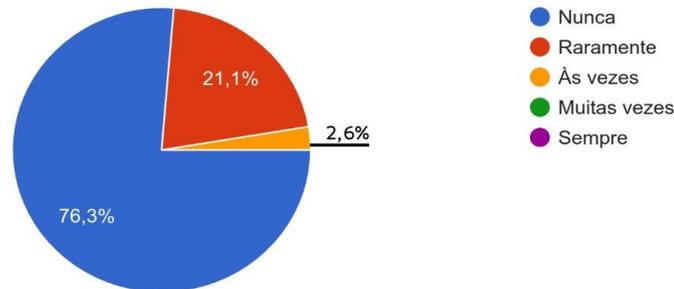
Quando um professor faz uso de um experimento, em uma aula de ciências, por exemplo, além de explorar os signos visualmente, ele auxilia na atuação do IE: a interpretação pode ser mais rica linguisticamente quando a informação visual é oferecida (ao aluno, mas, por conseguinte ao IE), pois ele terá condições de conceituar, também, a partir do que o professor apresenta (SANTOS, 2014, p. 33).

Ações como a exemplificada por Santos (2014) não são raras no cotidiano escolar, porém, na maioria dos casos ocorre pelo improviso ou acaso, mesmo considerando o profissionalismo dos envolvidos. Assim, o questionamento que se faz é em relação a uma prática, a um necessário planejamento e envolvimento no ato de ensinar que deve sempre ser intencional.

Figura 9: Distribuição dos TILS que, em seu trabalho, dispõe de horário específico para estudar o conteúdo a ser interpretado.

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

38 respostas



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

Um dos fatores que inviabilizam, na prática, a discussão anterior é a realidade apresentada pela **Figura 9**, que mostra a carga horária dos TILS, nas escolas públicas do Paraná, destinada integralmente para atuação em sala de aula. Sendo assim, a não ser que o TILS faça uso de horários não remunerados para estudar, questionar, conhecer, levantar termos e conceitos, bem como sugerir, contribuir ou até mesmo adequar atividades junto ao professor, se torna inviável a execução dessas tarefas. Nesse sentido, está posto, então, um limite nas condições de trabalho de forma planejada.

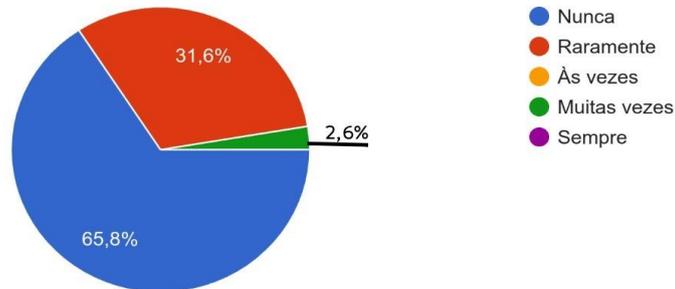
Para fins de estudos e planejamento, é facultado ao professor disciplinar o direito à hora-atividade, sendo que se esse direito fosse estendido aos TILS, haveria importantes avanços, em especial nas ações adaptativas que a escola demanda.

Essa imposição da carga horária reflete nas questões anteriormente discutidas, afinal qual é a efetiva possibilidade de contribuição em uma aula sem estudo e planejamento, principalmente tratando-se da aula de outro.

Figura 10: Distribuição dos TILS que, em seu expediente, dispõe de horário para discutir com outros TILS sobre procedimentos e atuações.

NO MEU EXPEDIENTE, TENHO HORÁRIOS PARA DISCUTIR COM OS OUTROS INTÉRPRETES SOBRE PROCEDIMENTOS E ATUAÇÕES PROFISSIONAIS.

38 respostas



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

A **Figura 10**, alinhada à questão anterior, demonstra mais um limite imposto à atuação do TILS, a troca de informações procedimentais e atitudinais com os seus pares, demarcando sua atuação como uma ação individual e por vezes até subjetiva.

De encontro com essa questão e os dados apresentados, ratificamos as conclusões do trabalho de Silva (2019) referentes a esse tema:

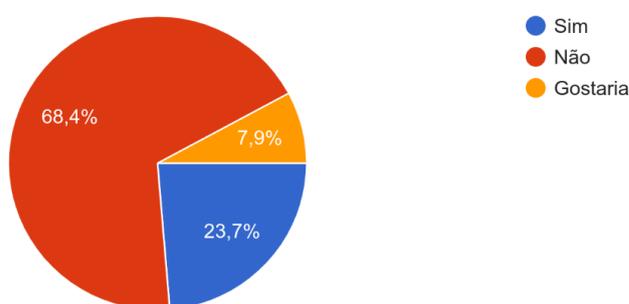
oferecer ao ILS momentos de preparação para atuar, consideramos que as instituições educacionais precisam passar por um profundo processo de reorganização, a fim de permitir ao ILS melhores condições de trabalho. Para isso, se faz necessário adotar ações que, por um lado, subsidiem sua valorização e, 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 positividade 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. (SILVA, 2019, p. 84-85).

Diante do exposto, a organização em trabalho de equipes de TILS seria um avanço, que para além de melhorar as condições de trabalho do TILS contribuí com os professores e com a escola na ampliação das possibilidades da necessária proposta bilingue para surdos. O trabalho em equipe realiza-se quando dois ou mais TILS alternam-se nas funções durante o ato interpretativo, isto é um TILS estará no turno da interpretação e o outro se mobilizando para oferecer suporte (FEBRAPILS, 2017).

Essa proposta de reorganização, para além do exposto por Silva (2019), fortalece o desenvolvimento da profissão TILS, que em trabalho coletivo atuariam no desenvolvimento da proposta bilíngue para o ambiente educacional, assim a atividade TILS supera a condição de trabalho solitário e único, tornando um trabalho participativo e colaborativo.

Figura 11: Atuação dos TILS em dupla, em sala de aula.

JÁ ATUOU EM DUPLA (COM OUTRO INTÉRPRETE) EM SALA DE AULA?
38 respostas



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

A **Figura 11** aponta que a maioria dos TILS nunca atuaram com outro TILS em sala de aula. Porém, esse dado não permite saber se o valor de 7,9% que afirmam que gostariam de trabalhar em equipe correspondem ao total dos que têm interesse que a atividade seja realizada em equipe, ou se a pergunta não foi estruturada corretamente, no sentido de apontar também essa informação, ou seja, é possível que, muitos dos que responderam que não atuaram em dupla, gostariam dessa oportunidade.

A configuração do trabalho de TILS realizado em dupla já é realidade na maioria das demandas atendidas por TILS de todo o país, quando se trata de atuação em conferências, sendo que, nesses espaços, os intérpretes de línguas orais também fazem uso dessa prática.

A partir desse momento, adentramos na seção do questionário que trata especificamente da formação continuada. Foram feitas quatro perguntas visando à geração de dados para esse momento da pesquisa. As perguntas foram: como você estuda Libras?"; "Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado contribuem para seu desempenho profissional?"; "Quais conteúdos, conceitos, práticas, técnicas, você entende como necessária para a melhor qualificação dos TILS

da rede estadual de educação?"; e "Que modelo de formação continuada você considera mais efetivo para o aprendizado de técnicas e métodos de tradução interpretação de Libras?".

Em se tratando da pergunta "Como você estuda Libras?", a resposta mais recorrente foi por uso de equipamentos eletrônicos e o meio virtual, alguns trazendo a necessidade de diálogo com pessoas surdas, fica evidenciada essa afirmação nas respostas transcritas e apresentadas no **Quadro 8**.

Quadro 8: Respostas da questão: Como você estuda Libras?

Pergunta: Como você estuda Libras?	
Categorias	Respostas
Individual	Online.
	Pela Internet.
	Somente pelas redes sociais.
	Faço uso de aplicativos sobre língua de sinais, pesquisas na internet.
	Internet e cursos.
	Vendo outros traduzindo, vendo surdos, conversando com surdos. vendo vídeos... aprendizagem tem que ser múltiplas
Coletivo	Cursos, formação continuada.
	Faço cursos, assisto vídeos em Libras, tentando sempre melhorar a tradução oral, tenho contato com outros surdos formados, para sempre ampliar o vocabulário.
	Cursos. A formação continuada é importante. Mas além dela conversar com surdos adultos, fluentes é que estão envolvidos no mundo acadêmico é muito importante.
	Sou acadêmica de Libras Bacharelado e procuro vários cursos de Libras on-line e estudo também pelo YouTube e grupos de Tils. graduação, conversação, cursos, live...
	Na minha graduação de Letras/Libras e toda vez que eu acho necessário.

Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

As respostas contidas no **Quadro 8**, revelam importantes conceitos que vem sendo discutidos neste trabalho, um deles é o individualismo ou o isolamento do TILS, para além de compreender a resposta demarcando o uso de equipamentos eletrônicos. As respostas demonstram uma resolução individual, essa atitude pode ocorrer pelo fato de o TILS ser o único em sua escola, na função, por vezes, o único no município, o sentimento de não pertencimento a um grupo, outras respostas elencadas demonstram o convívio com surdos e com outros TILS. A formação continuada e os cursos de Letras Libras também são citados, este último é interessante vê-lo citado, pois reforça discussão anterior referente a segunda graduação.

Outras três respostas chamaram muito a atenção:

Quadro 9: Respostas da questão: Como você estuda Libras?

Pergunta: Como você estuda Libras?
Respostas:
Através de pesquisas, vídeos que trocamos entre intérpretes.
quando preparo aula para meus alunos.
Por vídeos nas redes e com algum aluno que possa colaborar sem interferência na aula.

Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

A primeira dessas respostas, apresentadas no **Quadro 9**, argumenta que a troca entre TILS é salutar, sendo estas podendo ser por vídeos. É interessante pensar na necessidade de registro da Libras, e da constante busca por glossários que, por vezes, ficam restritos a demandas específicas.

A resposta "quando preparo aula para meus alunos" chama atenção que, de acordo com a formação e habilitação, os TILS podem dar aulas em outro período, sendo que, por vezes, essas aulas são em salas de recurso, podendo ser de Libras ou de conteúdos relativos à faixa etária/ano dos alunos. Para além dessa possibilidade, essa resposta aponta o ato reflexivo do ensinar que pode ser estendido ao preparo da aula junto ao professor, no levantamento do vocabulário e das estratégias de tradução/interpretação mais adequadas, bem como a possível necessidade de troca de conhecimentos com os outros TILS.

A última resposta apresentada traz uma situação bastante peculiar da atividade dos TILS que muitas das vezes recorre ao estudante surdo, em sala de aula, compreendendo este como usuário da Libras, com repertório por vezes bem mais amplo que o do TILS, reconhecendo uma natureza dialógica entre os envolvidos no processo de ensino.

Ao analisar a segunda questão: "Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado contribuem para seu desempenho profissional?", separamos as respostas em quatro categorias: a primeira aponta a falta de cursos direcionados aos TILS; a segunda, de TILS reportando que houve um período de maior oferta de formação continuada; a terceira, apresentando as condições para participar de formações ofertadas; a quarta, argumentando a que há a oferta, porém, não direcionadas ao TILS.

Quadro 10: respostas da questão: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?

Pergunta: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?	
Categorias	Respostas
Falta de cursos direcionados aos TILS	Uma única vez participei, não temos cursos ofertado, temos a necessidade, mas somos uma classe esquecida pelo estado.
	Faz 3 anos que atuo como intérprete, e a única vez que participei de uma formação específica para Tils, foi quando trabalhei no núcleo de Toledo, no qual por sua vez foi proveitoso e contribuiu muito para meu crescimento como intérprete educacional.
	Pouquíssimo curso. Praticamente nada. Temos que procurar cursos e formações por conta própria.
	Tem contribuído muito pouco.
	Fiz o último em 2018 e foi muito proveitoso
	Que curso?
	Não há mais cursos na nossa área ofertada pelo estado.
Não me lembro quando foi a última vez que tivemos um curso oferecido pelo estado, sou concursada à 15 anos, neste período foi oferecido pela seed somente duas formações.	

Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

Essas são respostas dispostas no **Quadro 10**, denunciam a falta ou a pequena quantidade de formação continuada proposta aos TILS pelo Estado, e traz uma informação importante e recorrente, tanto nessas quanto em outras respostas que não foram selecionadas para serem apresentadas nesse momento, que é a busca por formação continuada ser tratada como de interesse pessoal, mesmo havendo legislação específica apontando como dever do Estado, conforme já discutido.

As respostas também demonstram que há interesse por parte do TILS de participarem de tal ação, é possível notar o anseio e o interesse.

A última resposta listada nesse recorte faz uma declaração de descontentamento e negligência por parte do Estado.

Quadro 11: Respostas da questão: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?

Pergunta: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?	
Categorias	Respostas
TILS reportando que houve um período de maior oferta de formação continuada	No início da minha profissão e em outros governos quando era ofertado formação sim.
	antigamente ajudou muito, hoje quando tem complementa
	Quando iniciei minha carreira em 2007 existia mais formações voltadas para os Tils, bem contextualizadas e abrangentes. Tivemos encontros em Curitiba, Faxinal do Céu. Os cursos ofertados tinham vários professores bem conceituados na comunidade surda que nos davam segurança para seguir em frente. No entanto, sinto que estes momentos diminuiram.
	Há muito tempo não temos cursos específicos, e quando tem, pouco acrescentam.
	Os que tiveram em anos atrás foram ótimos e contribuíram muito.

	No passado, tivemos cursos, mas isso antes de 2008. O melhor tempo foi quando Sueli Fernandes e Karin Lilian Strobel trabalhavam na SEED. Faz muito tempo... Tínhamos excelentes cursos.
--	--

Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

O **Quadro 11**, apresenta respostas que apontam que houve um período no Estado que ocorriam formações continuadas de forma satisfatória aos TILS, no entanto, essa realidade é datada e não é mais ofertada em termos de qualidade e periodicidade. As respostas apresentadas remetem ao capítulo 4, dessa pesquisa, refletem um saudosismo relativo às formações propostas.

Quadro 12: Respostas da questão: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?

Pergunta: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?	
Categoria	Respostas
Condições para participar das formações ofertadas	Os cursos ofertados pelo CAS/SEED são bons e contribuem para meu desenvolvimento profissional.
	Os últimos que fiquei sabendo foram ofertados pelo CAS em Curitiba e em horário inadequado, teria que faltar período da manhã e da tarde para fazer o curso e se deslocar para Curitiba com recursos próprios e os surdos não teriam ninguém me substituindo. Totalmente inviável para quem não mora em Curitiba e tem que passar por pedágio no valor de R\$ 14,20. Quase 30 reais só de pedágio mais combustível e lanche para poucas horas de curso...
	Infelizmente temos passado nas últimas gestões de governo pela queda em investimento na formação dos profissionais da educação, de modo geral. Em contra partida, o CAS Guarapuava tem ofertado sistematicamente formações gratuitas, mas infelizmente deslocamento, alimentação e estadia ficam por conta dos participantes.

Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

Os CAS são hoje no Paraná, os órgãos da administração pública vinculados à SEED-PR com atribuição de desenvolver ações de formação continuada de forma descentralizada, atuando por regiões, mesmo diante dessas características ainda limitadoras do amplo acesso dos TILS às suas ações como registrado nas respostas apresentadas pelo **Quadro 12**. É importante frisar que a propostas de ações de formação continuada geram interesse nos TILS, no entanto muitas vezes inviabilizadas por questões organizacionais, geográficas e econômicas.

As próximas respostas, transcritas e apresentadas no **Quadro 13**, tratam das ações de formação continuada ofertadas aos TILS, no entanto argumentando o não direcionamento ao profissional:

Quadro 13: respostas da questão: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?

Pergunta: Para sua atuação como TILS, como os cursos ofertados pelo Estado tem contribuído para seu desempenho profissional?	
Categoria	Respostas
Ofertas de Formação continuada	bom já tem algum tempo que não tem curso específico. Nas formações que tem aqui as vezes colocam os intérpretes juntos, mas nada específico para estudar a língua.
	Há muitos anos o Estado não oferta cursos. Eventualmente tem um dia de formação da Educação Especial, mas são assuntos repetidos.

Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

Essas respostas demonstram que, por falta de oferta ou atenção à formação continuada dos TILS da rede estadual de educação, por vezes existe a oferta de formação continuada, porém são deslocadas das atividades dos TILS e suas demandas profissionais.

Apointa também que os TILS, por vezes, são direcionados a cursos ligados ao público da Educação Especial que pouco acrescentam à realidade funcional dos TILS.

Uma das respostas faz um apontamento importante sobre a formação continuada oferecida pelo estado ultimamente: "Ultimamente está sendo mais a nível de formação teórica, falta-nos mais formação e encontros relacionados a língua, troca de experiências linguística e tradução oral" (DADOS DA PESQUISA, 2020).

Nessa resposta percebemos a necessidade de formação continuada para melhorar as condições técnicas do trabalho do TILS. Essa fala, assim como as anteriores, demonstram o distanciamento das propostas de formação continuada do profissional TILS, denunciando o isolamento deste em relação ao estado.

A terceira pergunta desta seção do questionário, referente a formação continuada é a seguinte: Quais conteúdos, conceitos, práticas, técnicas, você entende como necessária para a melhor qualificação dos TILS da rede estadual de educação?

As respostas dadas a ela, trazem temas pertinentes para a discussão, como: o encontro entre os TILS, o anseio por profissionais surdos na contribuição para a formação, demandas de técnicas de tradução e interpretação, necessidade de aprofundamentos no estudo da Libras, etc.

Uma discussão já posta, nesse trabalho, é o necessário trabalho colaborativo com o professor regente da turma que atua o TILS. Nesse sentido, uma das respostas, transcrita no **Quadro 14**, direciona essa realidade, como demanda de formação continuada:

Quadro 14: Respostas da questão: Quais conteúdos, conceitos, práticas, técnicas, você entende como necessária para a melhor qualificação dos TILS da rede estadual de educação?

Pergunta: Quais conteúdos, conceitos, práticas, técnicas, você entende como necessária para a melhor qualificação dos TILS da rede estadual de educação?	
Respostas	
Acredito que uma formação sobre a responsabilidade do Tils como mediador de comunicação e saber se posicionar ou orientar os professores diante das necessidades dos alunos, pois como temos mais contato em somos especialistas da área é importante se posicionar como profissional e saber colocar as especificidades dos surdos em pauta.	
Ética, atuação, sinais específicos	

Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

Nesse espectro, e, dentre as respostas encaminhadas o tema "Ética" é posto em pauta, compreendendo as relações e tomadas de decisão no ato de traduzir e interpretar no ambiente escolar.

Quadro 15: Respostas da questão: Quais conteúdos, conceitos, práticas, técnicas, você entende como necessária para a melhor qualificação dos TILS da rede estadual de educação?

Pergunta: Quais conteúdos, conceitos, práticas, técnicas, você entende como necessária para a melhor qualificação dos TILS da rede estadual de educação?	
Respostas	
Formação continuada referente a língua.	
Um profissional surdo que pudesse nos ensinar principalmente sinais de termos e conceitos mais difíceis de algumas disciplinas.	
Técnicas de interpretação no contexto educacional, processos anafóricos, sintaxe e morfologia da libras nos conteúdos de História, Ciências (Biologia), Geografia e demais disciplinas. Condutas semelhantes de trabalho, condições de aperfeiçoamento para aluno também na libras.	
Conteúdos específicos das disciplinas que atuamos, assim como aprofundamento de Libras mais avançado.	
Aquisição da língua portuguesa como segunda língua para surdos, linguística da Língua de Sinais, Técnicas de tradução e interpretação	
Conteúdos - Acho interessante a parte gramatical, pois são coisas que não atemos e que as vezes acabamos não utilizando de forma correta. Práticas - como trocas de experiências, vivências, conversação, em termos dos sinais novos e termos utilizados...	
tec de teatro, expressão corporal, postura nas câmaras, trc de tradução...	

Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

Essas respostas apresentadas no **Quadro 15**, citam tanto as demandas mais comuns dentre as respostas postas no questionário, quanto as mais específicas. A formação em relação ao melhor conhecimento do uso da Libras e sua gramática, foi recorrente. Outra demanda é a participação de profissionais surdos sobre a abordagem de especificidades para a compreensão de conteúdos disciplinares, bem como a criação, ampliação, distribuição, acesso e uso de glossários, sinalários e outros recursos de busca lexical associados a Libras.

Uma preocupação apontada é a necessidade de oportunizar também ao estudante surdo o desenvolvimento na Libras.

Momentos mais lúdicos e sociais também são solicitados, como a conversação e a troca de experiências entre os TILS, bem como o aprendizado de técnicas de expressão corporal, teatro, tradução e interpretação ligados à produção de material audiovisual.

Um dos sujeitos da pesquisa argumenta a necessidade de formas de conexão entre os TILS do Estado do Paraná, demanda avanços técnicos e interpessoais:

Acho que reciclagem, focar em sinais usuais no dia a dia, termos um glossário, tempo para estudo, não existe nada nesse sentido no Estado, não sabemos quem é quem, quem são outros intérpretes da rede. Não há encontros, entre os profissionais da rede. A única coisa que existe é um grupo que eu criei no Whatsapp, é a única fonte de troca de conhecimento.... O Estado não nos conecta. Somos isolados e temos que participar de encontros de outras disciplinas porque não existe algo voltado pra nós (DADOS DA PESQUISA, 2020).

A necessidade de identificação e desenvolvimento coletivo é posto na fala acima, reconhecer-se como profissional diante do outro, que também passa pelas mesmas situações e conflitos, essa vontade de ouvir outros TILS também é um dos motivos desta pesquisa.

Outra demanda exposta por um dos participantes da pesquisa é que a formação continuada é necessária, devido às condições de formação inicial que são expostos os novos TILS, devendo, para o bem da profissão e da educação de surdos, haver constante estudo:

Tenho visto de modo grave a oferta de alguns cursos de graduação em Letras Libras, que não tem proporcionado fluência aos egressos e nem mesmo conhecimento de ordem teórica sobre a área. Isso é muito sério. Consigo fazer essa análise por participar de bancas de avaliação. Não consigo imaginar outra forma de qualificarmos-nos como TILS se não for através de estudos, mas precisam ser melhores dos que temos visto, ultimamente (DADOS DA PESQUISA, 2020).

Além da apresentação de uma demanda, como já discutido nesta pesquisa, se faz importante a atenção às possibilidades formativas dos cursos superiores de formação de TILS, que são recentes no Brasil e precisam oferecer qualidade.

"Se tivéssemos um tempo para nos prepararmos em relação as aulas semanais, fazermos pesquisas de sinais, já ajudaria muito a enriquecer a qualidade do trabalho" (DADOS DA PESQUISA, 2020). Esse ponto, também já abordado, ratifica a discussão anterior sobre a necessidade de carga-horária destinada aos TILS para o cumprimento das demandas a eles atribuídas.

A discussão sobre a destinação de tempo evidenciada em vários momentos dessa pesquisa, tem encontrado diante da interpretação da Lei complementar nº 103 (PARANÁ, 2004) que dispõe sobre o Plano de carreira do professor, onde no art. 4º define o direito a hora-atividade: "ao Professor em exercício de docência para estudos", esse mesmo artigo define docência: "atividade de ensino desenvolvida pelo Professor, direcionada ao aprendizado do aluno e consubstanciada na regência de classe".

Dentro dessas definições, por interpretação da administração pública não é possível o enquadramento do TILS nesse direito. Outra questão levantada pela gestão é a hora-aula, também definida no art. 4º da lei supracitada: "HORA-AULA: tempo reservado à regência de classe, com a participação efetiva do aluno, realizado em sala de aula ou em outros locais adequados ao processo ensino-aprendizagem" (PARANÁ, 2004). Sendo também essa compreendida somente para a atividade do professor regente de classe, que levou no ano de 2021, a distribuição de aulas dos TILS compreendendo hora-relógio, que acaba por desarticular a atividade dos TILS diante dos organização pedagógica temporal pensada em hora-aula.

Essa interpretação da legislação entra em conflito com a atividade dos TILS e em contraposição ao indicado na Instrução nº 003/2012 (PARANÁ, 2012), nos itens:

4.6 ter conhecimento prévio dos temas a serem trabalhados pelo professor, evitando a improvisação e proporcionando maior qualidade nas informações transmitidas;

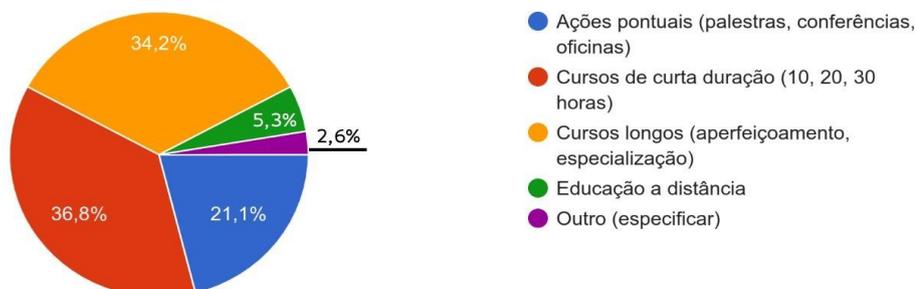
4.9 cumprir integralmente a carga horária designada (20 ou 40 horas-aula), de modo a oferecer apoio especializado aos alunos surdos em todas as disciplinas previstas na Matriz Curricular para a série em questão; (PARANÁ, 2012).

A atividade do TILS educacional demanda de mais estudos e políticas que compreendam sua especificidade, e, assim possa avançar na contribuição da educação de surdos.

Figura 12: Distribuição dos TILS conforme modelo de formação continuada que considera mais efetivo.

QUE MODELO DE FORMAÇÃO CONTINUADA VOCÊ CONSIDERA MAIS EFETIVO PARA O APRENDIZADO DE TÉCNICAS E MÉTODOS DE TRADUÇÃO INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS?

38 respostas



Fonte: Dados da pesquisa/Questionário (2020).

A **Figura 12** trata da última pergunta do questionário referente à formação continuada, especificamente, e questiona sobre a compreensão dos TILS quanto a qual modelo de formação continuada pode ser mais efetivo dentre suas experiências.

As opções foram: Ações pontuais (palestras, conferências, oficinas); Cursos de curta duração (10, 20, 30 horas); Cursos longos (aperfeiçoamento, especialização); Educação a distância; e outro (especificar).

A maioria optou por Cursos de curta duração como modelo mais efetivo, seguido de Cursos longos, e, não muito atrás, “Ações pontuais”. O gráfico disposto na **Figura 12** apresenta quase um empate entre essas três possibilidades de ação formativa, e, tomando como quase sem expressão “Cursos de educação à distância”, revelando o pouco interesse nessa modalidade, em contraste com a realidade atual, na qual o EAD tem sido a ação priorizada pela SEED-PR nas últimas gestões, em cursos de formação continuada, como relatado no capítulo 3 dessa pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES DA PESQUISA

A educação de surdos, no Brasil, avançou na direção da Educação Bilíngue, principalmente na primeira década desse século, o marco histórico dessa realidade está materializado na Lei de Libras que a reconhece como meio de comunicação e expressão, esse reconhecimento valoriza os surdos, seus usuários, compreende sua cultura e identidade. Essa conquista relaciona-se diretamente nas suas demandas sociais, como o direito à educação, à acessibilidade, à cidadania.

Na emergência desse novo momento histórico para a comunidade surda brasileira a figura do Tradutor Intérprete de Libras/Português - TILS, também aparece, não mais como um solidário benfeitor, mas agora como um profissional das áreas que carrega no nome tradutor, pois escreve de e para Libras, intérprete pois acompanha na simultaneidade dos discursos sinalizados ou orais, de Libras/Português, pois deve ter fluência nessas duas línguas: na Libras para dar voz ao surdo, no português para acesso ao universo de conhecimento e cultura produzida por essa língua oral/auditiva, e quando lhe atribuído o termo "educacional" assume mais funções, em especial diante da demanda da educação inclusiva.

Essas funções diversificadas, bem como o aprendizado da Libras, demandam para conferir qualidade ao profissional, inicialmente bancas de avaliação de competência tradutórias e posteriormente a cursos superiores para a área.

Nesse cenário que a formação continuada, prevista na LDB como direito de todo trabalhador da educação, tem a potencialidade de equalizar as divergências assim como de suprir demandas técnicas, teóricas e práticas, porém, como posto na Lei, é dever da União, Distrito Federal, Estados e Municípios a sua garantia. Assim, a formação continuada depende da organização política para se efetivar.

Essas circunstâncias levaram-nos a desenvolver este trabalho, que teve como objetivo principal compreender a representação que os profissionais TILS da educação tem, de sua atuação diante da formação continuada ofertada pela SEED-PR.

Com relação a esse objetivo, conclui-se que a atuação do TILS é em sua grande parte determinada pela disposição do TILS em continuar se capacitando, independentemente da circunstância, que pode ser em relação ao Estado, que negligencia uma formação específica, quando a oferta o faz de maneira não

sistematizada e generalizada, a formação continuada não envolve os profissionais no processo. Os TILS querem e tem se capacitado, porém de forma independente, em outras palavras por decisão individual, por suas demandas, sua formação ainda está alinhada a prática e é pautada pela empiria. Essa fragmentação ou individualização da profissão enfraquece a perspectiva de coletividade e a participação em movimentos necessários para avanços nas condições de trabalho e seu desenvolvimento.

A própria dificuldade e necessidade de definir quem é, e quais são os papéis do TILS educacional, aponta falta de unidade nas ações e perceptivas. Essa fragilidade perpetua diferentes posturas dos profissionais, em especial, no ambiente escolar. Nesse estudo, evidencia-se reiteradas cobranças para a melhoria das condições de trabalho e avanço da profissão como a hora-atividade, que além de não ser discutida, parece se distanciar da categoria diante das interpretações legais da gestão pública do Estado do Paraná, apresentada na pesquisa.

A pesquisa também teve por objetivo caracterizar histórica e politicamente a inserção e atuação do TILS nas escolas públicas do Paraná, objetivo tratado nos capítulos quatro e cinco, trata-se de uma discussão não fechada, pois o modelo discutido apresenta dois vínculos funcionais possíveis aos TILS: o QPM e o PSS, sendo que para o primeiro não abre vagas desde 2007, e, o segundo além de constantes alterações na organização do contrato e critérios de convocação, existe discussão relativa à terceirização da atividade, situação que já vem ocorrendo no ensino superior, este ponto requer futuras pesquisas.

Outro objetivo proposto foi a discussão da formação continuada do TILS como possível caminho para o avanço do ensino de surdos nas escolas públicas paranaenses, sobre esse ponto é perceptível que há grande interesse demonstrado pelos TILS em aprofundar conhecimentos sobre o trabalho colaborativo junto ao professor da turma, e, também, no desenvolvimento de técnicas, ampliação do repertório, e do léxico para atuação nas mais variadas disciplinas e situações impostas pelo ambiente escolar.

Essa pesquisa foi desenvolvida em meio a pandemia de COVID-19, em um cenário de incerteza, medo e angústia, onde pesquisas e pesquisadores precisaram se reorganizar e se reinventar. O acesso à biblioteca, às aulas, aos eventos, às bancas, e outras atividades que envolvem a pós-graduação foram interrompidas, e,

aos poucos a partir de intensas pesquisas sobre o vírus Sars-CoV-2, foi possível criar procedimentos e práticas que minimizaram os riscos, sendo que até o fim dessa dissertação poucas atividades ligadas a educação estavam funcionando de forma presencial. Vamos superar esse momento histórico com a ciência.

Reconhecemos as limitações relativas ao alcance da pesquisa, quanto ao alcance dos TILS espalhados pelo território paranaense, quanto ao desenvolvimento de uma análise das propostas de formação continuada já ofertadas no Paraná, foi um início da geração de dados que visam dar subsídios para a criação de um programa de formação continuada participativo, que atinja as demandas de formação dos TILS educacionais, e, que os envolva em atividades conjuntas, fortalecendo-os profissionalmente, capacitando-os e favorecendo a educação de surdos.

Sugerimos pesquisa sobre o trabalho em equipe para a educação básica, como já temos exemplos no ensino superior, e, pesquisas que investiguem a melhoria das condições de trabalho do TILS educacional, a partir da possibilidade de o mesmo cumprir hora-atividade, trabalhar em duplas e ampliação do acesso a teoria e ao desenvolvimento e uso da Libras.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005**: análise dos documentos referenciadores. 2005. 89 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190866?show=full>> cesso em 05 ago. 2021.

ALBRES, Neiva Aquino. **Estudos sobre os papéis dos intérpretes educacionais**: uma abordagem internacional. In: Revista Fórum. 2016. Disponível em: <<https://www.ines.gov.br/seer/index.php/forum-bilingue/article/view/99>>. Acesso em 05 ago. 2021.

ALBRES, Neiva de Aquino; RODRIGUES, Carlos Henrique. **As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais**. Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso, v. 13, n. 3, p. 16 - 41/Eng. 16 - 42, 2018. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/35335>>. Acesso em 05 ago. 2021.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL, República Federativa do Brasil. **Decreto Federal 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, Presidência da República, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em 05 ago. 2021.

BRASIL, República Federativa do Brasil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional LIBRAS. Brasília: DF, Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 05 ago. 2021.

BRASIL, República Federativa do Brasil. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: DF, Presidência da República, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em 05 ago. 2021.

BRASIL, República Federativa do Brasil. **Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Brasília: DF, Presidência da República, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm>. Acesso em 05 ago. 2021.

BRASIL, República Federativa do Brasil. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, Presidência da República, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm>. Acesso em 05 ago. 2021.

BRASIL, República Federativa do Brasil. **Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília: DF, Presidência da República, 2021. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>> Acesso em 05 ago. 2021.

BRITO, Fábio Bezerra de. O movimento surdo no Brasil: a busca por direitos. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 766-769, 2016.

CARNIEL, Fagner. **A invenção (pedagógica) da surdez**: sobre a gestão estatal da educação especial na primeira década do século XXI. 273 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política. Florianópolis, SC, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107413>> Acesso em 05 ago. 2021.

CARVALHO, Alfredo Roberto de; ROCHA, Jomar Vieira da; SILVA, Vera Lucia Ruiz Rodrigues da. **Pessoa com deficiência na história**: modelos de tratamento e compreensão. Pessoa com deficiência: aspectos teóricos e práticos. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2013.

CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DORES, Clarissa Fernandes das. **A escolarização de surdos e o Congresso de Milão**: eclosão da normalização para oralidade. 2017. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2017. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufop.br/jspui/handle/123456789/8479>> Acesso em 05 ago. 2021.

DUARTE, Luzia Franco. **O programa de desenvolvimento educacional do Paraná (PDE/PR)**: permanência e avanço em relação às políticas de formação continuada dos anos 1990. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2014. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/3429>> Acesso em 05 ago. 2021.

FEBRAPILS. **Código de Conduta e Ética**. Brasília: FEBRAPILS, 2014. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B7ZxCOYQ0QJmTUdtZ2xIZHlqQ1U/view>>. Acesso em 05 ago. 2021.

FEBRAPILS. Nota técnica sobre a contratação do serviço de interpretação de libras/português e profissionais intérpretes de Libras/Português. Fortaleza: FEBRAPILS, 2017. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B3eZNKrWC6hcWnAyd3FIU2VFQmc/view?resourcekey=0-ZLY2JBtsxu32Mlu2f3V0KQ>> Acesso em 05 ago. 2021.

FENEIS. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **A educação que nós surdos queremos**. Documento elaborado pela comunidade surda a partir do pré-congresso

ao V Congresso latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre/RS, no salão de atos da reitoria da UFRGS, nos dias 20 a 24 de abril de 1999.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**; Trad. de Luiz Felipe Baeta Neves, 7. ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: Aula inaugural no College de France. Pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola: 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Trad. De Raquel Ramallete. 20. ed. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

FOZ DO IGUAÇU, **Lei nº 2055 de 19 de dezembro de 1996**. Reconhece oficialmente, no município de Foz do Iguaçu, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a Linguagem Gestual Codificada na Língua Brasileira de Sinais, LIBRAS. Foz do Iguaçu, Paraná, 19 de dezembro de 1996. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pr/f/foz-do-iguacu/lei-ordinaria/1996/205/2055/lei-ordinaria-n-2055-1996-reconhece-oficialmente-no-municipio-de-foz-do-iguacu-como-meio-de-comunicacao-objetiva-e-de-uso-corrente-a-linguagem-gestual-codificada-na-lingua-brasileira-de-sinais-libras-1996-12-19.html>> Acesso em 05 ago. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2008, vol.13, n.37, pp. 57-70. ISSN 1413-2478. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>. Acesso em 05 ago. 2021.

GESSER, Audrei. **Interpretar ensinando e ensinar interpretando**: posições assumidas no ato interpretativo em contexto de inclusão para surdos. Cadernos de Tradução, v. 35, n. 2, p. 534-556, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p534>> Acesso em 05 ago. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. Editora Atlas SA, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 7ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

HUMANOS, Declaração Universal Dos Direitos. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://institutolegado.org/blog/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-integra/?gclid=CjwKCAiA8Jf-BRB-EiwAWDtEGvmr1O7C64SfC1jKewOgMqwwv-Bn0fzYwhDn3mZlnEvHtJ_hny-MKBoCuc8QAvD_BwE>. Acesso em 05 ago. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr.html>>. Acesso em 05 ago. 2021.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais**: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. Cadernos de Educação.

FaE/PPGE/UFPel, Pelotas, v. 36, p. 133-153, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1604/1487>>. Acesso em 05 ago. 2021.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Posição-mestre**: desdobramentos foucaultianos sobre a relação de ensino do intérprete de língua de sinais educacional. 2013. Tese de Doutorado. 242 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185118>> Acesso em 05 ago. 2021.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Tradutores e intérpretes de língua de sinais educacional**: Desafios da formação. *Belas Infieis*, v. 5, n. 1, p. 147-163, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfieis/article/view/11374>> Acesso em 05 ago. 2021.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira; NASCIMENTO, Vinícius. **Da formação comunitária à formação universitária (e vice e versa)**: novo perfil dos tradutores e intérpretes de língua de sinais no contexto brasileiro. *Cadernos de Tradução*, v. 35, n. 2, p. 78-112, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p78>>. Acesso em 05 ago. 2021.

MAZACOTTE, Andréa Carolina Bernal. **História de vida de uma professora surda e sua prática**. 161 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Foz do Iguaçu, 2018. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/4213>> Acesso em 05 ago. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade*. *Ciência & saúde coletiva*, v. 17, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMf/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em 05 ago. 2021.

MORAIS, Mariana Peres de; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Educação bilíngue inclusiva para surdos como espaço de resistência**. *Pro-Posições*, v. 31, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072020000100510&tlng=pt>. Acesso em 05 ago. 2021.

MORÁS, Nadjanara Ana Basso. **A cultura da escola inclusiva na perspectiva dos alunos surdos**. 2018. 126 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2018. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/3533>> Acesso em 05 ago. 2021.

MOURA, Maria Cecília de. **O Surdo**. Caminho para uma Nova Identidade. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2000.

NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. **Um pouco mais da história da educação dos surdos, segundo Ferdinand Berthier**. *ETD-Educação Temática Digital*, v. 7, n. 2, p. 255-265, 2006. Disponível em: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-101756>> Acesso em 05 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em dezembro de 2006. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 05 ago. 2021.

PARANÁ, Gabinete da Casa Civil. **Decreto Estadual nº 4.482, 14 de março de 2005.** Implantado o programa de desenvolvimento educacional - PDE, que disciplina a promoção e progressão do professor no nível III da carreira. Curitiba, Paraná, 2005. Disponível em: <<https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-4482-2005-parana-implantado-o-programa-de-desenvolvimento-educacional-pde-que-disciplina-a-promocao-e-progressao-do-professor-no-nivel-iii-da-carreira>> Acesso em 05 ago. 2021.

PARANÁ, Gabinete da Casa Civil. **Lei 12.095 de 11 de março de 1998.** Reconhece oficialmente, pelo Estado do Paraná, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente. Curitiba, Paraná, 1998. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=2626&indice=1&totalRegistros=1>> Acesso em 05 ago. 2021.

PARANÁ, Gabinete da Casa Civil. **Lei Complementar nº 7, de 22 de dezembro de 1976.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino de 1º. e 2º. graus, de que trata a Lei Federal nº. 5.962, de 11 de agosto de 1971, e dá outras providências. Curitiba, Paraná, 1976. Disponível em: <<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/exibirAto.do?action=iniciarProcesso&codAto=7682&codItemAto=67826>> Acesso em 05 ago. 2021.

PARANÁ, Gabinete da Casa Civil. **Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004.** Institui e dispõe sobre o plano de carreira do professor da rede estadual de educação básica do paraná e adota outras providências. Curitiba, Paraná, 2004. Disponível em: <<https://leisestaduais.com.br/pr/lei-complementar-n-103-2004-parana-institui-e-dispoe-sobre-o-plano-de-carreira-do-professor-da-rede-estadual-de-educacao-basica-do-parana-e-adota-outras-providencias>> Acesso em 05 ago. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. SUED/DEEIN. **Educação especial e inclusão educacional oito anos de gestão, 2003/2010.** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2010. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ed_especial/relatoriodeein20032010.pdf> Acesso em 05 ago. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED/SUED. **Instrução nº 003, de 07 de fevereiro de 2012.** Estabelece normas para atuação do profissional tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais–Libras/Língua Portuguesa TILS nos Estabelecimentos de Ensino da Rede Pública Estadual. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2012. Disponível em: < https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-02/instrucao0032012libras.pdf>. Acesso em 05 ago. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED. **Resolução SEED 406 - 01 de fevereiro de 2018.** Institui procedimentos para realização de pesquisas acadêmicas e científicas na Secretaria de Estado da Educação do Paraná e unidades vinculadas. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2018. Disponível em: <<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=190758&indice=1&totalRegistros=1>>. Acesso em 05 ago. 2021.

PEREIRA, Maria Cristina Pires. **Testes de proficiência lingüística em língua de sinais:** as possibilidades para os intérpretes de LIBRAS. 180 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos -

UNISINOS, São Leopoldo, RS, 2008. Disponível em: <<http://www.repositorio.iesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/2566/testes+de+proficiencia.pdf?sequence=1>>. Acesso em 05 ago. 2021.

PORTO, Yeda da Silva. Formação continuada e prática pedagógica recorrente. In: MARIN, Alda Junqueira (Org.). **Educação continuada: reflexões alternativas**. Campinas: Papyrus, 2000.

POUPART, Jean. et al., **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Arantes Nasser. 3. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** - 2. ed. Editora Feevale, 2013.

QUADROS, Ronice Müller de. **A educação de surdos na perspectiva da educação inclusiva no Brasil**. Informativo Técnico-Científico Espaço INES, n. 30, p. 66-71, 2008. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/profile/Ronice_Quadros/publication/277046025_Educacao_d_e_surdos_e_lingua_de_sinais/links/56e842f808aea51e7f3b355c/Educacao-de-surdos-e-lingua-de-sinais.pdf> Acesso em 05 ago. 2021.

QUADROS, Ronice Müller. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação especial. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; SZEREMETA, Júlio Felipe; COSTA, Edemir. FERRARO, Maria Luiza; FURTADO, Maria Luiza.; SILVA, João Carlos. **Exame Prolibras**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em:

<http://www.prolibras.ufsc.br/files/2015/08/livro_prolibras.pdf> Acesso em 05 ago. 2021.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

RODRIGUES, Carlos Henrique; BEER, Hanna. **Direitos, políticas e línguas: divergências e convergências na/da/para educação de surdos**. Educação & Realidade, v. 41, n. 3, p. 661-680, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/dsnpFPRBcMG8xbd4Y7vcgZj/>>. Acesso em 05 ago. 2021.

RODRIGUES, José Raimundo. **As seções de surdos e de ouvintes no Congresso de Paris (1900): problematizações sobre o pastorado e a biopolítica na educação de surdos**. 2018. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/10846/1/tese_12839_A%20se%C3%A7%C3%A3o%20dos%20surdos%20e%20a%20se%C3%A7%C3%A3o%20dos%20ouvintes%20no%20Congresso%20de%20Paris%20-%20finalizado.pdf> Acesso em 05 ago. 2021.

ROSALEN, Josiani Israel. **Sequência didática para ensino de conceitos sobre medidas de tempo para crianças surdas**. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2019. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/5096>> Acesso em 05 ago. 2021.

RUSSO, Ângela; FISS, Dóris Maria Luzzardi. **Discurso, interpretação e tradução: a profissão TILS e seus sentidos na atualidade**. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso, São Paulo,

v. 13, n. 3, p. 42-62, dez. 2018. Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732018000300042&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 05 ago. 2021.

SÁ, Nilda de. **Surdos: qual escola?** Manaus: Editora Valer, 2011.

SANTOS, Lara Ferreira dos. **O fazer do intérprete educacional:** práticas, estratégias e criações. 2014 Tese de Doutorado. 200 f. Tese (Doutorado) Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. São Carlos, SP. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185148>> Acesso em 05 ago. 2021.

SANTOS, Marcelo. FINKLER, Michelle Kastner Olivi. BUCHE, Patrícia Gallas. **APASFI: 30 anos de educação dos surdos em Foz do Iguaçu.** Foz do Iguaçu: União Dinâmica das Cataratas, 2012.

SANTOS, Silvana Aguiar dos. **Intérpretes de língua brasileira de sinais:** um estudo sobre as identidades. 2007. 198 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, SC. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90455?show=full>> Acesso em 05 ago. 2021.

SILVA, Douglas Fernando. **As condições de trabalho do intérprete de Libras e os reflexos no ensino de surdos.** 110 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, Foz do Iguaçu, 2019. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/4411>>. Acesso em 05 ago. 2021.

SILVA, Morena Dolores Patriota da. **Marcas eugênicas na educação de surdos no século XIX.** 2015. 197 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em:
<<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/305014>>. Acesso em: 05 ago. 2021.

SOARES, Rosiene Queres de Aguiar. **A atuação do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez de Cascavel/Paraná na inclusão de crianças surdas na rede pública municipal de ensino.** 2016. 100 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2016. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/1021>> Acesso em 05 ago. 2021.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Editora UFSC, 2008.

STROBEL, Karin; PERLIN, Gládis. **Teorias da Educação e Estudos Surdos.** 2009.

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais pelo sistema SignWriting:** Línguas de Sinais no papel e no computador. 329 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, RS, 2005. Disponível em:
<<http://hdl.handle.net/10183/5429>> Acesso em 05 ago. 2021.

WAGNER, Katiúscia. **Um olhar sobre as práticas de ensino em escolas de surdos de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo no 4º e 5º anos do ensino fundamental.** 2018. 103 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do

Iguaçu, 2018. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/4383>> Acesso em 05 ago. 2021.

WITCHS, Pedro Henrique. **Governo linguístico em educação de surdos: práticas de produção do Surdus mundi no século XX.** 2018. 208 f. Tese (Doutorado). Universidade do vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/6926/Pedro%20Henrique%20Witchs_.pdf?sequence=3&isAllowed=y> Acesso em 05 ago. 2021.

ZANONI, Graziely Grassi. **Uma sequência didática proposta para o ensino de funções na escola bilíngue para surdos.** 2016. 263 f. Dissertação (Mestrado em Ciências, Linguagens, Tecnologias e Cultura) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2016. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/1017>> Acesso em 05 ago. 2021.

APÊNDICE**APÊNDICE 1****QUESTIONÁRIO**

Link para a versão na plataforma Formulários Google:

<https://docs.google.com/forms/d/1AU6oihW-yER16Dz-x2UOL3DCBtUhdFFnAmvR-oM4s8/edit>

SEÇÃO 1 DE 8**INFORMAÇÕES PESSOAIS****IDADE**

- 18 a 23
 24 a 29
 30 a 35
 36 a 41
 42 a 47
 48 a 53
 54 a 59
 60 ou mais

FORMAÇÃO**NÍVEL MÉDIO**

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

NÍVEL SUPERIOR

- Graduação Sim Não (Especificar). _____
 Especialização Sim Não (Especificar). _____
 Mestrado Sim Não (Especificar). _____
 Doutorado Sim Não (Especificar). _____

SEÇÃO 2 DE 8**INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS****TRABALHA NO ESTADO DO PARANÁ?**

- Sim
 Não

ESTÁ LOTADO EM QUAL NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO (NRE)?

<input type="checkbox"/> Apucarana	<input type="checkbox"/> Curitiba	<input type="checkbox"/> Ivaiporã	<input type="checkbox"/> Pato Branco
------------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------------

<input type="checkbox"/> Área Metr. Norte	<input type="checkbox"/> Dois Vizinhos	<input type="checkbox"/> Jacarezinho	<input type="checkbox"/> Pitanga
<input type="checkbox"/> Área Metr. Sul	<input type="checkbox"/> Foz do Iguaçu	<input type="checkbox"/> Laranjeiras do Sul	<input type="checkbox"/> Ponta Grossa
<input type="checkbox"/> Assis Chateaubriand	<input type="checkbox"/> Francisco Beltrão	<input type="checkbox"/> Loanda	<input type="checkbox"/> Telêmaco Borba
<input type="checkbox"/> Campo Mourão	<input type="checkbox"/> Goioerê	<input type="checkbox"/> Londrina	<input type="checkbox"/> Toledo
<input type="checkbox"/> Cascavel	<input type="checkbox"/> Guarapuava	<input type="checkbox"/> Maringá	<input type="checkbox"/> Umuarama
<input type="checkbox"/> Cianorte	<input type="checkbox"/> Ibaiti	<input type="checkbox"/> Paranaguá	<input type="checkbox"/> União da Vitória
<input type="checkbox"/> Cornélio Procópio	<input type="checkbox"/> Irati	<input type="checkbox"/> Paranavaí	<input type="checkbox"/> Wenceslau Braz

QUAL TEU VÍNCULO EMPREGATÍCIO COM A SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ?

- PSS
 QPM
 Outro

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

- 1 a 4 anos
 5 a 10 anos
 11 a 15 anos
 Mais de 15

QUAL NÍVEL EDUCACIONAL VOCÊ ATUA?

- Ensino Fundamental
 Ensino Médio

VOCÊ SE AFASTOU DA ATUAÇÃO COMO INTÉRPRETE, POR UM PERÍODO MAIOR QUE 1 ANO, NOS ÚLTIMOS 05 ANOS?

- Sim
 Não
 Não estou atuando no momento

SEÇÃO 3 DE 8

SOBRE VOCÊ E A LÍNGUA DE SINAIS

ONDE VOCÊ APRENDEU LIBRAS? (Você pode selecionar mais de uma alternativa).

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

QUAL?

SUA HABILITAÇÃO/CERTIFICADO DE PROFICIÊNCIA?

- (1) Tenho apenas curso de Libras
 (17) Habilitação emitida pelo CAS. Qual nível? _____

- (12) Habilitação emitida pela FENEIS. Qual nível? _____
(17) PROLIBRAS. Qual nível? _____
() Não tenho certificado de proficiência para interpretação.
() Outro (especificar) _____.

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

- () Ótima
() Boa
() Regular
() Ruim

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

QUANDO INTERPRETO, HÁ CONCEITOS OU PALAVRAS PARA OS QUAIS NÃO EXISTEM OU NÃO CONHEÇO SINAIS.

- () Nunca
() Raramente
() Às vezes
() Muitas vezes
() Sempre

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

- () Nunca
() Raramente
() Às vezes
() Muitas vezes
() Sempre

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

- () Nunca
() Raramente
() Às vezes
() Muitas vezes
() Sempre

OS PROFESSORES PEDEM ORIENTAÇÃO SOBRE COMO PREPARAR AULAS ADAPTADAS PARA SURDOS.

- () 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).

- () Nunca
() Raramente

- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

NO MEU EXPEDIENTE, TENHO HORÁRIOS PARA DISCUTIR COM OS OUTROS INTÉRPRETES SOBRE PROCEDIMENTOS E ATUAÇÕES PROFISSIONAIS.

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

SEÇÃO 4 DE 8

SOBRE AÇÕES E PROCEDIMENTOS ADOTADOS EM SALA DE AULA

QUAL LOCAL VOCÊ SE POSICIONA, PREFERENCIALMENTE, QUANDO ESTÁ INTERPRETANDO EM SALA DE AULA?

- A frente, pode ser do lado esquerdo ou direito, no entanto longe da porta.
- A frente, sem nenhum critério definido.
- Onde o estudante surdo quiser.
- Ao lado do professor.
- Outro (especificar) _____.

EM ATIVIDADES AVALIATIVAS (PROVAS) QUAL É PROCEDIMENTO ADOTADO POR VOCÊ, NA MAIORIA DOS CASOS? (Você pode selecionar mais de uma alternativa)

- Traduzo somente termos, solicitados pelos estudantes surdos.
- Traduzo toda a prova.
- Solicito que o(a) professor(a) realize prova oral (em Libras).
- Dialogo com o estudante surdo conduzindo ao entendimento da prova.
- Outro (especificar) _____.

COMO VOCÊ CLASSIFICA SUA INTERPRETAÇÃO DA LIBRAS PARA O PORTUGUÊS (Interpretação oral/fala do surdo/versão voz)?

- Ótima
- Boa
- Regular
- Ruim

QUANDO, EM SALA DE AULA, VOCÊ PRECISA TRADUZIR/INTERPRETAR LINGUAGEM POÉTICA OU ARTÍSTICA (POEMAS, MÚSICAS, VÍDEOS, FILMES, ETC), COMO VOCÊ PROCEDE?

R:

SEÇÃO 5 DE 8

SOBRE O USO DE RECURSOS DE APOIO DIDÁTICO

PARA O DESENVOLVIMENTO DE SEU TRABALHO, VOCÊ FAZ USO DE EQUIPAMENTOS ELETRÔNICOS OU OUTRA TECNOLOGIA EM SALA DE AULA? QUAIS? EM QUE MOMENTOS?

R:

FAZ USO DE GLOSSÁRIOS, SINALÁRIOS, DICIONÁRIOS EM SALA DE AULA? EXPLIQUE:

R:

PRODUZ MATERIAL QUE PODE SERVIR DE SUPORTE PEDAGÓGICO PARA FACILITAR A APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA? EXPLIQUE:

R:

JÁ ATUOU EM DUPLA (COM OUTRO INTÉRPRETE) EM SALA DE AULA?

Sim

Não

Gostaria. Justifique _____.

SEÇÃO 6 DE 8

SOBRE A ATUAÇÃO NA ESCOLA

COMO É SEU RELACIONAMENTO COM OS PROFESSORES E EQUIPE PEDAGÓGICA? EXPLIQUE:

R:

COMO É SEU RELACIONAMENTO COM OS ESTUDANTES SURDOS? EXPLIQUE:

R:

COMO É SEU RELACIONAMENTO COM OS ESTUDANTES OUVINTES? EXPLIQUE:

R:

COMO VOCÊ CONSIDERA SUA PARTICIPAÇÃO NAS REUNIÕES ESCOLARES (CONSELHO DE CLASSE)?

Muito necessária

Necessária

Indiferente

Sem necessidade

Outro (especificar) _____.

SEÇÃO 7 DE 8

SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA

COMO VOCÊ ESTUDA LIBRAS?

R:

QUE MODELO DE FORMAÇÃO CONTINUADA VOCÊ CONSIDERA MAIS EFETIVO PARA O APRENDIZADO DE LIBRAS?

- Ações pontuais (palestras, conferências, oficinas)
- Cursos de curta duração (10, 20, 30 horas)
- Cursos longos (aperfeiçoamento, especialização)
- Educação a distância
- Outro (especificar) _____.

PARA SUA ATUAÇÃO COMO TILS, COMO OS CURSOS OFERTADOS PELO ESTADO TEM CONTRIBUÍDO PARA SEU DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL?
R:

QUAIS CONTEÚDOS, CONCEITOS, PRÁTICAS, TÉCNICAS, VOCÊ ENTENDE COMO NECESSÁRIA PARA A MELHOR QUALIFICAÇÃO DOS TILS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO?
R:

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). *Resposta obrigatória

- 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).

ANEXO

ANEXO A - Aprovação da Pesquisa no Conselho de Ética

UNICENTRO - UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CENTRO
OESTE - CAMPUS DE IRATI



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FORMAÇÃO CONTINUADA E O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS/PORTUGUÊS EDUCACIONAL NO PARANÁ

Pesquisador: Roberto Bernal Mazacotte

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 33646820.0.0000.8967

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.269.367

Apresentação do Projeto:

Trata-se de segunda apreciação do projeto de pesquisa intitulado FORMAÇÃO CONTINUADA E O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS/PORTUGUÊS EDUCACIONAL NO PARANÁ, a ser desenvolvido em pós-graduação nível mestrado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), campus Foz de Iguaçu. A pesquisa terá como instituição co-participante a Secretaria da Educação e do Esporte do Paraná – SEED-PR.

Apresenta como hipóteses:

1) A não existência de um programa de formação continuada organizado pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED-PR) que atenda especificamente o trabalho dos TILS - Tradutor Intérprete de Libras/Português; 2) Devido à novidade da profissão e das várias possíveis formações e habilitações que permitem o desempenho da atividade de TILS, é possível a existência de atuações muito diversificadas que acarretam, tanto para os estudantes surdos quanto para os próprios profissionais, uma falta de continuidade e compreensão do trabalho prestado e 3) As várias disciplinas e atividades pedagógicas desenvolvidas pela escola exigem um alto nível de capacitação profissional dos TILS que dificilmente em sua formação inicial lhe é apresentado. Este projeto teve encaminhamento da CONEP para este CEP.

Endereço: PR 153 Km 07 - Prédio principal, 2º piso, sala 219
Bairro: Riozinho **CEP:** 84.500-000
UF: PR **Município:** IRATI
Telefone: (42)3421-3051 **E-mail:** comepirati@unicentro.br

UNICENTRO - UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CENTRO
OESTE - CAMPUS DE IRATI



Continuação do Parecer: 4.269.367

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo primário é analisar a formação continuada ofertada pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED-PR) em contraste com as práticas e ações dos Tradutores Intérpretes de Libras/Português (TILS), em sala de aula, na rede estadual de educação do Paraná.

Apresenta como objetivos secundários:

- Descrever a Formação Continuada ofertada aos profissionais TILS da rede estadual de educação do Paraná;
- Relacionar as principais lacunas e demandas apresentadas pelos TILS referentes à formação e prática profissional;
- Elaborar uma proposta de formação continuada para os TILS do Paraná.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O proponente descreve que o único risco para o participante da pesquisa é a invasão de privacidade, além de tomar o tempo do sujeito para responder ao questionário/entrevista. No TCLE descreve que as perguntas poderão trazer algum constrangimento ao participante, bem como, a destinação de uma quantidade grande de tempo para respondê-lo. O tipo de procedimento apresenta um risco mínimo de invasão de privacidade que será reduzido pela garantia do sigilo em todas as etapas da pesquisa, além do fato de que o participante terá o direito de desistir a qualquer momento, mesmo após ter iniciado o questionário, sem nenhum prejuízo para ele. Caso o participante se sinta prejudicado ou sofra algum dano em decorrência da pesquisa, o pesquisador se responsabiliza por prestar assistência integral, imediata e gratuita.

Como benefício, descreve que a pesquisa poderá trazer contribuição relativa às políticas de formação continuada, bem como à carreira do Tradutor Intérprete de Libras/Português (TILS), descrevendo como desfecho primário a elaboração de uma proposta de formação continuada para os Tradutores Intérpretes de Libras/Português (TILS) da rede estadual de educação do Paraná.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa. A metodologia da pesquisa inclui uma coleta de dados por meio de duas propostas procedimentais: 1) Pesquisa documental: levantamento de documentos oficiais das ações de formação continuada oferecidas pelo Governo do Estado do Paraná através da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná (SEED-PR) no período de 2003 a 2019, primeiro ano após a publicação da Lei nº 10.436/02 que reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras, até o último ano completo. Este levantamento documental será realizado via solicitação seguindo a Resolução SEED 406, de 01 de fevereiro de 2018 e 2) Pesquisa de campo: questionário eletrônico utilizando o aplicativo de

Endereço: PR 153 Km 07 - Prédio principal, 2º piso, sala 219

Bairro: Riozinho

CEP: 84.500-000

UF: PR

Município: IRATI

Telefone: (42)3421-3051

E-mail: comepirati@unicentro.br

UNICENTRO - UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CENTRO
OESTE - CAMPUS DE IRATI



Continuação do Parecer: 4.269.367

administração de pesquisa Formulários Google, adaptado segundo estudo de Silva (2019), uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE). O questionário será encaminhado aos profissionais tradutores/intérpretes do Estado do Paraná, via correio eletrônico e aplicativos de mensagens. O pesquisador informa que tem acesso aos correios eletrônicos funcionais @seed.pr.gov.br e @escola.pr.gov.br por ser, também, servidor da SEED-PR, deve realizar a busca a partir dos nomes dos TILS levantados nos editais de concurso e convocatória para ocupação da função/cargo publicados nos sites da SEED-PR, bem como no Diário Oficial do Executivo do Paraná. Também informa que é participante de grupos de bate-papo de aplicativos de mensagens direcionados a TILS educacionais do Paraná, motivo pelo qual sua amostra é caracterizada por conveniência. O questionário inclui questões abertas e fechadas. A amostra deverá ser de, no mínimo de 10 e máximo de 32 participantes, priorizando a participação de representantes de cada um dos 32 Núcleos Regionais de Educação (NRE), bem como a divisão paritária da atuação em nível educacional (Fundamental e Médio). Como critério de inclusão também terão prioridade os TILS concursados (QPM), ingressantes há pelo menos 05 anos na carreira. Os TILS que aceitarem participar da pesquisa devem assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido O TCLE será encaminhado como primeiro texto a ser lido no formulário eletrônico desenvolvido para essa pesquisa, e essa só será iniciada após a leitura e indicação do aceite do termo de consentimento pelo participante. Posteriormente, será enviada uma cópia do TCLE para o email de cada participante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Para esta segunda apreciação foram analisados os seguintes documentos anexados em 10/08/2020:

1. Carta resposta às pendências;
2. Projeto modificado;
3. TCLE modificado;
4. Cronograma modificado, com coleta de dados prevista para os meses de setembro e outubro, com finalização da pesquisa prevista para fevereiro de 2021.

As adequações solicitadas no parecer anterior também foram ajustadas na Plataforma Brasil e os demais documentos anexados já foram aprovados no parecer anterior.

Recomendações:

(1)- Ressalta-se que segundo a Resolução 466/2012, item XI – DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL, parágrafo f), é de responsabilidade do pesquisador "manter os dados da pesquisa em arquivo,

Endereço: PR 153 Km 07 - Prédio principal, 2º piso, sala 219
 Bairro: Riozinho CEP: 84.500-000
 UF: PR Município: IRATI
 Telefone: (42)3421-3051 E-mail: comepirati@unicentro.br

UNICENTRO - UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CENTRO
OESTE - CAMPUS DE IRATI



Continuação do Parecer: 4.269.367

físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa."

(2) Como esta pesquisa se configura por um levantamento de dados realizado por meio de aplicativos online, a partir de uma participação voluntária de cada participante, cabe ao pesquisador ressaltar os aspectos éticos de sigilo dos dados e da identificação pessoal para cada participante, respeitando o que é preconizado na Resolução 466/2012, itens IV3d e IV3e, além de viabilizar o arquivamento do consentimento livre e esclarecido por meio da plataforma online.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências listadas foram devidamente respondidas e adequadas.

A presente pesquisa está em conformidade com a Resolução 466/2012. Este CEP considera que todos os esclarecimentos necessários foram devidamente prestados, estando este projeto de pesquisa apto a ser realizado, devendo-se observar as informações presentes no item "Recomendações". Qualquer alteração no campo de estudo, bem como na metodologia e amostra, deverá ser encaminhada a este Comitê como emenda, para reanálise e emissão de novo parecer.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1535959.pdf	12/08/2020 13:37:41		Aceito
Outros	CartaRespostaApendencias.pdf	12/08/2020 13:29:02	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito
Outros	CHECK_LIST_DOCUMENTAL.docx	10/08/2020 14:52:56	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.doc	10/08/2020 14:51:35	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_modificado.docx	10/08/2020 14:50:05	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoRoberto_modificado.docx	10/08/2020 14:49:35	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito

Endereço: PR 153 Km 07 - Prédio principal, 2º piso, sala 219

Bairro: Riozinho **CEP:** 84.500-000

UF: PR **Município:** IRATI

Telefone: (42)3421-3051

E-mail: comepirati@unicentro.br

UNICENTRO - UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO CENTRO
OESTE - CAMPUS DE IRATI



Continuação do Parecer: 4.269.367

Outros	Termo_Anuencia_modificado.pdf	15/06/2020 20:30:05	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.docx	14/05/2020 00:40:14	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto_modificado.pdf	14/05/2020 00:33:07	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa.docx	07/04/2020 22:11:42	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito
Outros	Termo_Anuencia.docx	06/04/2020 19:08:21	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Roberto.docx	06/04/2020 18:48:26	Roberto Bernal Mazacotte	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

IRATI, 10 de Setembro de 2020

Assinado por:
Cristiana Magni
(Coordenador(a))

Endereço: PR 153 Km 07 - Prédio principal, 2º piso, sala 219
Bairro: Riozinho **CEP:** 84.500-000
UF: PR **Município:** IRATI
Telefone: (42)3421-3051 **E-mail:** comepirati@unicentro.br