

**UMA LEITURA DA TRADUÇÃO DE *ALICE NO PAÍS DAS
MARAVILHAS* PARA A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS**

por

CLÉLIA REGINA RAMOS

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA LITERATURA

**Tese de doutorado em Semiologia apresentada
à Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação
em Letras da Universidade Federal do Rio de
Janeiro.**

Orientadora: Ana Maria Amorim de Alencar.

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Faculdade de Letras

Agosto de 2000

Ao Mário, meu amor, com todo amor.

Ao Toríbio, meu filho, razão de tudo, partida e chegada.

Aos meus pais.

À Marlene.

Agradecimentos

Quanto mais convivo com surdos, mais compreendo que não existe “o surdo”. Como, evidentemente, não existem “a criança”, “a mulher”, “o negro”.

Como mãe de um adolescente surdo profundo, minhas expectativas, constatações, sonhos, medos, são diferentes das emoções e dificuldades que vivo ao trabalhar com a parcela politizada da comunidade surda que gira em torno da FENEIS.

Moradora de uma comunidade semi-rural, distante 100 quilômetros do Rio de Janeiro, deparo-me volta e meia com histórias e presenças de outros tantos surdos e tantas outras realidades tão diferentes dessas...

Meus agradecimentos, porém, são para o Surdo por esse trabalho ter acontecido. Nas pessoas de Marlene Pereira do Prado, Néilson Pimenta, Silas Queiroz, Fernando Valverde, Antônio Campos de Abreu, Lúcia Severo, as crianças da ARPEF, os funcionários e diretores da FENEIS, meus interlocutores durante todos estes anos.

Meus agradecimentos aos profissionais ouvintes que propiciaram reflexões importantes sobre este trabalho.

Aos professores e funcionários da Faculdade de Letras da

UFRJ, minha gratidão.

À professora Ana Alencar, minha querida orientadora e amiga, obrigada por tudo.

À professora Lucinda Ferreira Brito, pelo apoio no início do trabalho e pela convivência.

Um agradecimento especial ao CNPq, órgão financiador desta pesquisa.

Sumário

Introdução.....	8
------------------------	----------

Como chegamos ao modelo de trabalho.....	12
--	----

Capítulo 1

Para baixo na toca do coelho.....	17
1.a. A LIBRAS é uma língua natural.	23
1.b. O que significa dizer que o surdo é bicultural.....	24
1.c. O imaginário coletivo e a imagem do surdo.....	34
1.d. O status cultural da língua de sinais hoje no Brasil e no mundo. A situação da organização política dos Surdos brasileiros.....	54

Capítulo 2

Conselhos de uma lagarta	70
2.a. A escrita e o livro.....	74
2.b. A “escrita” em LIBRAS.....	76
2.c. Seria possível uma proto-escrita em LIBRAS?.....	79

Capítulo 3

Um chá maluco.....	94
3.a. Algumas questões teóricas sobre tradução cultural.....	94
3.b. Outras histórias.....	108

Capítulo 4

O julgamento de Alice (Interpretação semiológica do texto traduzido para a	
---	--

LIBRAS).....	114
4.a. Como traduzimos o texto.....	115
4.b. Ideologias em rede e metodologia de trabalho.....	115
4.c. Relatos.....	122
4.d. O texto filmado em LIBRAS: a leitura.....	131
Conclusões	145
Bibliografia	149
Anexo 1 - Relatório das atividades iniciais de pesquisa	158
Anexo 2 - <i>Os Surdos são deficientes?</i> Por Liisa Kauppinen, presidente da Federação Mundial dos Surdos (WFD).....	192
Anexo 3 - <i>Alice no país das maravilhas</i> - texto reescrito pela pesquisadora surda (cópia xerox do original manuscrito).....	196
Anexo 4 - <i>Alice no país das maravilhas</i> em LIBRAS - texto integral em vídeo.	

Alice! A childish story take,

And with a gentle hand

Lay it where Childhood's dreams are twined

In Memory's mystic band,

Like pilgrim's wither'd wreath of flowers

Pluck'd in a far-off land.

Alice! Recebe essa estória

E com mãos gentis deposita

Lá longe, onde os sonhos da infância

Se confundem com lembranças idas,

Tal guirlanda de flores murchas

Em distante terra colhidas. (Tradução de Sebastião

Uchoa Leite)

Lewis Carroll . *Alice's Adventures in*

Wonderland

Introdução

Dos quase três milhões de deficientes auditivos brasileiros (estimativa baseada em dados da Organização Mundial de Saúde, contestada pela FENEIS -

Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, que afirma existirem quatro milhões de surdos no Brasil), acredita-se que por volta de 500 mil são surdos profundos e mais de um milhão entre severos e profundos, o que equivale a dizer que estes indivíduos certamente terão grandes dificuldades para adquirir a língua da comunidade ouvinte em sua modalidade oral e, muito provavelmente, não serão também proficientes nessa língua em sua modalidade escrita (leitura e escrita).

Temos inicialmente um problema médico, tema que vem sendo objeto de pesquisas nos institutos de Medicina, Fonoaudiologia, Engenharia (para o desenvolvimento de tecnologias afins). Temos, evidentemente, problemas educacionais, discutidos pelos pesquisadores dos institutos de Educação, Psicologia, Sociologia, Assistência Social .

Por que, dentro de um instituto de Letras, em um departamento de Ciência da Literatura, na área de Semiologia, se encontra essa proposta de tese?

Em primeiro lugar, porque as pessoas surdas de todo o mundo, portadoras sem dúvida de uma forte diferença que os distingue dos chamados “normais”, vêm utilizando para se comunicar com seus pares através dos tempos um tipo de língua gestual: as línguas de sinais.

Objeto de estudo primoroso para a lingüística contemporânea, as línguas de sinais têm sido discutidas exaustivamente nos centros mais avançados de pesquisa mundiais. Aqui mesmo em nossa Faculdade de Letras há um grupo que se interessa e desenvolve o tema. Trabalhando com uma visão global da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), não a vendo desvinculada das pessoas surdas que a “falam”, as pesquisas desenvolvidas no Instituto de Letras da UFRJ seguem o

“modelo de surdez lingüístico-cultural”, em oposição ao “modelo médico de surdez” (Plann:1998).

Convivendo há quase dez anos com a comunidade surda carioca, atuando basicamente junto a um grupo de surdos ligados à produção cultural e/ou à luta pelos direitos políticos dos surdos (dirigida pela FENEIS, com matriz no Rio de Janeiro e escritórios regionais em Belo Horizonte, Porto Alegre e São Paulo), considero que existe um campo de atuação acadêmica ainda inexplorado e que talvez seja a porta privilegiada para se entender o que se costuma chamar “mundo surdo”: a discussão do processo de afirmação cultural da comunidade surda.

Proliferam os estudos que tentam trazer o surdo para a “normalidade” física, educacional, social. A palavra da moda é **integração**. Se algo ou alguém precisa ser integrado é porque está fora...

A proposta desse trabalho é trazer o surdo para o interior da instituição acadêmica, porém, não mais como objeto de estudo (seja ele como indivíduo, língua ou cultura), mas como produtor de uma cultura própria e legítima. O objeto de estudo passaria a ser, então, o produto dessa cultura.

O fato de apresentar justamente um trabalho de tradução de um texto literário escrito, representante da chamada “alta cultura” ouvinte, para a LIBRAS, em um experimento laboratorial, o que poderia parecer nesse primeiro momento uma contradição dos argumentos acima expostos, terá sua justificativa formulada no decorrer da tese, ao se demonstrar a necessidade da apropriação pelos surdos do “saber literário” desenvolvido durante alguns milhares de anos pela humanidade para que possam dar conta efetivamente de sua afirmação cultural enquanto grupo minoritário.

A Semiologia, por apresentar metodologia e instrumental próprios, que permitem a avaliação de qualquer tipo de produto cultural, passa a ser o lugar privilegiado que encontrei para basear a pesquisa. Como ficará demonstrado durante toda a tese, pelas razões que serão discutidas adiante, não acredito que a análise do produto cultural em questão possa/deva ser realizada a partir de qualquer das linhas de pensamento existentes.

Vali-me, porém, dos conceitos teóricos reconhecidos como sendo da semiologia pós-estruturalista, basicamente a partir de Michel Foucault (1966, 1972, 1989, 1992, 1995, 1995 a, 1995 b), exatamente pelo tipo de abordagem que esta linha de estudos propicia.

A opção por um trabalho **não exaustivo** (no sentido de não ter como premissa pretender discutir **todas** as possibilidades de tradução e de leitura do texto) foi resultado das reflexões iniciais propiciadas pelas discussões nos diversos cursos realizados durante o doutorado, pelo convívio informal com pesquisadores do tema surdez em diferentes áreas e, principalmente, pelo trabalho que iniciei em 1995 com um grupo de surdos no Laboratório de Linguagem e Surdez da Faculdade de Letras da UFRJ.

Para escrever o texto final da presente tese, retomando mentalmente, ou através de textos apresentados em congressos, ou mesmo apenas olhando fotos de encontros com surdos, revivendo as experiências que fui vivenciando nesses anos de trabalho (muitas delas abandonadas pelo caminho, outras que seguiram rumos diversos daqueles esperados), sinto com tristeza que o apresentado não poderá jamais ser fiel ao percurso trilhado por mim, por Marlene, por todos aqueles que trabalharam conosco nesse projeto em algum momento.

A escolha foi relatar e discutir apenas o que considerei mais diretamente relativo à questão proposta pela tese.

Tenho clareza que a reflexão que lhes apresento se encontra em um lugar não muito bem delimitado academicamente, mas, em nenhum momento deixei de considerar as necessidades formais de um trabalho desse tipo, e o resultado que lhes entrego tenta cumpri-las.

Como chegamos ao modelo de trabalho

Desde o mestrado, a presente pesquisa estava ligada de maneira informal ao Laboratório de Linguagem e Surdez coordenado pela professora Lucinda Ferreira Brito, do departamento de Lingüística da Faculdade de Letras da UFRJ. Bastante incentivada pela professora, que, inclusive foi minha co-orientadora no mestrado, resolvi iniciar o trabalho idealizado de tradução do texto *Alice no país das maravilhas* para a LIBRAS dentro do espaço físico do laboratório, com alguns dos surdos que por lá transitavam e/ou trabalhavam. A orientação metodológica preliminar do trabalho, portanto, foi bastante influenciada pela linha da pesquisa lingüística, como pode ser observado no **Anexo 1** (Relatório das atividades iniciais da pesquisa).

O primeiro surdo contatado, filho de surdos, não tinha disponibilidade para o trabalho por motivos diversos. A segunda, uma surda bem oralizada, com curso universitário completo e professora de LIBRAS (informante 1), apesar de não se enquadrar na idéia inicial de que os participantes da pesquisa teriam dificuldades

com o português escrito, aceitou o convite. Por questões operacionais, o terceiro surdo que participaria do projeto, não compareceu aos primeiros encontros.

Como naquele momento era questão prioritária a existência de mais de um surdo como “informante” da LIBRAS, parti para a busca de outras opções. Em uma reunião política de surdos realizada no INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) entrei em contato com um jovem surdo bastante atuante na comunidade, que demonstrou muito interesse no projeto mas que, por problemas de trabalho, não pôde aceitar o convite. Este indicou-me uma sua colega, jovem também, a informante 2, portanto, que mostrou-se bastante interessada na pesquisa. No contato inicial percebi que a jovem tinha grandes dificuldades com o português falado (o que levava a uma grande chance de sê-lo também em português escrito) e demonstrava ser uma garota bastante inteligente.

A chegada do informante 3 ao projeto, desenhista profissional, praticamente sem oralização nenhuma e com uma língua de sinais bastante individualizada (gestos caseiros), acabou por deflagrar uma crise sem precedentes na pesquisa, que teve que ser redirecionada. Percebi que os rumos da pesquisa estavam completamente diferentes daqueles que eu, ainda que muito superficialmente, imaginara. O relato de como a situação chegou nesse ponto está no **Anexo 1**.

Acredito que aquele tenha sido o momento exato no qual a metodologia do trabalho foi finalmente definida, passando de um modelo que considerava basicamente os surdos como “informantes” de uma cultura (e de uma língua, evidentemente), para a compreensão do seu papel como potenciais produtores dessa cultura.

O contato inicialmente clínico que tive com a surdez, depois escolar, e finalmente acadêmico, percurso normalmente realizado pelos ouvintes que desenvolvem trabalhos de qualquer espécie com a comunidade surda, chegou a um ponto que denomino “encruzilhada cultural”, quando os limites das culturas surda e ouvinte começam a ser mais claramente percebidos. Nesse momento, ou o profissional se mantém no menos turbulento espaço da ciência tradicional, do saber já constituído, ou procura novos caminhos para serem trilhados.

Depois de um momento de parada total, quase de estupefação, finalmente a chegada de Marlene Pereira do Prado ao Laboratório de Linguagem e Surdez redirecionou totalmente minhas perspectivas. Optei pelo caminho mais difícil e, hoje sei, mais pretensioso.

Se, por um lado, ao utilizar os instrumentos tradicionais de análise percebo que é possível chegar a algum ponto de reflexão que acredito válido, as pressões dos surdos com os quais convivo e trabalho jogam para o chão minhas certezas. A sensação é estimulante e aterrorizadora. É um caminho sem volta, evidentemente.

A possibilidade de trabalhar com apenas uma surda, Marlene, que, ainda em um primeiro momento considerava como minha informante (Diana), trouxe para o trabalho novos questionamentos.

A retomada da história pessoal de Marlene, o fato de que ela, com muitas dificuldades com o português escrito (e razoáveis dificuldades com o português falado), iria dali para frente ser a responsável pela tradução do texto, e, a incrível capacidade por ela demonstrada nesse trabalho absolutamente inédito fizeram-me perceber que o mesmo só teria sentido se realizado absolutamente em igualdade

de condições. Reservei para mim o título de “supervisora”, já que a responsabilidade formal de relato do trabalho é minha, porém é importante que fique claro desde o início, a tradução, certamente foi realizada em parceria.

Com o passar dos meses (trabalhamos durante dois anos em encontros semanais), o inicial ordenamento de tarefas, busca de resolução de todos os problemas que surgiam (novamente recorro ao **Anexo 1** para melhor explicação do processo), foi sendo substituído por um trabalho verdadeiramente de “tradução cultural”, conceito que será discutido no **Capítulo 3**.

Marlene e eu construímos uma dinâmica na qual o mergulho no texto e na fantasia carrolliniana era o ponto de partida. A chegada era o texto em LIBRAS e sua posterior filmagem.

Com os doze capítulos de *Alice no país das maravilhas* traduzidos e filmados, Marlene retomou seu texto em LIBRAS para avaliação. A proposta (minha) era que a pesquisadora “reescrevesse” em português o texto traduzido para a LIBRAS. O resultado, fac-similar, encontra-se no **Anexo 3**. O objetivo dessa parte do trabalho foi a retomada do texto em LIBRAS pela tradutora para que a mesma pudesse detectar possíveis falhas em sua tradução, já que tínhamos como meta inicial a realização de um texto final em vídeo profissional, com legendas, ou mesmo um CD-ROM, o que não foi possível realizar. Apresentamos no **Anexo 4** a versão amadora da filmagem do texto em LIBRAS.

Acreditamos, Marlene e eu, que o material apresentado nessa tese e em seus anexos poderá servir para pesquisas em várias áreas do conhecimento. É nossa contribuição mais orgulhosa. De minha parte, acredito que alguns pontos que trouxe para a discussão poderão ser aprofundados adiante, outros certamente

serão contestados. O fato de muitos desses questionamentos aparecerem pela primeira vez em uma tese acadêmica já é para mim motivo de satisfação.

No **Anexo 2**, apresento um depoimento da atual presidente da Federação Mundial do Surdos (WFD), Dra. Liisa Kaunippen, que proponho como primeira parte da presente tese a ser lida. Seu texto resume o posicionamento atual das comunidades surdas organizadas politicamente em todo o mundo, com o qual pretendi dialogar durante o decorrer do trabalho.

Em função desse diálogo constante, mesmo para os leitores com conhecimento prévio na área da surdez, a retomada dos tópicos sobre a LIBRAS ser uma língua natural, o surdo ser bicultural, o status cultural e político da língua de sinais no Brasil e no mundo, a situação da organização política dos Surdos brasileiros, no **capítulo 1**, apresenta algumas considerações inovadoras.

Nos **capítulos 2 e 3**, dediquei-me à análise mais ampla da pesquisa realizada, discutindo em qual modalidade se enquadrou o produto da tradução: escrita ou oral, levantando algumas questões teóricas sobre a “tradução cultural”.

O **capítulo 4** ficou reservado para minha leitura do texto traduzido para a LIBRAS, evidentemente o trabalho mais inédito e pessoal que lhes apresento e, como explicarei nas conclusões, a parte do trabalho que pretendo continuar a desenvolver.

Capítulo 1

Para baixo na toca do coelho

Como veremos adiante (1.c.) o interesse pelas línguas de sinais durante muito tempo esteve relacionado à educação dos surdos.

Porém, a partir do final do século XIX, com a lingüística tendo galgado seu status de “ciência”, as línguas de sinais passam a despertar o interesse de pesquisadores que não necessariamente fazem parte do “mundo surdo”.

Evidentemente, como consequência direta, inicia-se um intercâmbio entre educadores e lingüistas, propiciando reflexões inovadoras e, de certa forma, implementando mudanças históricas em direção à aceitação das línguas de sinais na educação dos surdos.

Ferreira Brito(1993:12), aponta os trabalhos de Carrick Mallery, de 1882 (reeditados por Umiker-Sebeok e Sebeok em 1978, em uma coletânea de dois volumes, com estudos posteriores críticos de outros autores), a respeito das línguas de sinais indígenas das Américas e Austrália, como os primeiros estudos lingüísticos sobre línguas de sinais.

O pesquisador considerava a “Plains Sign Language – PSL/Língua de Sinais das Planícies Norte-Americanas” uma espécie de pantomímica. Apesar disso, porém, seu estudo torna-se importante para o avanço do estudo lingüístico das línguas de sinais por apresentar uma descrição bastante completa da PSL, propiciando aos seus sucessores analisar inúmeros aspectos da mesma. “Alguns estudiosos tais como Voegelin(1958), Liung(1965) e Taylor(1975) analisam a PSL

em seus níveis lingüísticos (gestêmico, morfêmico e lexêmico), discutindo os três parâmetros, até então não mencionados neste livro: configuração de mão (forma), movimento ('motion') e ponto de articulação." (Ferreira Brito:1993,11)

Pelo fato de as línguas de sinais indígenas serem usadas não só pelos surdos, mas, principalmente, na comunicação intertribal, apesar de terem sido aqueles primeiros estudos extremamente importantes, considera-se como data inicial dos estudos científicos das línguas de sinais dos surdos, os trabalhos realizados a partir de 1957 por William C. Stokoe sobre a ASL- American Sign Language, financiados pelo governo norte-americano.

Sua primeira publicação, *Language Structure: An outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*, de 1960, é tida como marco, como "prova" da importância lingüística das línguas de sinais. Em 1965 ele publica, em co-autoria com D. Casterline e C. Cronoberg, o primeiro dicionário de língua de sinais (*A Dictionary of American Sign Language*), inserindo definitivamente o estudo das línguas de sinais na ciência lingüística.

Os Estados Unidos continuam até hoje sendo o centro mundial mais importante de pesquisa lingüística em língua de sinais, contando atualmente, inclusive, com alguns pesquisadores surdos em suas equipes, inaugurando um momento de trabalhos que trazem forte influência da visão culturalista já descrita no início dessa tese. A entrada de pesquisadores surdos no cenário da pesquisa lingüística sobre as línguas de sinais poderá trazer uma mudança qualitativa no trabalho que vem sendo realizado até hoje.

Como destaca Lucinda Ferreira Brito (1995:12), o estudo lingüístico de uma língua de modalidade gestual-visual pode afetar as teorias lingüísticas por vários

motivos: os próprios preceitos teóricos que definiam a capacidade lingüística associada à fala oral; a gramática tradicional sendo obrigada a rever seus conceitos de arbitrariedade (substituindo, talvez, por convencionalidade), de simultaneidade (que não é possível na língua oral), do que é central e o que é periférico (o caso da entoação, que na língua oral é um fator paralingüístico e na língua de sinais faz parte do signo).

O fator mais importante, porém, é a necessária mudança de atitude do lingüista diante de sua pesquisa, abandonando a ilusória neutralidade diante de seus “informantes”, e tendo que se envolver com os problemas psicossociais e educacionais dos surdos. É evidente que quando o pesquisador é surdo, quando sua língua nativa é a língua de sinais, todos os fatores acima descritos terão um maior aprofundamento.

No Brasil, Lucinda Brito inicia seus importantes estudos lingüísticos em 1982 sobre a língua de sinais dos índios Urubu-Kaapor da floresta amazônica brasileira, após um mês de convivência com os mesmos, documentando em filme sua experiência. A idéia para a pesquisa, segundo a própria autora (1993), adveio da leitura de um artigo publicado no livro acima citado de Umiker-Sebeok (1978), de autoria de J. Kakumasu, *Urubu Sign Language*. No estudo, a língua de sinais dos Urubu-Kaapor se diferenciaria da PSL por constituir um veículo de comunicação intratribal e não como meio de transação comercial. Lucinda Brito, porém, constatou que a mesma se tratava de uma legítima língua de sinais dos surdos, pelos mesmos criada.

O interessante de se observar, no caso dos Urubu-Kaapor, é que os ouvintes da aldeia “falam” a língua de sinais e a língua oral, evidentemente, enquanto que os surdos se restringem à língua de sinais. Assim, os ouvintes da aldeia se tornam bilíngües, enquanto os surdos se mantêm monolíngües. Não pudemos confirmar se em relação à PSL dos indígenas norte-americanos aconteça o mesmo.

O Laboratório de Linguagem e Surdez da UFRJ, atualmente desativado, fomentou durante os anos de 1993 até 1998, cursos, seminários, fóruns e inúmeras discussões regulares de grupos de surdos e ouvintes, além de manter a publicação da revista GELES, até seu número 6. O presente trabalho, inclusive, originou-se no seio do grupo, que se manteve aberto a todas as contribuições na área da pesquisa da LIBRAS durante o tempo em que esteve ativo.

Ainda no Rio de Janeiro, na UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro), a professora Eulália Fernandes é referência para pesquisas lingüísticas sobre a surdez. Com a criação do programa de pesquisas **Surdez: Educação, Saúde e Trabalho**, a pesquisadora vem se dedicando principalmente à atuação junto à comunidade surda em projetos como: prevenção à AIDS, censo da comunidade surda carioca e outros.

O INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), fundado em 1857 e durante muitos anos a única instituição educacional pública dedicada exclusivamente ao trabalho com os surdos brasileiros, tem sido, durante todos estes anos, uma parada obrigatória para aqueles que realizam trabalhos ligados à comunidade surda brasileira. Atualmente vem apresentando uma forte tendência à valorização da LIBRAS e sua utilização como recurso educacional. Celeiro de profissionais ouvintes importantes e de surdos que atuaram e atuam na

comunidade surda, o INES pode ser considerado como uma referência nacional na área da surdez. Com a publicação da Revista *Espaço*, o INES vem contribuindo também para a discussão de algumas questões lingüísticas da LIBRAS, estando, porém, basicamente voltada aos problemas educacionais relacionados aos surdos.

Em todo o Brasil pesquisadores se dedicam ao aprofundamento das questões lingüísticas sobre a LIBRAS. Vale a pena lembrarmos a existência do NUPPES (Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos), baseado na cidade de Porto Alegre, contando com a participação de surdos em seu corpo científico. Como o próprio nome o define, o NUPPES, coordenado pelo professor Carlos Skliar, trabalha com a questão educacional e, mais especificamente, com a discussão sobre políticas educacionais. Destaco o importante trabalho lingüístico das pesquisadoras Lodenir Karnopp e Ronice Quadros, esta filha de surdos e com a LIBRAS como primeira língua.

Com a criação oficial do Grupo de Pesquisa de LIBRAS e Cultura Surda da FENEIS em 1993 (informalmente desde 1992), inaugura-se, em nosso ponto de vista, um novo momento nas pesquisas lingüísticas da LIBRAS, com o surdo participando ativamente e em um patamar de igualdade significativo.

Do grupo participam do surdos com formação superior em Belas Artes, Pedagogia e Biblioteconomia, contando com a importante participação da surda Myrna Salerno, pós-graduada em Lingüística e professora concursada da Faculdade de Letras da UFRJ, que vem realizando um importante trabalho de divulgação lingüística da LIBRAS por todo o Brasil.

O material produzido pelos pesquisadores acima citados, em parte

relacionado na bibliografia dessa tese, coloca a pesquisa lingüística da LIBRAS em um patamar de igualdade com as pesquisas realizadas nos maiores centros científicos do mundo. Já foram analisados os aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos da LIBRAS; as modalidades epistêmicas e deônticas, as cores, os pedidos, negação, pronomes, enfim, a LIBRAS já tem plenas condições de ser “gramaticalizada”.

Optei por fazer um breve resumo sobre os aspectos lingüísticos da LIBRAS baseado em estudos realizados pela equipe da Grupo de Pesquisa em LIBRAS e Cultura Surda da FENEIS, sob a coordenação da professora Tanya Amara Felipe – doutora em Lingüística pela UFRJ, atualmente professora da Universidade Federal de Pernambuco, em função da participação de pesquisadores surdos no mesmo.

1.a. A LIBRAS é uma língua natural

“A LIBRAS, como toda Língua de Sinais, é uma língua de modalidade gestual-visual porque utiliza, como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão; portanto, diferencia-se da Língua Portuguesa, que é uma língua de modalidade oral-auditiva por utilizar, como canal ou meio de comunicação, sons articulados que são percebidos pelos ouvidos. Mas, as diferenças não estão somente na utilização de canais diferentes, estão também nas estruturas gramaticais de cada língua.” (Revista da FENEIS, número 2, p. 16)

Para que as línguas de sinais tenham chegado ao ponto de serem reconhecidas como línguas naturais, entendendo o conceito *natural* em oposição a *código* e *linguagem*, avaliaram-se, evidentemente, as semelhanças existentes entre as mesmas e as línguas orais.

Uma dessas semelhanças, seguindo a linha saussuriana, a existência de unidades mínimas formadoras de unidades complexas, pode ser observada em

todas as línguas de sinais espalhadas pelo mundo, possuidoras dos níveis fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático.

A existência de registros diversos (por categoria profissional, status social, idade, nível escolar etc.), além de dialetos regionais, também referendam as semelhanças com as línguas orais.

A busca por uma “norma culta” vem sendo observada nos últimos anos nos encontros e publicações realizados por surdos, pelos instrutores de LIBRAS e pelos intérpretes de LIBRAS, indicando que a gramaticalização formal da LIBRAS está em vias de ser agilizada.

Resumidamente, podemos afirmar que :

“Os sinais são formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato em um determinado lugar, podendo este lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Estas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de parâmetros, portanto, nas Línguas de Sinais podem ser encontrados os seguintes parâmetros:

1. configuração das mãos: são formas das mãos, que podem ser da datilologia (alfabeto manual) ou outras formas feitas pela mão predominante (mão direita para os destros), ou pelas duas mãos do emissor ou sinalizador. Os sinais APRENDER, LARANJA e ADORAR têm a mesma configuração de mão;
2. ponto de articulação: é o lugar onde incide a mão predominante configurada, podendo esta tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro vertical (do meio do corpo até à cabeça) e horizontal (à frente do emissor). Os sinais TRABALHAR, BRINCAR, CONSERTAR são feitos no espaço neutro e os sinais ESQUECER, APRENDER e PENSAR são feitos na testa;
3. movimento: os sinais podem ter um movimento ou não. Os sinais citados acima tem movimento, com exceção de PENSAR que, como os sinais AJOELHAR, EM-PÉ, não tem movimento;
4. orientação: os sinais podem ter uma direção e a inversão desta pode significar idéia de oposição, contrário ou concordância número-pessoal, como os sinais QUERER E QUERER-NÃO; IR e VIR;
5. expressão facial e/ou corporal: muitos sinais, além dos quatro parâmetros mencionados acima, em sua configuração tem como traço diferenciador também a expressão facial e/ou corporal, como os sinais ALEGRE e TRISTE. Há sinais feitos somente com a bochecha como LADRÃO, ATO-SEXUAL.

Na combinação destes quatro parâmetros, ou cinco, tem-se o sinal. Falar com as mãos é, portanto, combinar estes elementos que formam as palavras e estas formam as frases em um contexto.” (Revista da FENEIS, número 2, p. 16)

Por não se tratar a presente tese de um trabalho de cunho lingüístico,

recomendamos aos interessados em aprofundar o tema, os estudos dos autores acima citados, a saber, das professoras Lucinda Ferreira Brito, Eulália Fernandes, Tanya Amara Felipe, Ronice Quadros e Lodenir Karnopp.

1.b. O que significa dizer que o surdo é bicultural

Existe atualmente uma discussão, mesmo entre os profissionais que trabalham com surdos aceitando serem os mesmos bilíngües, sobre o fato de serem eles ou não indivíduos biculturais.

De um lado, existe a aceitação da LIBRAS enquanto língua natural, ou direito dos surdos, ou, para alguns (ainda), um recurso para se chegar à língua oral. Atualmente, no Brasil, muitos daqueles profissionais que há dez anos atrás não admitiam nem ao mesmo que o surdo mexesse as mãos ao falar, possuem o discurso da aceitação da LIBRAS. Mas, para todos aqueles que ainda vêem o surdo como um deficiente que pode ser “integrado”, não existe a possibilidade de o surdo se organizar enquanto grupo sociocultural. Assim, temos um grupo de profissionais da área da surdez que não aceitam que o surdo possa ser portador de uma cultura surda própria.

Do lado de cá, normalmente aquelas pessoas que estabelecem um convívio com comunidades surdas, certamente existe a aceitação da existência de uma forte diferença de hábitos, crenças, costumes entre surdos e ouvintes.

A pesquisadora surda do NUPPES, Gladis Perlin, que desenvolve seu trabalho sobre as *Identidades Surdas* (1999) denuncia que “admitir o diferente não é o mesmo que admitir a diversidade. A teoria do diferente admite o sujeito

surdo, a diversidade admite-o em meios termos.” Para ela, os termos bilíngüe e bicultural surgem como disfarce da cultura dominante, trazendo em seu bojo a possibilidade do surdo em corrigir sua deficiência, ou seja, falar. “A posição bicultural é algo que mantém o surdo pelo meio. É como se dissesse: você é um, mas tem de ser dois ao mesmo tempo. Esta é uma exigência da “diversidade” imposta pela sociedade anfitriã ao surdo, uma definição sujeita ainda a manter cambaleante a comunidade surda.”

Perlin, que fundamenta seu trabalho na linha dos Estudos Culturais (trabalhando basicamente com os conceitos de Stuart Hall), argumenta que o surdo também é constituído por muitas identidades e representações.

É importante ficar claro que a posição que defendo é exatamente a mesma proposta por Perlin para essa questão, sendo que a denominação bicultural que utilizo nada tem a ver com a pretensa constituição do surdo como sujeito do mundo surdo e do mundo ouvinte em igualdade de condições e exigências. Não existe uma identidade surda completa e modelar. *O surdo é bicultural enquanto possibilidade, em função do seu trânsito entre essas duas culturas, que não são as únicas culturas a que cada surdo pode pertencer, evidentemente.*

Não é apenas pelo fato de nascer surdo ou ter se tornado surdo que o surdo se torna bicultural, não se tratando simplesmente de um fato biológico. Existe a necessidade de contato regular com a comunidade surda e seus valores para que isso aconteça. Apesar de simples, julgamos indispensável essa reafirmação, para evitar mal-entendidos recorrentes.

Carol Padden, pesquisadora americana (filha de pais surdos e atuante desde muito cedo na comunidade surda americana) com vários textos publicados, aponta para uma importante diferenciação que talvez possa iluminar um pouco mais nossa posição. Inicialmente há que se entrar em acordo para a definição do que seria “comunidade surda”.

Para a autora, uma comunidade é formada por um grupo de pessoas que, em uma localização geográfica limitada, compartilham de objetivos comuns e conjuntamente lutam por eles. Uma comunidade deve ter algum grau de liberdade para organizar sua vida social, determinando, de certa maneira, as responsabilidades de seus membros. Dessa maneira, instituições como prisões, apesar de preencherem os primeiros requisitos definidos, não poderiam ser qualificadas como comunidades.

Como sabemos que as pessoas surdas são uma minoria que se espalha por todas as classes sociais, idades e sexo indistintamente, há que se ter em conta que a questão geográfica para a comunidade surda normalmente é vinculada aos seus espaços de ocupação. Em geral existem pontos de referência como escolas especiais para surdos ou suas associações, clubes esportivos, etc. Assim, no Rio de Janeiro, por exemplo, o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos, em Laranjeiras), a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, na Tijuca), a ASURJ (Associação dos Surdos do Rio de Janeiro, na Vila da Penha) e o Clube Alvorada (no bairro da Piedade, também do Rio de Janeiro) são alguns dos locais que conseguem aglutinar os surdos cariocas em uma comunidade relativamente coesa. Algumas igrejas evangélicas estão se transformando rapidamente em pontos de encontro “surdo”, com intensa

programação social e cultural que atraem os surdos para seu interior.

Existe a proposta de se substituir o conceito surdo (deaf) por Surdo (Deaf), estabelecendo uma identidade cultural que reúne os portadores de deficiência auditiva proficientes em língua de sinais e os participantes da comunidade surda que, mesmo ouvintes, partilhem de seus ideais, normalmente ouvintes filhos de surdos e que trabalham como intérpretes.

No Brasil, a *Revista da FENEIS*, órgão trimestral da entidade, utiliza a terminologia *Surdo* em oposição a *ouvinte*, o mesmo acontecendo na revista da Federação Mundial dos Surdos, a *WFD News*.

Ainda na esteira do texto de Padden, percebemos que os conceitos de comunidade surda e identidade cultural abrangendo indivíduos surdos e não-surdos, poderiam nos levar à uma hipótese amalgamadora de culturas, já que a entrada de indivíduos ouvintes em número cada vez maior na comunidade causaria em pouco tempo uma interferência cultural em direção à cultura “ouvinte”

O que acontece, porém, é exatamente o contrário, já que a Cultura Surda limita as manifestações da mesma aos valores próprios (e muitas vezes distoantes dos valores da cultura ouvinte) da comunidade surda. Assim, os ouvintes (repetimos que esses indivíduos são normalmente filhos de surdos e tiveram a língua de sinais como sua primeira língua) ficariam mais “surdos” que os surdos ficariam “ouvintes”.

Um primeiro valor, a língua de sinais, é o ponto de partida e chegada de toda a cultura surda, não admitindo hipóteses intermediárias. E, com raras exceções, apenas um surdo nativo e pré-lingual, preferencialmente filho de

surdos, domina com proficiência a língua de sinais. A questão da oralização ou não dos membros da comunidade surda (que inclui os ouvintes, segundo a definição proposta por Carol Padden), admitida em inúmeras situações, é vista com restrições pela cultura surda, que atualmente nos Estados Unidos, critica até mesmo o mexer dos lábios ao sinalizar. A situação no Brasil, ainda não estudada formalmente a fundo, inclui entre os membros das comunidades surdas espalhadas pelo país, surdos oralizados, semi-oralizados, proficientes e não-proficientes em línguas de sinais, em aparente nível de respeito.

Conheço diretores e presidentes de entidades exclusivamente “surdas” de todos os tipos citados acima. A primeira presidente da FENEIS foi uma surda bem oralizada e o atual presidente tem uma oralização não tão eficiente, preferindo o uso da LIBRAS.

Comparando com a situação atual da comunidade surda americana, por exemplo, deixamos como ponto a ser avaliado se a aceitação de surdos oralizados ou não no papel de dirigentes da luta pelos direitos da comunidade surda se deve ao famoso “jeito brasileiro de ser”, mais aberto e maleável, ou ao momento específico de organização pelo qual passam os surdos, que muitas vezes ainda considera o surdo oralizado como “superior” ou mais capaz de lidar com os ouvintes.

As relações sociais, que incluem as reuniões fechadas apenas para surdos, encontros culturais servindo de pretexto para encontros sociais (sempre que há algum evento que possa reunir os surdos, mesmo sendo uma festa junina escolar do INES ou uma apresentação de teatro infantil, toda a comunidade aparece para se encontrar), são determinadas por um tipo de forte ligação

comunitária, explicada por Padden pelo fato de estarem os surdos normalmente muito espalhados geograficamente e necessitarem de um apoio físico-estratégico (um local ou evento) para desenvolverem suas relações sociais.

Acredito que o fato de a maioria quase absoluta dos surdos não poder falar ao telefone também faz com que seus encontros “ao vivo” sejam bastante valorizados. Atualmente, com o TDD/Telephone Device for the Deaf (telefone acoplado à uma espécie de máquina de escrever, que aos poucos no Brasil vem tendo sua denominação mudada para T.S.-Telefone para Surdo), o fax, os pagers e a internet, poderá haver alguma mudança nas relações descritas acima. No Brasil, a comunidade surda ainda não tem essas tecnologias difundidas para a maioria dos seus participantes, devido principalmente ao alto custo das mesmas.

Gladis Perlin, em sua dissertação de mestrado, reproduz diálogos com surdos a esse respeito e, em todos eles, há o relato da satisfação dos encontros com outros surdos, com a facilidade de comunicação, com a empatia instantânea que se estabelece entre eles. Há que se pesquisar mais nessa área, certamente.

Um último aspecto da cultura surda descrita por Padden, a questão das narrativas ficcionais ou não no interior das comunidades surdas, exatamente sobre o que pretende discorrer a presente tese, tem como destaque o fato de não serem “escritas”.

Já que as culturas surdas espalhadas pelo mundo são biculturais e as línguas de sinais podem ser classificadas como manifestação oral de uma língua, as mesmas utilizam a língua escrita da comunidade da qual fazem parte. Mas, como dentro da cultura surda a única língua reconhecida como própria é a língua de sinais, não existem, por exemplo, livros para crianças surdas nos quais os

valores surdos sejam transmitidos. Podemos afirmar que a cultura surda é até hoje oral.

E isso tem conseqüências óbvias para a manutenção de sua integridade enquanto cultura, já que a questão das dificuldades de comunicação que os participantes das comunidades surdas compartilham é fator decisivo para sua divulgação. Há assim, uma concordância com a definição de Padden, que apresenta a noção de cultura surda como bastante restrita e localizada.

Pode-se afirmar que a cultura surda apresenta uma tendência a ser “fechada”, no sentido de tentar manter suas premissas bastante coesas e com possibilidade de terem uma duração longa o suficiente para que possam ser recebidas por todos os participantes da comunidade.

Essa posição radicalizada, gera um problema bastante sério para a divulgação da cultura surda (dentro e fora da comunidade surda) em nosso país, já que o custo de qualquer produção cultural é alto e exige em geral a participação de órgãos governamentais. Sem o ouvinte, o surdo acaba não tendo acesso nem a financiamentos, nem a bons lugares para exibição, ou ampliação de público, a novas tecnologias ou mesmo à divulgação de seus trabalhos. Assim, o surdo “precisa” do ouvinte para levar adiante suas produções.

Na realidade, essa contradição parecer ser inerente à sua posição de indivíduo bicultural. E só a partir do momento que o Surdo puder se afirmar como tal na comunidade maior (educação especializada, oportunidades de emprego garantidas) é que ele poderá (re)encontrar/construir sua identidade surda.

Nos Estados Unidos, como relata Padden, já existe uma pequena tradição

de peças teatrais, poesias e “histórias de sucesso surdo” conhecidas e divulgadas pelas comunidades surdas e que cumprem o papel de transmissores de valores. Vídeos e CD-ROMs vêm sendo cada vez mais utilizados. Os textos escritos normalmente são produzidos e/ou dirigidos ao público ouvinte que trabalha, convive ou faz parte das comunidades surdas. Aqui no Brasil percebemos o mesmo tipo de manifestação, apesar de elas acontecerem em escala menor.

Em depoimento informal, uma intérprete carioca, filha de pais surdos e irmã de três surdos, relatou-nos a preocupação excessiva de sua família em registrar em fotografia todos os acontecimentos vivenciados. Desde que foi possível para eles a compra de uma filmadora VHS, acrescentou-se mais um hábito, a filmagem em vídeo desses eventos. Fica o registro do fato para futuras pesquisas.

Recentemente, no mês de abril de 1999, o ator e professor surdo Néelson Pimenta lançou um vídeo com quatro histórias infantis em LIBRAS, sob o título “Literatura em LSB - Língua de Sinais Brasileira”, patrocinado por uma instituição americana. Ele trabalha com adaptações de fábulas infantis e histórias da tradição oral dos surdos, o que merece citação .

No *III Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngüe para Surdos* realizado na Venezuela (1995) tivemos a oportunidade de presenciar uma longa sessão de piadas, historietas cômicas e brincadeiras, capitaneadas pelos surdos presentes, muito parecidas com as contadas pelos surdos cariocas que conhecemos. Além de sempre fazerem referência aos ouvintes como os pouco inteligentes, caipiras, etc, é recorrente a figura de deficiente físicos com o mesmo

teor humorístico e depreciativo.

Por ocasião do V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngüe para Surdos (Porto Alegre/abril/1999), o professor doutor Ben Bahan (surdo americano) fez muito sucesso com suas histórias de surdos e ouvintes, um misto de piadas e histórias sobre o orgulho surdo.

Outro ponto que acredito merecer destaque é o fato de nesse tipo de atividade se utilizar bastante a mímica em substituição à língua de sinais “pura”. Coisa que, aliás, percebo em manifestações culturais de surdos de vários países (basicamente através de vídeos). O surdo, em geral, aprecia bastante a mímica enquanto arte e aproveita as técnicas da mesma para superar algumas barreiras lingüísticas existentes não só entre surdos e ouvintes mas entre surdos de culturas diferentes.

No mesmo Congresso de Porto Alegre acima citado, tive a oportunidade de assistir a um ator surdo da Suécia, representando pequenos trechos adaptados (não se tratando de tradução textual) de Shakespeare (*Romeu e Julieta*, *Macbeth*, *Hamlet*) em um misto de Língua de Sinais Sueca, Língua de Sinais Internacional (também conhecida como Gestuno, sobre a qual falarei adiante), LIBRAS e mímica. Em conversa posterior com o atual presidente da FENEIS, Antônio Campos de Abreu, argumentei que o espetáculo para mim fora de difícil compreensão, mesmo tendo conhecimento prévio dos textos escritos. Segundo ele, isso não teria acontecido com os surdos presentes, “que entenderam tudo”. Mais um registro que considero importante para futuros questionamentos.

Tenho firme convicção que a língua de sinais pode realmente ser tradutora de qualquer forma de discurso. Mas acredito também que, até hoje, pelo menos

no Brasil, a LIBRAS não é explorada em todo seu potencial. A existência de mitos tão díspares quanto aquele que afirma serem as línguas de sinais “pobres” ou “primitivas”, quanto o outro lado da moeda, que deseja dar a elas um *status* quase que sobrenatural, evidentemente devem ainda ser bastante discutidos.

1.c O imaginário coletivo e a imagem do surdo

Falar em direitos dos surdos, ou direitos dos “deficientes auditivos” como ainda se costuma dizer em muitos espaços públicos, remete a maior parte das pessoas a pensar em deficiências em geral. Cegos, aleijados de todo tipo, portadores de deficiências mentais, enfim, alguns dos párias da sociedade. Pessoas que, certamente, têm necessidades especiais e devem receber tratamento especial. Isso em termos teóricos.

O que acontece no dia-a-dia dessas pessoas se afasta e muito dos bons propósitos que os governos, as instituições e os cidadãos “conscientes e politizados” em geral proclamam. O reconhecimento das necessidades específicas de cada deficiente ainda parece estar muito mais ligado ao tipo de “tratamento” que cada um receberá para poder participar da sociedade mantendo um padrão de normalidade que é ditado pelo bom-senso. O objetivo ainda é, para todos os tipos de “deficiência”, a CURA.

Quando o deficiente é auditivo, questões básicas que vêm sendo negligenciadas pelos profissionais que com ele trabalham, fazem aumentar em muito as disparidades entre teoria e prática. Como na maioria quase absoluta das vezes o sujeito surdo não apresenta outro tipo de impedimento orgânico ou

cognitivo (em princípio) que não sua falta de audição, há uma oscilação constante entre a exigência de que ele percorra o trajeto idêntico aos outros ocupantes do seu espaço social (falar, desempenhar suas funções estudantil, social e profissional normalmente, sob pena de ser taxado de pouco inteligente, ou rebelde, ou preguiçoso) ou um tipo de paternalismo que coloca o surdo sempre em alguns degraus abaixo de sua real capacidade.

No Brasil, por exemplo, onde durante quase um século os surdos foram impedidos em suas escolas especiais de utilizarem a LIBRAS pode-se observar hoje em dia de norte a sul do país uma incrível homogeneidade lingüística que só pode ser explicada pela força intrínseca de uma língua viva.

Quando se sabe que as línguas de sinais não têm seu registro escrito, que as línguas de sinais são “fala”, o que parece inicialmente incrível torna-se quase mágico. A constatação de que existem grupos de pessoas espalhadas por todos os cantos do planeta que falam essas línguas naturais, o que significa dizer que são grupos culturais, ou micro-comunidades culturais como prefiro, com tradição cultural oral e sem história escrita relatada (ou incipiente) e que são basicamente urbanas, após o estranhamento inicial percebemos a abertura de perspectivas científicas inéditas.

Essa realidade vem passando por um rápido processo de transformação. A possibilidade de utilização disseminada das gravações em vídeo está alterando drasticamente o comportamento dessas micro-comunidades, que, rapidamente passam a se integrar através de uma rede de comunicação ainda totalmente livre e desorganizada. No Rio de Janeiro, por exemplo, os Surdos mais politicamente atuantes (que circulam em torno da FENEIS) conhecem seus pares suecos,

americanos, japoneses, ingleses, franceses e outros através de fitas de vídeo com depoimentos, histórias, festas, que chegam até eles das maneiras mais distintas.

Mas, o que fazer com a história perdida, a história esquecida ?

A presente tese pretende contribuir de alguma maneira para o resgate desse passado. Entender o processo histórico que desencadeou na existência de escolas especiais para surdos pode auxiliar no estabelecimento das políticas globais direcionadas à pessoa surda, além de subsidiar os profissionais que com ele trabalham a um melhor entendimento da chamada “questão surda”.

Não se pode esquecer, porém, que estaremos traçando um trajeto sob o ponto de vista do **outro**, do ouvinte (o que fica claro quando se percebe que as poucas fontes existentes relatam a história da *educação* dos surdos, da sua reabilitação para o mundo ouvinte).

Tarefa impossível seria tentar assumir o papel do surdo.

Porém, como essa parte da tese foi pensada e desenvolvida a partir da leitura do texto *La increíble y triste historia de la sordera* do professor Carlos Sánchez, ex-assessor do ministro da educação da Venezuela e que, em 1992, implantou naquele país uma política educacional bilíngüe para surdos (língua de sinais/língua oral), que por sua vez fundamenta sua pesquisa em textos de Michel Foucault, senti-me à vontade para dialogar com esses autores e aprofundar algumas questões.

Na grande maioria das monografias, dissertações e teses versando sobre a surdez com abordagem culturalista, observa-se a existência de um capítulo dedicado à uma reflexão ou retomada histórica, todas bastante parecidas. Não me furto a apresentar minha pequena e talvez repetitiva versão dos fatos. Acho que

cada pesquisador acrescenta um tijolo na construção desse edifício necessário para que os surdos possam olhar para seu futuro mais confiantes.

A verdadeira história dos surdos só poderá ser retomada por eles mesmos. Serve esse capítulo como incentivo e delineamento de alguns pontos.

A dúvida vem de longe....

Aristóteles (384-322 a.C.) declara que audição é, de todos os sentidos, o que dá a maior contribuição para o conhecimento, já que o discurso só é compreensível porque a fala é composta por palavras, cada uma delas um símbolo racional. Assim, para ele, um cego seria necessariamente mais “inteligente” que um *surdo-mudo* (utilizando a terminologia da época).

Lucrécio (95-53 a.C.) sentencia “No hay arte possible para instruir al sordo”, colocando uma questão que até hoje permeia as discussões...

Na bíblia há um relato de um milagre de Jesus que “cura” um surdo e este se põe imediatamente a falar. A palavra para designar surdo e mudo é única “kophoi”. Não existe língua possível para eles.

Essa imagem da antiguidade persiste ainda hoje no imaginário popular: o **surdo-mudo**. Como se a manifestação de uma condição fosse inseparável da outra. O senso comum ainda mantém o conceito invariável.

San Juan Beverly, em fins do século VI, relata que ensinou falar um jovem “surdo-mudo”. Mas as poucas menções a qualquer tipo de “aproximação” com os surdos fica por conta de curas milagrosas ou inexplicáveis.

Em 1198 o papa Inocêncio III autoriza o casamento de um “mudo” ,

argumentando que “apesar de não poder falar, em sinais pode se manifestar”.

O (re)nascimento das cidades, as viagens colocando povos e culturas em contato parece dar ao surdo sua primeira leitura como grupo lingüístico/cultural. Podemos apontar esse momento como o do “surgimento” das línguas de sinais. A estatística trabalha a favor dos surdos, já que em cada mil habitantes, 15 são surdos de todas as idades. É evidente que a movimentação (lembrando mais uma vez que as línguas de sinais são fala e não têm registro escrito) propiciada pelo novo momento histórico irá beneficiar o encontro dos iguais.

É evidente também que eles passam a ser notados. E notados como “diferentes”. Assim como veremos adiante com relação aos loucos, os surdos solitários do feudo eram absorvidos como responsabilidade coletiva, assimilados. Agora eles podem até mesmo incomodar o poder instituído, já que, em grupo, podem parecer estrangeiros (perigosos, maldosos, falsos etc).

A preocupação com eles leva à necessidade de aproximá-los da “normalidade”. Surge então o primeiro “professor” de surdos da história, o monge espanhol Pedro Ponce de León (1520-1584), da ordem dos beneditinos, a quem se atribui também a invenção do primeiro alfabeto datilológico (alfabeto manual) . Ele ensina a três filhos de nobres a escrita e a fala em grego, latim e italiano. Meadow (1980 *in* Sánchez:1990) diz a esse respeito: “O fato de que os primeiros alunos de Ponce de León eram nobres carece de explicação, já que a fala era um pré-requisito para o reconhecimento dos direitos legais, incluindo o direito de possuir propriedades. Os ricos tinham, então, não só os meios financeiros, mas também a motivação financeira para encontrar mestres para seus filhos.”

Mas o sucesso do monge, e, é claro, a nova concepção de mundo e de

homem renascentista, traz ganhos reais para os surdos. E por toda Europa começam a aparecer candidatos a essa nova “ciência”: ensinar os surdos a falar. Quais eram os recursos empregados não importavam. Assim, a comunicação gestual de todo tipo aparecerá como recurso na aquisição da fala.

O mais antigo texto em língua inglesa que descreve a língua de sinais como um sistema complexo na qual “homens que nascem surdos e mudos(...) podem argumentar e discutir retoricamente através de sinais” é de 1644 - *Chirologia*, de autoria de J. Bulwer. Para ele, a Língua de Sinais era universal e seus elementos constitutivos “naturais”, o que corresponderia a icônicos. O mesmo Bulwer publica em 1648 *Philocophus*, dedicado aos irmãos surdos Edward e William Gostwick, barões. Nesse texto é afirmado que um surdo pode expressar-se perfeitamente através dos sinais como o faria um ouvinte em sua língua oral. (Woll,1987:12)

Em 1775 uma data marcante: a fundação do Instituto de Surdos e Mudos de Paris, onde o abade l'Épée (1712-1789) desenvolve a descrição da Língua de Sinais utilizada pelos Surdos de Paris, produzindo uma espécie de “dicionário” língua francesa/língua de sinais. Seu trabalho educacional com essa língua de sinais, desenvolvido desde 1760 até sua morte, será conhecido e difundido por todo o mundo como o “método manual” ou “francês”.

Há uma mudança radical na metodologia de ensino que vigora no renascimento, já que os alunos de l'Épée aprendiam a língua escrita e a língua de sinais, deixando a oralização de lado. Outro ponto importante do trabalho do abade é que seus antigos alunos foram se tornando professores, trazendo uma mudança de comportamento inédita na comunidade surda.

“Nas décadas seguintes à divulgação dos trabalhos de l'Épée, e, em virtude da adoção

de sua metodologia em inúmeros locais, os surdos de toda uma geração, não só em França, mas também na Rússia, Escandinávia, Espanha, Itália e Estados Unidos, puderam destacar-se e ocupar postos de importância na sociedade de seu tempo, coisa que de nenhuma maneira poderiam alcançar sem a educação que receberam, na falta da qual permaneceriam limitados às tarefas mais baixas ou a mendigar pelas ruas.” (Sánchez, 1990:51 citando Stokoe:1978).

Sánchez (p.53/54) lembra que as concepções de L’Epée não escaparam, apesar do ineditismo da proposta, dos preconceitos próprios de sua época, e que não poderia ter sido de outra maneira. O abade acreditava que a língua de sinais que usavam os surdos era incompleta, devendo ser melhorada e universalizada. Com essa finalidade introduziu o que ele denominou de “signos metódicos”, que representavam as palavras da língua francesa que no entender do abade não existiam na codificação gestual, tais como preposições e artigos, entre outras. Em suas aulas utilizava sistematicamente os sinais naturais da língua de sinais completados com alguns signos de sua invenção, e as frases eram estruturadas segundo a sintaxe do francês.

Apesar disso o abade entrou para a brevíssima história relatada dos surdos como herói. Em um livro americano escrito por dois surdos encontramos que persiste até mesmo uma lenda apontando L’Epée como “inventor” das línguas de sinais.

Com a fundação, em 1790 da escola “gestualista” de Viena, poderíamos afirmar a existência de uma forte corrente de valorização das línguas de sinais na educação de surdos.

Há, porém, um movimento que segue por outros caminhos. Com origem reconhecida na Alemanha, a filosofia que se denomina Oralismo difundia o “método germânico”. Para seus teóricos, um dos problemas da educação dos

surdos estava exatamente no uso da comunicação gestual e na existência de escolas residenciais especiais para surdos, que potencializavam o problema. Interessante observar que até hoje a Alemanha continua sendo o mais importante país que mantém a filosofia Oralista como política educacional para seus surdos.

Mesmo seguindo rumos opostos, documentos demonstram a existência de um diálogo entre os teóricos das duas filosofias: Samuel Heinicke (1729-1784), autodidata e militar germânico, ferrenho defensor do Oralismo, corresponde-se com o abade L'Épée.

Jacobo Pereira (1715-1790 para Sánchez e 1780 para a tradutora Magnólia Costa Santos), português que realiza a maior parte do seu trabalho na França e premiado pela Academia Francesa de Ciências em 1749 (apresentando o caso de Azy d'Etavigny, um aristocrata por ele educado), citado por Sánchez como Oralista, aparece na *Carta sobre surdos-mudos para uso dos que ouvem e falam* (1749) de Diderot (1713-1784) como seu consultor sobre a língua de sinais.

No início do século XIX os não resolvidos problemas educacionais dos surdos, que não deixaram de existir com as escolas gestualistas, sofrem uma forte influência dessa filosofia “otimista”, o Oralismo, e mesmo na França muitas crianças surdas acabam realocadas em escolas regulares. Segundo Sánchez (p. 66) a experiência fracassa, já que por todos os lados surgem protestos de pais e professores de ouvintes, temendo uma “contaminação”. Fracassada ou não, a experiência desemboca no Congresso de Milão (1880), que reúne professores de surdos e decide expurgar da educação dos seus pupilos a língua de sinais.

Esse pensamento dominará a educação de surdos por quase cem anos,

trazendo para as comunidades surdas prejuízos enormes. Sob o ponto de vista educacional nenhum avanço foi obtido, já que a “normalização” do surdo, ou a exigência de que ele fale, de que ele faça leitura labial, de que ele se comporte como um ouvinte, não advém de decretos. As questões discutidas hoje em dia pelos educadores oralistas são absolutamente as mesmas que as de dois séculos atrás. Sob o ponto de vista cultural, a proibição do uso da língua de sinais no espaço escolar repercutiu profundamente nos grupos organizados de surdos, gerando seu enfraquecimento.

Em 1960, quando nos Estados Unidos o lingüista William Stokoe publica seu trabalho provando serem as línguas de sinais línguas naturais com todas suas propriedades, inicia-se um repensar sobre a questão da surdez, que dará origem à filosofia da Comunicação Total e posteriormente ao Bilingüismo, essa última entendendo a questão surda como lingüístico/cultural.

O surdo passa a ser encarado como minoria bilíngüe e bicultural e todas as propostas educacionais, culturais, sociais partem dessa hipótese, construindo uma nova visão . Mas o caminho para se chegar a isso foi longo, como veremos.

Surdos, loucos, estrangeiros: os insanos

“Mas que diferença se deve estabelecer entre a estupidez e as enfermidades congênitas dos sentidos? Tratando a demência como uma perturbação do juízo e a estupidez como uma deficiência da sensação, não se está correndo o risco de confundir um cego ou um surdo-mudo com um imbecil?”

Nota de Foucault no pé da mesma página: “Durante muito tempo, na

prática, se considerará a imbecilidade como uma mistura de loucura e enfermidade sensorial. Uma ordem de 11 de abril de 1779 prescreve à Superiora da Saltêtrière que receba Marie Fichet, conforme relatórios assinados pelos médicos e cirurgiões ‘que constatam que a dita Fichet nasceu surda-muda e demente’”. (Foucault: 1989, p.260)

Os loucos de todo o tipo sempre existiram. Se na Idade Média eles foram vistos como responsabilidade de seu feudo, contribuindo com suas insanidades (brincadeiras, ataques de loucura e outras manifestações eram vistos como espetáculo, de certa forma) para o dia-a-dia dos encerrados entre muralhas, a Renascença e sua mobilidade começa a não entender/absorver os mendigos, os preguiçosos, os desempregados irados.

A Nau dos Loucos, “estranho barco que desliza ao longo dos calmos rios da Renânia e dos canais flamengos.” (Foucault:1989, p. 9) certamente não era apenas uma figura literária.

Os loucos iam sendo escoraçados de lá para cá até finalmente serem trancafiados em prisões em alguma cidade mais “compreensiva”.

“A água e a navegação têm realmente esse papel. Fechado no navio, de onde não escapa, o louco é entregue ao rio de mil braços, ao mar de mil caminhos, a essa grande incerteza exterior a tudo. É um prisioneiro no meio da mais livre, da mais aberta das estradas: solidamente acorrentado à infinita encruzilhada. É o passageiro por excelência, isto é, o prisioneiro da passagem. E a terra à qual aportará não é conhecida, assim como não se sabe, quando desembarca, de que terra vem. Sua única verdade e sua única pátria são essa extensão fértil entre duas terras que não lhe podem pertencer.” (p. 9)

O louco, em seu processo de expulsão do feudo torna-se inicialmente estrangeiro. Ele não é o doente que contagia como os leprosos. Para aqueles já havia a solução. A partir da alta Idade Média, e até o final das Cruzadas, os

leprosários multiplicam-se pela Europa. Segundo Mathieu Paris, chegaram a haver 19.000 delas em toda Cristandade (Foucault:1989, p. 3).

Segundo Foucault, com o final das cruzadas e a conseqüente ruptura dos focos orientais de infecção e também como resultado espontâneo da segregação dos leprosos, a partir do século XV a terrível doença chega a uma quase erradicação.

Escasseiam os leprosos e deixam os seus locais de segregação vazios, permanecendo as estruturas físicas e a idéia da exclusão como “saneadora”.

“Freqüentemente nos mesmo locais, os jogos de exclusão são retomados, estranhamente semelhantes aos primeiros, dois ou três séculos mais tarde. Pobres, vagabundos, presidiários e “cabeças alienadas” assumirão o papel abandonado pelo lazarento, e veremos que a salvação se espera para eles e para aqueles que os excluem” (p. 6).

Chegam inicialmente os atingidos pelas doenças venéreas, mas não que assumem no mundo clássico o papel que cabia à lepra no interior da cultura medieval. Nos hospitais eles se misturam aos outros doentes. Há uma cura para eles. Sua passagem pela segregação é breve.

Já o louco, que ainda nem ao menos é reconhecido como tal, demora um pouco mais para ser “medicalizado”...

A “Grande Internação” poderia ter como data-início o édito real de Luís XIV de 27 de abril de 1656 que criava o Hospital Geral. A princípio a instituição deveria impedir a “mendicância e a ociosidade, bem como as fontes de todas as desordens”. É o ápice de medidas que começaram a ser tomadas em 1532 quando o parlamento de Paris manda prender todos os mendigos para fazê-los

trabalhar nos esgotos da cidade amarrados, dois a dois, por correntes. “Trata-se de recolher, alojar, alimentar aqueles que se apresentam de espontânea vontade, ou aqueles que para lá são encaminhados pela autoridade real ou judiciária. É preciso também zelar pela subsistência daqueles que não puderam encontrar seu lugar ali, mas que poderiam ou mereciam estar ali.” (Foucault:1989, 49)

O internamento está intrinsecamente relacionado à questão do trabalho. Quando há emprego e altos salários essa população servirá para dar mão-de-obra barata; em períodos de desemprego, reabsorção dos ociosos e proteção social contra a agitação e as revoltas. “Não nos esqueçamos que as primeiras casas de internamento surgem na Inglaterra nas regiões mais industrializadas do país: Worcester, Norwich, Bristol; que o primeiro Hospital Geral foi aberto em Lyon, quarenta anos antes de Paris...” (p. 67)

O Hospital Geral (na França) passa a ser um braço do rei que, através da sua existência, reúne em um só local a polícia e a justiça. Segundo Foucault seria a terceira ordem de repressão. Não há uma idéia médica por trás do Hospital Geral, ele é uma instância da ordem.

“A experiência clássica da loucura nasce. A grande ameaça surgida no horizonte do século XV se atenua, os poderes inquietantes que habitavam a pintura de Bosch perderam sua violência. Algumas formas subsistem, agora transparentes e dóceis, formando um cortejo, o inevitável cortejo da razão(...) Não mais existe a barca, porém o hospital” .(p. 42)

Podemos observar, então, segundo Foucault, dois tipos de instituição disciplinares nos séculos XVII e XVIII. A instituição fechada, estabelecida à margem, que isola o mal, suspende o tempo. Do outro lado o panoptismo, que

tenta fazer o exercício do poder de forma mais leve, mais sutil, “um desenho das coerções sutis para uma sociedade que está por vir” (Foucault:1972,184). Há uma multiplicação desse tipo de instituição na época, ocupando cada vez menos um lugar marginal. O que era uma medida circunstancial passa a ser modelo geral. Desde os exércitos até os hospitais, passando, é claro, pelas escolas e os locais de trabalho, aos poucos todas as instituições se inserem nesse movimento.

Se antes o papel de uma instituição disciplinar era apenas “neutralizar os perigos, fixar as populações inúteis ou agitadas, evitar os inconvenientes de reuniões muito numerosas; agora se lhes atribui (pois se tornaram capazes disso) o papel positivo de aumentar a utilidade possível dos indivíduos.(...) Quando no século XVII se desenvolveram as escolas de província ou escolas cristãs elementares, as justificações dadas era principalmente negativas: os pobres, não tendo recursos para educar os filhos, deixavam-nos ‘na ignorância de suas obrigações, e entregues ao simples cuidado de viver; e tendo eles mesmo sido mal educados, não podem comunicar uma boa educação que jamais tiveram’; o que acarreta três inconvenientes ponderáveis: a ignorância de Deus, a preguiça (com todo seu cortejo de bebedeira, de impureza, de furtos, de banditismo) e a formação dessas tropas de mendigos, sempre prontos a provocar desordens públicas e que só servem para esgotar os fundos do Hôtel-Dieu”. (Foucault: 1972, 185)

“Uma sujeição real nasce mecanicamente de uma relação fictícia. De modo que não é necessário recorrer à força para obrigar o condenado ao bom comportamento, o louco à calma, o operário ao trabalho, o escolar à aplicação, o doente à observância das receitas. Bentam se maravilhava de que as instituições panópticas pudessem ser tão leves: fim das grades, fim das correntes, fim das fechaduras pesadas; basta que as separações sejam nítidas e as aberturas bem distribuídas. O peso das velhas “casas de segurança”, com sua arquitetura de fortaleza, é substituído pela geometria simples e econômica de uma “casa de certeza”.(p. 178/79)

Em meados do século XVIII pode-se perceber uma mudança nos trâmites da justiça. É uma época de inúmeros projetos e reformas. O crime passa a ser repensado e são redigidos os códigos “modernos”: na Rússia em 1769, na Prússia em 1780, na França em 1791, apenas como exemplos. A confissão pública dos crimes foi abolida na França em 1791 pela primeira vez, depois novamente em 1830 (com um pequeno período de restabelecimento), o pelourinho foi supresso em 1789. Na Inglaterra o instrumento de punição desapareceu em

1837.

“Se não é mais ao corpo que se dirige a punição, em suas formas mais duras, sobre o que, então, se exerce? A resposta dos teóricos que abriram, por volta de 1760, o período que ainda não se encerrou - é simples, quase evidente. Dir-se-ia inscrita na própria indagação. Pois não é mais o corpo, é a alma... Porém julgavam-se também as paixões, os instintos, as anomalias, as enfermidades, as inaptações, os efeitos de meio ambiente ou de hereditariedade. Punem-se as agressões, mas, por meio delas, as agressividades, as violações e, ao mesmo tempo, as perversões, os assassinatos que são, também, impulsos e desejos.” (Foucault:1972, p. 20/21)

O autor cita N.H. Julius, em um livro de 1831 (p. 384-386), “Leçons sur les prisons”, tradução francesa, falando sobre o panoptismo. Dizia ele que o princípio arquitetural da proposta era superado por ser um acontecimento na história do espírito humano. Mais do que uma solução técnica, o que estava em trâmite era a construção de um tipo de sociedade. Enquanto a antiguidade foi a civilização do espetáculo (templos, teatros, circos), por “tornar acessível a uma multidão de homens a inspeção de um pequeno número de objetos”, a idade moderna não tem a vida pública e a comunidade como elementos principais. Julius via nossa sociedade como de vigilância, já que cada vez mais o Estado passa a interferir na vida de cada cidadão.

Foucault vê mais além, associando o panoptismo à própria mitologia da personagem napoleônica, aquele que descortina tudo com um só olhar, mas a que nenhum detalhe, por ínfimo que seja, escapa jamais (p.190).

Seja através do internamento tradicional ou da instituição panóptica, a

prática da exclusão dos diferentes de todo o tipo floresce na Europa até o final do século XVIII, só iniciando um processo de refluxo a partir daí, aparecendo de forma mais sutil .

Em 25 de agosto de 1793, Philippe Pinel foi nomeado, por decreto, médico dos alienados de Bicêtre. Teórico da “liberdade para os loucos” e inventor da camisa de força...

“A que liberdade se refere Pinel? O louco passa do cárcere ao manicômio, e as cadeias e os castigos serão substituídos pela camisa de força, o eletrochoque, e mais tarde pela lobotomia e os tranqüilizantes. A submissão do louco se justifica agora em razão da sua condição de enfermo, e passa do âmbito policial ao âmbito da medicina. Se acaba de produzir a medicalização da loucura”.(Foucault: 1989, 58)

E para o surdo a situação não será diferente. Quando, nos últimos anos do século XVIII dá-se o “nascimento” da medicina moderna, com seu “furor classificatório”, com um médico todo-poderoso e cientificamente comprovado, mandam-se os loucos para os asilos, os criminosos para as cadeias, os doentes para os hospitais e os surdos para escolas internas apropriadas para sua “recuperação”.

A modernidade chega. O século XIX é marcado pelo desenvolvimento da tecnologia em todos os setores da atividade humana. A medicina incorpora aos seus conhecimentos as descobertas. Para Sánchez essa incorporação “resolveu” a questão ideológica anterior ao conhecimento científico: se existe um doente, existe uma doença e deverá existir uma cura. Assim, o surdo deve falar, já que ele pode (enquanto possibilidade teórica) falar. Os descobrimentos da eletroacústica

que permitiram o desenvolvimento das primeiras próteses auditivas, por exemplo, foram de grande auxílio para aqueles surdos parciais ou pós-lingüísticos. Por outro lado, o fato de alguns conseguirem chegar à pseudonormalidade desejada pela ideologia, alijou a grande massa restante do processo, de uma certa maneira novamente os aproximando dos idiotas, dos loucos. Exatamente aqui o círculo se fecha.

Se o discurso do poder afirma que o surdo pode falar, entender (até mesmo ouvir, acredita-se, quando protetizado), participar do processo social sem grandes dificuldades, todos os que não conseguem “chegar lá” são a representação do fracasso.

Uma breve análise da história relatada da educação de surdos em treze países (que realizei para a dissertação de mestrado, ver Ramos: 1985) demonstra a pertinência do paralelo traçado pelo professor Carlos Sánchez entre loucura e surdez. A questão da normalidade é o ponto de partida para todas as experiências educacionais realizadas até hoje. Oscilando entre “eles são iguais ao normal” e “eles são muito diferentes”, na verdade o objetivo final de todas as abordagens até hoje é a adequação da população surda ao padrão considerado normal.

Alguns ganhos aqui e ali, individualmente, apenas aparecem como confirmadores da regra que apresentamos.

A questão do acesso à literatura para a população escolar surda, evidentemente, torna-se um assunto deixado de lado por toda e qualquer política educacional até hoje implementada no mundo, já que os objetivos primeiros são “integrá-los” e garantir sua permanência no espaço escolar durante a época em que a lei de cada país exige. Assim, temos experiências esparsas e frágeis de

pequenos projetos que não vão adiante por motivos diversos.

Os próprios surdos são os primeiros a justificar que a escrita dos surdos é diferente, nunca poderá ser equiparada à escrita dos ouvintes. Os educadores, por sua vez, preocupados em cumprir os conteúdos dos currículos oficiais, não dispõem de tempo para um trabalho efetivo na área da leitura/escrita.

E o grande, imenso, quase total fracasso escolar dessa população tem provavelmente aí suas raízes.

Considero a questão da **apropriação da escrita** em um primeiro momento e da **apropriação da tradição canônica literária** em um momento posterior absolutamente prioritária para toda e qualquer proposta educacional dirigida aos surdos. Somente se tornarão sujeitos históricos esses indivíduos a partir do momento que puderem de alguma maneira resgatar essa língua que também é deles, com um passado deles também, se puderem viver essa literatura sem intermediação.

O terceiro momento, da **produção de sua própria literatura** (em Língua de Sinais filmada em vídeo, em CD-ROM ou em escrita tradicional) deverá acontecer como consequência dos outros dois.

Os surdos são uma minoria lingüística e cultural *sui-generis*. São como estrangeiros em suas próprias casas. Não podemos, portanto, pensar apenas em um resgate de sua história (falada, através dos Sinais), facilitada hoje em dia pela existência do vídeo; na defesa de sua Língua de Sinais enquanto língua materna, com todas as implicações políticas que isso significa (intérpretes, mudança na legislação, etc.); na luta por escolas ou classes especiais para surdos com professores surdos ensinando em Língua de Sinais. Só faz sentido pensarmos em

uma proposta que ao lado da defesa de todas as especificidades que fazem dos surdos indivíduos com uma incrível potencialidade cultural, resgate com e para eles o imaginário da humanidade (e de cada cultura).

Serve a escrita a esse propósito.

E são os Sinais o caminho possível para que isso aconteça. Língua materna, própria, a Língua de Sinais, apenas ela, é o veículo que pode tornar os surdos “normais”. Donos de seu pensamento, sem intermediação. A comunidade surda pode e deve se apropriar da escrita.

(...) Babilônia fica a cerca de 65 quilômetros de Bagdá (...) Ali (ou pelo menos não muito longe dali), têm afirmado os arqueólogos, começou a pré-história do livro. Em meados do quarto milênio a.C., quando o clima do oriente Médio tornou-se mais fresco e o ar mais seco, as comunidades agrícolas do Sul da Mesopotâmia abandonaram suas aldeias dispersas e reagruparam-se em torno de centros urbanos maiores que logo se tornaram cidades-estados. Para manter as escassas terras férteis, inventaram novas técnicas de irrigação e esquemas arquitetônicos extraordinários, e para organizar uma sociedade cada vez mais complexa, com suas leis, éditos e regras de comércio, desenvolveram, por volta do final do quarto milênio, uma arte que mudaria para sempre a natureza da comunicação entre os seres humanos: a arte de escrever.(...) De repente, algo intangível – um número, uma notícia, um pensamento, uma ordem – podia ser obtido sem a presença física do mensageiro; magicamente, podia ser imaginado, anotado e passado adiante através do espaço e do tempo.” (Manguel: 1997, 205/207)

Há quase seis mil anos a humanidade vem aperfeiçoando a utilização do seu instrumental mais poderoso. Não se pode mais admitir que os surdos de todo o mundo continuem funcionalmente afastados da escrita.

1.d. O status cultural da Língua de Sinais hoje no Brasil e no mundo. A situação da organização política dos Surdos brasileiros.

Podemos observar que a história da organização social e política dos surdos parece percorrer caminhos semelhantes em todos os países onde acontece. Normalmente os surdos têm sido o carro-chefe com poder inicial de

aglutinação. As questões de emprego e cidadania seguem a trilha aberta e, finalmente, passam os surdos a reivindicar o direito dos surdos jovens à escola.

Bernard Mottez, sociólogo francês (ouvinte), aponta os “Banquetes Surdos” como uma forma alternativa de organização política. Segundo ele, o primeiro banquete acontece em Paris, no ano de 1834, em comemoração ao nascimento do Abade de L’Epée (1712-1789).

Como já relatado em 1.c., o Instituto de Surdos de Paris tivera um papel extremamente importante para os surdos, e, desde a morte do Abade de L’Epée e de seu sucessor Sicard, em 1822, vivia um período de indefinições. Durante mais de dez anos, um Conselho de Administração decidira sobre os destinos do Instituto, assumindo cada vez mais a opção oralista, com conseqüente rejeição à língua de sinais.

Os surdos, muitos deles bastante cultos, muitos deles educadores de surdos formados pelo próprio instituto, resolvem partir para o contra-ataque.

No dia 30 de novembro de 1834, os professores surdos Ferdinand Berthier, Lenoir, Forestier (futuro diretor da escola para surdos de Lyon), o pintor Frédéric Peysson de Montpellier (criador do famoso quadro *Os últimos momentos do Abade de L’Epée*), o pintor italiano Mosca (professor do Instituto de Surdos de Torino- Itália) e outros seis surdos, organizam em um restaurante da *Plâce Châtelet* (Paris) o primeiro banquete para 60 membros da “nação surda” (segundo definição de Mottez).

Sobre o encontro dizia um cronista, um dos dois únicos ouvintes convidados para a ocasião: “(...)Ahí habia profesores, pintores, grabadores, empleados de diversas administraciones, impresores, simples obreros, quienes, rechazados por la naturaleza madrastra del seno de nuestra sociedad encontraron por su inteligencia ele medio de introducirse y conquistar posiciones que les permiten vivir honorablemente. Habia cerebros anchos, altos y bien

construidos que la sociedade de frenologia hubiera admirado; ojos que brillaban de elocuencia, dedos activos, rápidos que se adelantaban a la palabra, en fin, representantes privilegiados de una raza excepcional...(...)" (Revista Geles, n° 6, p.9)

Esse encontro e aqueles que o seguiram (até hoje) apresentaram algumas características idênticas. A primeira, o fato de os surdos gostarem de falar dos seus feitos sociais. Se um surdo consegue um bom emprego, se adquire uma casa, se ingressa em uma escola, esses assuntos são temas muitas vezes retomados nas conversas.

A presença de surdos de outras localidades, surdos estrangeiros, que são recebidos com honras é também outra característica observada. Mottez relata que no terceiro banquete havia surdos da Itália, Inglaterra e Alemanha presentes. No sexto banquete (1839), o aluno John Carlin, aluno de Laurence Clerc, discursou como convidado especial. "Se trataba com frecuencia de artistas, como él, atraídos por París para formar-se o perfeccionarse o simplemente para vivir. Podemos suponer que varios decenios mas tarde los artistas sordomudos americanos H.H. Moore, Douglas Tilden (quien presidió un banquete em 1891), Granville S. Redmond, amigo de Charlie Chaplin, E.E. Hannan, o el pintor J.A. Terry, padre del movimiento sordo argentino, no faltaram a los banquetes de aniversarios de l'Abbé de L'Epée durante sus largas estadias en Paris." (Revista Geles/ 6, p.10)

O uso exclusivo da língua de sinais nos discursos proferidos, mesmo com a gradual entrada de ouvintes nos eventos (jornalistas, funcionários do governo, a direção do Instituto de Paris depois que retomou sua orientação gestualista, amigos dos surdos), é condição dos encontros.

Na convivência de quase dez anos com a comunidade surda carioca, pude observar que os princípios dos antigos banquetes ainda se mantêm ativos nas atuais festas dos surdos, com as mesmas características: **valorização em todos**

os níveis dos surdos, participação de surdos de outros locais, uso preferencial ou exclusivo da língua de sinais.

Não tive notícias da existência de banquetes comemorativos propriamente ditos aqui no Brasil, apesar de serem comuns os jantares ou almoços em torno de alguma data especial. Venho observando, também, que as Associações de Surdos espalhadas pelo Brasil organizam a maioria de seus encontros festivos em torno das datas tradicionais como qualquer clube brasileiro: dia das mães, dia dos pais, dia dos namorados, festas juninas ou julinas, dia das bruxas, baile do Havaí, bailes pré-carnavalescos, festa do chopp, festival do sorvete, feijoadas ou churrascos beneficentes, dia das crianças, natal. Em alguns lugares acontecem eleições de Miss Surda (com direito a desfiles de maiô, etc), fato que observo acontecer também em entidades de Surdos fora do Brasil.

A organização dos surdos brasileiros tem em sua origem fortes ligações com o esporte. A Federação Desportiva de Surdos do Rio de Janeiro foi fundada em 20 de janeiro de 1959, com o nome de Federação Carioca de Surdos-Mudos. Seu primeiro presidente foi Sentil Delatorre, ex-aluno do INES, que, em entrevista a mim concedida para a *Revista da FENEIS* (número 2, abril/junho de 1999, página 27), declarou que seu interesse pelos esportes deveu ao fato de a Faculdade de Educação Física estar situada ao lado do prédio do INES e os alunos do Instituto serem normalmente convidados para disputar jogos com os alunos da faculdade.

É evidente que a proximidade deve ter colaborado para o desenvolvimento técnico dos atletas surdos, que, inclusive tinham fama de serem bons atletas em várias modalidades, mas, a proximidade e o gosto pelo esporte pode ser

observado em todas as comunidades surdas espalhadas pelo mundo.

O Rio de Janeiro, provavelmente devido à existência do INES e, claro, ao fato de a cidade ter sido capital do país durante muitos anos, conta com uma comunidade surda mais ou menos articulada politicamente, o que lhes tem garantido alguns privilégios em comparação com os surdos de outras cidades. De alguns anos para cá, especialmente após a chegada da filosofia da Comunicação Total no país, que, pela primeira vez em mais de um século propiciou a legitimação de alguma maneira das línguas de sinais, pôde-se sentir um incremento das organizações de surdos, desta vez, ligados às Associações de Pais e Amigos dos “deficientes auditivos”. Vale lembrar que a filosofia da Comunicação Total foi concebida na década de 1940 nos Estados Unidos exatamente por uma mãe de uma jovem surda.

A Associação Brasileira de Surdos-Mudos foi aqui fundada em 1930 por um grupo de surdos ex-estudantes do INES, mas desativada tempos depois. Em 1971, um grupo de surdos paulistas, presididos pelo monsenhor Vicente de Paula Penido Burnier (surdo), retomou a Associação e conseguiu inclusive filia-la à WFD (World Federation of the Deaf). Mas, novamente, a instituição foi desativada. Também em São Paulo, em março de 1954, um grupo de surdos (ex-estudantes do INES em sua maioria) funda a Associação dos Surdos de São Paulo, que atua até hoje.

Em 1977, profissionais ouvintes ligados à área da surdez fundaram a FENEIDA – Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo, com sede no Rio de Janeiro. Anos depois, alguns surdos passaram a se interessar pela entidade, participando de seus encontros e da então recém-fundada

Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos.

Finalmente, no dia 16 de maio de 1987, em uma assembléia geral na qual se votou o fechamento da FENEIDA, um grupo de surdos propôs a criação da **FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos**, que até hoje atua e vem crescendo bastante.

As informações a seguir foram todas retiradas de documentos internos da FENEIS, cujo acesso me foi gentilmente liberado. Optei por incluir esse relato quase que burocrático sobre a origem da FENEIS e seus primeiros anos de atividade por não existir nenhuma publicação acessível aos interessados que faça referência à essa importante organização dos surdos brasileiros. Procurei exatamente me manter fiel aos documentos consultados (nomes, datas, locais) para que outros pesquisadores possam utilizá-los como referência para futuros estudos..

O nascimento da FENEIDA

A FENEIDA foi oficialmente fundada em 1978, após algumas reuniões organizadas por iniciativa de profissionais ouvintes bastante atuantes na época, em especial a professora Álpia Couto; professora Rosita Edler, que na época tinha o cargo de Secretária de Estado de Educação e Cultura/RJ; professora Ivete Vasconcelos (INES/Clínica Santa Cecília, responsável pela divulgação da filosofia da Comunicação Total no Brasil), Esmeralda Sterling, representando a APADA de Niterói.

Segundo as atas das reuniões, o encontro que teria dado origem ao desejo de se fundar uma associação a nível nacional aconteceu no INES, em uma reunião do então chamado *Projeto Integração*, no dia 23 de junho de 1977, com a presença do professor americano Steve Mathis.

Reúne-se, então, em 29/08/1977, também no INES, o grupo do Projeto Integração, quando a então diretora do Instituto Nossa Senhora de Lourdes, Heloísa Nascimento Araújo, faz o relato de seu comparecimento à IV Conferência Mundial de Surdos na Dinamarca (com 284 inscritos de 31 países). Segundo ela, um dos temas mais discutidos no encontro foi a questão da família dos surdos.

Surge a proposta da reunião do Projeto Integração com a APADA (Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos) e outras instituições ligadas aos surdos. O próximo encontro acontece em setembro (dia 29, no INES), já com a presença de representantes da APAS (Associação de Pais e Amigos dos Surdos), APADA (de Niterói) e do vice-presidente da Federação Nacional das APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais). A presença de um representante das APAEs, entidade caracterizada pelo trabalho com deficientes mentais, gerou no grupo polêmica, que se estenderá por alguns encontros.

Na realidade, a proposta trazida pelo vice-presidente da FENAPAEs é que acontecesse uma unificação das entidades ligadas aos “deficientes da audiocomunicação” sob a tutela da Federação por ele representada. “Sobre este assunto falou a professora Alpia Couto dizendo ser esta a sugestão dada pelo Cel. Borba, formando assim uma única federação, apenas com Departamentos que se dediquem às diferentes áreas de excepcionalidade”.

Em novo encontro (dia 7/11, na Associação de Assistência à Criança

Surda, em Vila Isabel), após séria discussão sobre o conceito de excepcionalidade, cujo relato em ata não deixa claro qual o posicionamento dos presentes, a professora Álpia Couto faz um relato sobre sua recente participação em um Congresso em Paris, no qual o envolvimento dos pais na educação dos surdos e a estimulação precoce foram os temas mais importantes.

Finalmente, na reunião seguinte (28/11/1977) na sede da União dos Professores do Estado/Niterói, por sugestão do Professor Geraldo Cavalcanti (APADA de Niterói), decide-se pelo envio de correspondência às entidades de surdos sobre o propósito de se criar uma federação nacional. Mais uma vez o grupo se reúne em Niterói, no dia 10 de dezembro, em uma reunião preparatória ao grande encontro que acontecerá dois dias depois no INES.

Com a presença da Federação Brasileira de Surdos, Federação Carioca de Surdos-Mudos, Associação Alvorada de Surdos, Associação dos Surdos do Rio de Janeiro e dos membros do projeto integração, delineiam-se os propósitos da futura entidade, que se decide pela não filiação à FENAPAEs.

Alguns nomes são sugeridos para a mesma, como FEBRAS (Federação Brasileira de Surdos), IBRAS (Instituto Brasileiro de Surdos), ABRAS (Associação Brasileira de Surdos). Vale lembrar que, no ano seguinte, com a FENEIDA já criada, surge a proposta do padre Vicente Burnier de se mudar o nome da entidade para Federação Brasileira de Surdos, em uma tentativa de se retomar a associação fundada em 1930 e que ele tentava reerguer desde 1971. Mas ainda não havia chegado a hora...

Na reunião seguinte (17/02/1978) com a presença de representantes de associações de surdos inicia-se a elaboração dos estatutos da entidade,

culminando em 27/05/1978 com a eleição de sua primeira diretoria.

Como é possível observar nesse breve relato cronológico, foi decisiva para a fundação da FENEIDA a participação dos surdos em um determinado momento, o que não foi mantido até alguns anos depois, talvez pelo fato que tanto esta primeira diretoria eleita, quanto as seguintes, eram constituídas basicamente por ouvintes.

E a FENEIS, como nasceu?

A FENEIS é uma instituição não-governamental, filantrópica, sem fins lucrativos, com caráter educacional, assistencial e sociocultural. São noventa e oito entidades filiadas espalhadas pelo Brasil (até fevereiro/2000), três escritórios regionais (Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre), além da matriz no Rio de Janeiro (sede própria) e perspectiva de abertura de mais um escritório regional, em Brasília.

Suas lutas são inúmeras, passando pela inclusão de profissionais surdos no mercado de trabalho (atualmente são mais de 500 surdos empregados em convênios firmados com empresas de vários tipos, além de apoio ao emprego direto); assistência jurídica gratuita para todo surdo que procurar a instituição; serviços gratuitos (para os surdos) de intérpretes de LIBRAS/português para atividades como consultas médicas, audiências, etc; cursos de LIBRAS para ouvintes; capacitação de instrutores surdos de LIBRAS; revista trimestral com divulgação de notícias sobre comunidade e cultura surdas em todo o mundo e discussão de temas de interesse da comunidade; além da participação em

seminários e congressos.

A FENEIS nasceu com caráter estritamente político. No primeiro parágrafo do relatório da FENEIS, em seu segundo ano de funcionamento (1988), com palavras da então presidente Ana Regina e Souza Campello, podemos encontrar o que pode ser considerado como o “resumo” da situação da comunidade surda brasileira na época:

“Consideramos da maior importância as colaborações que recebemos e queremos continuar recebendo das pessoas que ouvem. Mas consideramos também que devemos assumir a liderança de nossos problemas de forma direta e decisiva à despeito das dificuldades que possam existir relacionadas à comunicação.”

Desde sua fundação, em 16 maio de 1987, no mesmo momento em que se encerravam as atividades da FENEIDA (Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo), a FENEIS luta, em primeiro lugar, pelo direito de autodeterminação dos surdos.

Mas, como tão bem colocou Ana Regina, a “colaboração” dos ouvintes não podia ser dispensada, até mesmo porque a própria FENEIDA fora fundada por profissionais da área da surdez e pais interessados.

Talvez tenha sido essa proximidade com os ouvintes o que pôde fazer da FENEIS uma entidade mais representativa e atuante a nível nacional, buscando sempre interferir politicamente na sociedade como um todo.

A FENEIS, desde sua fundação, demonstra ter plena consciência do papel que quer desempenhar na sociedade e exige da mesma sua aceitação. Acredito

que, por ter sido originada de uma entidade de ouvintes, a FENEIS já tenha iniciado suas atividades com a experiência obtida com os desacertos e contatos efetivados pela FENEIDA. Ao contrário do que pode parecer à primeira vista, o fato de a FENEIS ter sido “fruto” da FENEIDA lhe trouxe mais ganhos que perdas.

A FENEIDA vivia em 1987 um processo de desgaste, sem apoio financeiro das entidades filiadas, com muitas lutas internas, geradas provavelmente pela pressão que os surdos exerciam *na Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos* desde 1983, e com a eleição de uma chapa presidida pela surda Ana Regina no ano anterior.

Livres do que podemos chamar de “jugo ouvinte”, rapidamente os surdos conseguiram organizar a nova entidade fundada, que em seu primeiro ano de existência sobreviveu às custas de aulas de LIBRAS (CR \$ 11.152,00), um donativo de CR\$ 1.000,00 e CR\$ 1.465,96 de taxa de filiação de entidades, gastando CR\$ 8.607,50 com selos, telegramas, xerox, material de consumo e transporte, conseguindo participar oficialmente das seguintes atividades:

I Encontro Municipal do Deficiente Auditivo (Cabo Frio/RJ)

I Encontro do Deficiente Auditivo (Resende/RJ)

IV Encontro Comunitário de Deficientes (Itaúna/RJ)

I Encontro de Pais e Professores de Surdos (Ituiutaba/MG)

I Encontro Brasileiro de Surdos (Recife/PE)

I Encontro de Professores de Língua de Sinais (Recife/PE)

II Encontro de Pais e Professores de Surdos (Curitiba/PR)

I Encontro de Entidades de Deficientes do estado de Minas Gerais (Belo Horizonte/MG)

II Simpósio de Deficiência Auditiva (Belo Horizonte/MG)

I Seminário Estadual de Educação Especial (Brasília/DF)

IV Seminário Estadual de Educação Especial (Rio de Janeiro/RJ)

Fica claro que os surdos se empenharam enormemente para poderem cumprir as tarefas internas do início de uma entidade nacional e ao mesmo tempo estarem presentes em tantos eventos, com tão pouca verba disponível..

Já no ano de 1988, dos CR\$ 3.493.969,18 movimentados pela entidade, CR\$ 2.973.769,18 correspondem às verbas repassadas pela CORDE-Coordenadoria para Integração de Pessoas Portadoras de Deficiência, o que permitiu à FENEIS organizar palestras, participar de encontros, simpósios e, em especial, o I Congresso Brasileiro de Surdos (Campinas, 28/30 de setembro, 266 participantes).

Outras atividades realizadas durante o ano de 1988:

- I Encontro dos Profissionais de Comunicação Total (Rio de Janeiro, 1 e 2 de julho, 148 participantes).
- I Encontro dos Surdos de Mato Grosso do Sul (Campo Grande, 28/30 de julho, 64 participantes).
- I Encontro Nacional dos Intérpretes em Língua de Sinais (Rio de Janeiro, 5 e 6 de agosto, 68 participantes).
- I Ciclo Estadual de Palestras na Área dos Surdos(Porto Alegre, 19 de novembro, 57 participantes).

- III Simpósio de Deficiência Auditiva (Belo Horizonte, 25/26 de novembro, 235 participantes).
- I Encontro dos Surdos do Centro-Oeste (Goiânia, 2/4 de dezembro, 247 participantes).

É óbvio que sem a ajuda governamental seria impossível para os surdos brasileiros se organizarem em nível nacional, preocupação da liderança surda desde o primeiro momento, que, além da participação nos encontros mencionados, realizou visitas na Associação dos Surdos de Pernambuco, Associação dos Surdos de Ituitaba/MG, Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação/MS, Secretaria de Educação Especial/MS, Centro de Surdos da Bahia, Escola Especial Concórdia/RS, Associação Alvorada Congregadora de Surdos/RJ, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais-APAE Curvelo/MG.

A FENEIS participou também, em 1988, do II Encontro de Pais, Professores e Técnicos de Barra Mansa/RJ; IV Seminário Latino-Americano de Capacitação de Pessoas Portadoras de Deficiência (Rio de Janeiro/RJ); Seminário sobre “O Deficiente e a Constituinte Mineira” (Belo Horizonte/MG); I Encontro Anual de Pais e responsáveis do Deficiente Auditivo (Rio de Janeiro/RJ); Palestra na Igreja Metodista sobre “O Ensino Religioso para o surdo” (Rio de Janeiro/RJ); Palestra sobre Comunicação Total e LIBRAS na APAE de Curvelo/MG; Palestra sobre Comunicação Total e LIBRAS no Núcleo de Assistência Cavaleiro da Esperança (Belo Horizonte/MG); Palestra “O que é Deficiente Auditivo” na FUCMT (Campo Grande/MS); Palestra para alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/MS; I Encontro dos Surdos de Cuiabá/MT;

Palestra “O Surdo e a Sociedade”, Campo Grande/MS; I Encontro de Irmãos de Surdos, no Centro de Assistência ao Deficiente da Audiocomunicação, em Campo Grande/MS; III Encontro Nacional de Pais e Amigos dos Surdos, Brasília/DF; Mesa Redonda “Integrar ou Entregar” promovida pelo Conselho Regional de Psicologia (Belo Horizonte/MG), Reunião de diretoria da APADA, Reunião da Comissão de Luta pelos Direitos do Deficiente Auditivo/ Regional Paraná (Curitiba/PR), Reunião do Conselho Consultivo da CORDE (Brasília/DF), Inauguração da sede social e educacional da Associação dos Surdos de Ituiutaba/MG.

Dos onze membros da diretoria da FENEIS durante os anos de 1987 e 1988, oito são surdos, sendo que os ouvintes ficaram com os cargos de Vice-Presidente dos Profissionais da Área, Vice-Presidente das APADAS (com substituição) e um ouvinte como membro do conselho de vogais. O Conselho de Representantes, com membros em Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Goiás, Maranhão, Pernambuco, Paraná, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Rio de Janeiro, manteve a proporcionalidade, com dez surdos e quatro ouvintes.

Em seu relatório do ano de 1998 (o último ao qual tivemos acesso), a FENEIS apresenta sua diretoria com onze surdos e três ouvintes, mais dois surdos e dois ouvintes representando São Paulo e Rio Grande do Sul, mantendo até hoje a supremacia surda.

Naqueles anos iniciais, a diretoria da FENEIS reunia-se uma vez por mês (procedimento mantido até hoje), mas ainda em uma sala cedida pelo INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos, no Rio de Janeiro.

Hoje a FENEIS possui sede própria no Rio de Janeiro e realiza seus encontros

mensais em sistema de revezamento em suas quatro regionais. A entidade se organiza em diversos setores: Desenvolvimento e de Recursos Humanos, Pessoal, Contabilidade, Intérpretes, Programas Sociais (que no ano de 1999 passou a se chamar Setor de Comunicações), Assessoria Jurídica, Grupo de Pesquisa em LIBRAS e Cultura Surda Brasileira, Curso de LIBRAS.

Os escritórios regionais têm vida independente, priorizando o trabalho segundo as possibilidades de cada local. Assim, por exemplo, São Paulo vem dando destaque aos cursos de LIBRAS, bastante procurados; Porto Alegre atua em programas sociais, iniciando a colocação dos surdos no mercado de trabalho, o que já acontece em Belo Horizonte. O Rio de Janeiro está fundando agora no ano 2000 seu Setor de Educação, primeira incursão da entidade nesse campo.

A FENEIS tem uma participação cada vez maior em Congressos, Seminários, encontros de surdos ou ligados à questão da surdez, participando de algumas instâncias governamentais e não-governamentais de luta pelos direitos dos deficientes.

Sua mais importante luta política atual é pela regulamentação do uso da LIBRAS enquanto língua legítima dos surdos brasileiros, cuja lei já foi aprovada no Senado Federal, encontrando-se no momento em vias de votação na Câmara dos Deputados.

Capítulo 2

Conselhos de uma lagarta

Quando começamos a presente pesquisa, Marlene e eu, muitos nos questionaram sobre porque iniciar um trabalho “tão importante” a partir de uma obra tida como representante da literatura infantil; porque a pretensão de realizar uma tradução textual e não trabalhar com narrativas; porque escolher um texto tão “difícil” (“Não seria melhor começar com Chapeuzinho Vermelho, já que se optou pela literatura dita infantil?”, essa era a pergunta que mais nos faziam.).

“O falante está *em situação* na linguagem, investido pelas palavras; são os prolongamentos de seus sentidos, suas pinças, suas antenas, seus óculos; ele as manipula a partir de dentro, sente-as como sente seu corpo, está rodeado por um corpo verbal do qual mal tem consciência e que estende sua ação sobre o mundo. O poeta está fora da linguagem, vê as palavras do avesso, como se não pertencesse à condição humana, e, ao dirigir-se aos homens, logo encontrasse a palavra como barreira.” (Sartre: 1989, p. 14)

Uma definição e uma possibilidade de trabalho. Não achei importante naquele momento levar até Marlene a séria discussão sobre **o que é literatura**, que tantos estudos tem alimentado. Acreditei que melhor seria apenas delimitar nosso espaço de atuação e, assim, desde nosso primeiro encontro para desenvolvimento da pesquisa o conceito de literatura que Marlene e eu assumimos como premissa foi: estávamos trabalhando com o que denominamos genericamente de “poesia”. Não estávamos desenvolvendo um projeto educacional: nosso interesse era apenas conhecer Alice, o Coelho Branco, a

Duquesa, o Gato Que Ri. Nosso terreno era o da artificialidade, da mentira, do não-essencial, do jogo lingüístico. Do estranhamento em última instância.

Mas, para que, então, esse trabalho iria acontecer em uma instituição de pesquisa e não como manifestação cultural/artística simplesmente?

Porque, naquele momento inicial, eu estava interessada em saber se a tradução da obra literária para a LIBRAS estaria inscrita na língua escrita ou na língua falada, o que nos levou à hipótese de trabalho (elaborada em conjunto com minha co-orientadora do mestrado, professora Lucinda Ferreira Brito) que discuto a seguir.

A fala e a escrita para os ouvintes são modalidades distintas de um mesmo sistema lingüístico. Para efeito didático, poderíamos traçar uma linha que representaria o *continuum* da fala mais espontânea de um indivíduo (conversa entre namorados, por exemplo) até aquela mais elaborada (um discurso improvisado do reitor de uma universidade diante de uma platéia de acadêmicos). Em outro espaço, por ocupar outro registro, podemos traçar a mesma linha que leva da escrita mais espontânea (um bilhete para um amigo íntimo) até a poesia mais refinada e complexa de um autor consagrado. Teríamos então um esquema do seguinte tipo:

Língua ORAL

fala espontânea

fala elaborada

escrita espontânea

escrita elaborada

Existe, portanto, uma região ocupada ao mesmo tempo pela fala e pela escrita. No início das pesquisas imaginamos que iria acontecer com a tradução do texto escrito para a LIBRAS seria uma espécie de “esticamento” da linha da fala, atingindo uma região que na língua oral é território exclusivo da escrita, como vemos a seguir:

LIBRAS

fala espontânea

fala elaborada

fala literária

Essa hipótese primeira, cujas premissas ainda considero válidas, sofreu algumas modificações e acréscimos, já que, a partir do momento que o trabalho de tradução do texto literário escrito é filmado em vídeo, temos um resultado formal imprescindível de ser considerado. Ou seja, não podemos ver a questão do

continuum formal e hipotético que analisa a LIBRAS enquanto fenômeno puramente lingüístico, mas passamos a ter um “meio de transmissão” que é o *objeto vídeo* (que pode ser reproduzido, arquivado, revisto em qualquer outro momento) e não mais a pessoa sinalizando no instante da realização daquela fala.

A partir do momento em que a tradução foi realizada e filmada em vídeo estabeleceu-se uma quebra nesse *continuum*, gerando um outro fenômeno, que denomino *proto-escrita* – que englobaria *todas as manifestações artísticas e culturais geradas por surdos em LIBRAS com a intenção de serem retomadas e discutidas pelos mesmos, e filmadas em vídeo*, evidentemente.

No caso do trabalho que realizamos, denomino o resultado *proto-literatura*, cuja justificativa apresento a seguir.

2.a. A escrita e o livro

“Minhas mãos, escolhendo um livro que quero levar para a cama ou para a mesa de leitura, para o trem ou para dar de presente, examina a forma tanto quanto o conteúdo. Dependendo da ocasião e do lugar que escolhi para ler, prefiro algo pequeno e cômodo, ou amplo e substancial. Os livros declaram-se por meio de seus títulos, seus autores, seus lugares num catálogo ou numa estante, pelas ilustrações em suas capas; declaram-se também pelo tamanho. Em diferentes momentos e em diferentes lugares, acontece de eu esperar que certos livros tenham, determinadas aparências, e, como ocorre com todas as formas, esses traços cambiantes fixam uma qualidade precisa para a definição do livro. Julgo um livro por sua capa; julgo um livro por sua forma.” (Manguel: 1997, p. 149)

A escrita, e mais especificamente a literatura, tem sua existência definida por um elo inquebrável entre forma e conteúdo. “Não é a mesma coisa ler o texto de *D. Quixote* num CD-ROM e na sua primeira edição de 1605. Manusear o livro é reconstruir a experiência dos leitores do passado. A forma do texto sempre participa da produção do seu sentido.” (Chartier: 1998)

Greimas(1975:90) divide as coletividades humanas em sociedades com escrita e sociedades sem escrita, pois a mediação realizada pela escrita nos processos de comunicação redimensiona todos os conceitos do mundo natural e da própria cultura. “Já não se trata mais da maneira como tal sociedade se concebe e se articula através da língua que é sua, mas da maneira como utiliza e aprecia os objetos sociais que se tornam, para ela, as substâncias da expressão informadas por sua linguagem.”

Os surdos, que são indivíduos biculturais e que fazem parte de sociedades “letradas”, então, podem fazer a leitura do mundo através da visão de uma sociedade letrada, ao mesmo tempo que sua visão de mundo é a de um participante de uma cultura ágrafa.

Por serem espaço-visuais, evidentemente existe uma barreira em transpor

as línguas de sinais para a linearidade da escrita. As primeiras perguntas que fiz: “Continuará a ser fala esse texto “teatral”? “O registro dessa fala através do vídeo, por exemplo, a transformará em escrita?”

Em entrevista ao Caderno *Idéias Livros* do **Jornal do Brasil** de 24/10/98, Roger Chartier discute o *objeto livro*, lembrando que: “A dificuldade de entender o presente tem gerado algumas inquietações, temores e obsessões. Uma delas diz respeito ao medo do desaparecimento do livro e em relação ao processo da leitura. Uma análise mais cuidadosa mostra que a revolução eletrônica não fará desaparecer os textos. A profecia de McLuhan a respeito de uma substituição do mundo textual pelo mundo eletrônico das imagens não corresponde à situação atual. O que se vê nas telas dos computadores são fundamentalmente textos. Não há porque acreditar no desaparecimento da cultura escrita. Houve apenas uma mudança na sua produção e transmissão. O século 21 verá a convivência entre as três formas de textos: o manuscrito, o impresso e o eletrônico(...)”.

Não mais livros e sim textos: a escrita assume novas formas a cada dia. A justificativa primeira da manutenção da escrita tradicional, linear (vertical ou horizontalmente), em função de sua economia, por exemplo, desaparece com rapidez ao acessarmos as páginas da Web. A informática parece que nos aproxima do pensamento em estado puro. Mas essa é outra discussão.

Por outro lado, não há como se negar que a forma do texto participa da produção do seu sentido. Manusear *Alice's Adventures in Wonderland* em sua edição original de 1865, imaginar a sensação que as meninas inglesas tiveram ao receber como presente de natal o lindo exemplar encadernado à mão, com a reprodução perfeita das ilustrações de John Tenniel e assistir à tradução feita por Marlene em vídeo, evidentemente são experiências bastante diversas.

2.b. A “escrita” em LIBRAS

Quando iniciei as primeiras pesquisas relativas à essa tese, em 1992, não existia o sistema que veio a se chamar Sign Writing. Formalmente, apenas a partir de 1997 é que pesquisadores de catorze países (incluindo o Brasil) vêm trabalhando com um sistema de representação das línguas de sinais. Mas a história da Sign Writing vem de mais longe no tempo, no espaço e na concepção.

A “escrita dos sinais” é fruto de um sistema de notação para a dança, representação de uma coreografia, sendo basicamente um sistema de notação do movimento. Este sistema, por sua vez, foi “inventado” por Valerie Sutton em 1966, uma bailarina americana de apenas 15 anos. Quatro anos depois ela se muda para Copenhague/Dinamarca e seu sistema passa a ser conhecido não só no meio artístico. Em 1974, a equipe de pesquisadores de língua de sinais sob a coordenação do professor Lars von der Lieth, da Universidade de Copenhague, convida Valerie para reproduzir com seu sistema os sinais realizados em uma fita de vídeo. Inicia-se aí a utilização pelos pesquisadores de língua de sinais do sistema de notação inventado para a dança. Evidentemente, de 1974 até hoje, muitas questões relativas à sua utilização pelas línguas de sinais já foram discutidas pela equipe que coordena os trabalhos de Sign Writing. Segundo eles, o sistema (que é universal), vem sendo testado e usado por vários grupos, incluindo, evidentemente, grupos de surdos, e teve algumas transformações. Pequenas, ainda segundo eles.

Desde que a novidade chegou no Brasil, em 1997, tenho visto uma rápida proliferação e divulgação de sua utilização, inclusive sob o rótulo de cultura surda.

Não se trata de simplesmente negar as possibilidades que o sistema de notação proposto têm em termos arquivistas, mas, é impossível aceitar que a “escrita” em LIBRAS possa ultrapassar seu papel de notação.

Muito já se pesquisou sobre o esperanto, por exemplo, bem intencionada iniciativa que pretendia estabelecer uma comunicação efetiva entre todos os povos da terra e, em função da própria natureza da língua, que só existe porque é cultural e dinâmica, caiu no esquecimento.

No caso da Sign Writing, porém, algumas coisas acontecem de maneira diferente:

- O fato de se utilizar a internet para divulgação das pesquisas (homepage, lista de discussões, download do sistema de notação), o próprio fato de o sistema ser universal e propiciar sua utilização imediata por todos aqueles interessados em iniciar o trabalho em qualquer lugar do mundo, entusiasmo sobremaneira especialmente os surdos que entram em contato com o mesmo. Além disso, a impressão que se tem ao entrar em contato com o trabalho é que o grupo coordenador possui recursos financeiros, institucionais e humanos de alto nível, o que gera confiabilidade no trabalho realizado.

Não posso deixar de levantar alguns pontos para a discussão, porém, já que o Sign Writing parece reivindicar para si as possibilidades de uma “escrita em sinais”, o que entra em conflito com proposta que defendo na presente tese.

Acredito que seja possível estabelecer, através de LIBRAS e da literatura escrita, o elo que daria forma à literatura em LIBRAS (em vídeo ou CD-ROM), esta sim com potencialidade de ser tornar um legítimo produto da cultura surda.

2.c. Seria possível uma proto-escrita em LIBRAS?

Não tenho conhecimento de estudos sobre línguas de sinais em narrativas literárias.

Assim, para que algumas discussões preliminares sobre se o produto da tradução do texto escrito para a LIBRAS poderá ser considerado ou não um tipo de escrita, utilizarei, nesse primeiro momento, um estudo realizado por Snow (1994) sobre as diferenças pragmáticas entre o oral e o escrito em uma língua natural. Apesar de a pesquisa da autora ser principalmente direcionada aos problemas de letramento de crianças (ouvintes), penso que sua abordagem pode indicar alguns caminhos interessantes para o ponto que interessa.

A autora inicia seu trabalho afirmando que muitas crianças aprendem a falar rápida e facilmente e, entre estas, muitas irão ter dificuldade considerável para aprender a ler. A pergunta que a autora pretende responder é porque seria muito mais difícil aprender a ler do que aprender a falar (evidentemente Snow não está se referindo a crianças surdas).

O fato de as crianças aprenderem a falar mesmo sem a ajuda de professores especializados e a maioria esmagadora só vir a ser alfabetizada depois de empenho e dedicação desses profissionais, aliado ao fato que crianças com 3/4 anos já superam suas necessidades lingüísticas orais (sabem falar mais do que precisariam para se fazer entender) e só iniciam um processo de interação com a escrita por volta de 5/6 anos, é, para ela, evidência que a incidência de problemas na aquisição da língua oral é muito menor que os problemas de leitura.

Para a autora, a língua escrita é, de alguma maneira, língua oral sob forma escrita (teoricamente e empiricamente). Se uma criança tem problemas com a

aquisição da língua oral, normalmente os terá na sua alfabetização.

O sentido inverso dessa afirmação também deveria ser verdadeiro, ou seja, crianças que tenham tido facilidade em aprender a falar não teriam dificuldades em aprender a ler. E por que isso não se dá dessa maneira? Por que é tão difícil aprender a ler?

Snow irá tentar responder essas perguntas avaliando os aspectos do sistema lingüístico que serão importantes na aquisição do letramento e, para cada um, demonstrando quais são as mudanças que a criança deverá estabelecer para chegar com êxito à língua escrita. Em outras palavras, o que é necessário para que uma criança de 6 anos, com controle do sistema oral adequado à sua faixa etária, alfabetize-se.

Como o ponto de vista da autora é que o “saber adicional” que essa criança hipotética necessita não está no nível fonológico, tampouco gramatical, porém situa-se no nível pragmático, Snow irá defender que o uso pragmático da língua oral e da escrita diferem severamente. Se essa criança não percebe as diferenças surgem então suas dificuldades com a alfabetização.

Para construir seu argumento, a autora parte de uma divisão comum entre língua oral e escrita: fonologia, gramática, léxico, atos de fala, conversação, discurso. Considerando que as regras da fonologia e da gramática governam as formas:(a) dos sons das palavras, (b) das palavras e das sentenças, podemos identificar as mesmas seqüências tanto para o oral quanto para o escrito.

Sabemos, porém, que certas estruturas gramaticais complexas são mais comuns em língua escrita. Produzi-las requer mais tempo e planificação, e compreendê-las (leitura), certamente exigirá um “extra-esforço”. Snow cita como

exemplo alguém lendo pela primeira vez um texto em voz alta para elucidar quão grande deve ser esse esforço.

No nível do léxico sabemos que a maior parte dos itens vocabulares que um adulto conhece advém da leitura. Quando uma criança começa aprender a ler (na realidade educacional por ela relatada, bem entendido), os textos com os quais se depara fazem uso dos 3 ou 4 mil itens vocabulares mais comuns reconhecidos pelo estudante. Ao avançar com seus estudos, freqüentemente ela irá se deparar com palavras novas, que somente serão reconhecidas, paradoxalmente, através de outros textos escritos.

A avaliação da autora sobre esses três aspectos, apesar das diferenças apontadas, é que os pontos de contato entre a língua oral e a escrita superam os problemas que poderiam interferir na alfabetização. Quanto aos aspectos seguintes, aqueles que estariam exatamente no âmbito da pragmática: atos de fala, conversação e discurso, estes sim seriam o lugar das grandes diferenças entre o oral e o escrito.

Para melhor entendermos o raciocínio de Snow, reproduzo a seguir sua definição de pragmática,

“Pragmática é definida como sendo os sistemas de regras projetados para garantir que o uso interpessoal da língua seja apropriado e efetivo em assegurar a compreensão das intenções do falante ou autor. Então, por exemplo, a pragmática compreende as regras de polidez e atos de fala, as tomadas de turno e as ligações interpretáveis entre expressões nas unidades maiores do discurso. Pragmática também reúne as regras que governam a expressão e interpretação da perspectiva do falante naquilo que está sendo expresso e ainda as regras que sugerem como a perspectiva do ouvinte deveria ser.

Nós iremos discutir as diferenças entre a pragmática oral e a escrita nesses três domínios: a expressão dos atos de fala, a regulamentação dos câmbios conversacionais e as ligações entre expressões nas unidades maiores do discurso.”(p. 169)

Minha proposta é que sigamos exatamente o ponto de vista de Snow, fazendo então, a comparação com a língua escrita e língua de sinais.

Atos de fala

Segundo Snow, as crianças adquirem a língua oral para expressarem suas intenções e obterem a atenção dos outros para responder (retribuir) suas intenções. As crianças pequenas parecem ser, inclusive, mais precoces no desenvolvimento dos seus atos de fala em comparação com seu desenvolvimento léxico e gramatical.

Os mesmos objetivos governariam a língua escrita, que, serviria, assim, para argumentar, convencer, entreter etc. Porém, a maioria das crianças tem seu contato primeiro com a língua escrita através da leitura, o que dificultaria para elas a compreensão desse processo correlato. Além disso, muitas vezes os textos a elas apresentados versam sobre questões absolutamente distantes da sua realidade (observação nossa) ou, como bem aponta Snow, tratam-se de textos “fake”, tipo “Vovô viu a uva”.

Como uma criança de 5/6 anos conseguiria estabelecer as relações pragmáticas entre o oral e o escrito a partir desses dados? É claro que estes jovens leitores precisam de textos que consigam ler (em todos os níveis), textos que a autora irá chamar de “fáceis”, porém, textos que evidenciem a existência de um autor e de uma intenção comunicativa. Se a didática da sala de aula estiver calcada única e exclusivamente no uso de textos “fake”, dificilmente o aluno terá condições de chegar à conclusão necessária que por detrás daquelas palavras

escritas há um autor e que ele tem uma intenção comunicativa.

Atualmente algumas experiências de alfabetização priorizam a escrita: as crianças “escrevem” suas histórias, mesmo sem estarem aptas para fazê-lo corretamente, lendo a seguir seus relatos em voz alta. Em outro momento, com a ajuda da professora que corrige os textos, as histórias “escritas” passam a fazer parte de um livro comum da classe a partir da qual será realizado o contato com a leitura.

Segundo alguns autores envolvidos na avaliação dos resultados dessas experiências, o êxito da proposta se baseia em três pontos principais:

- é mais fácil entender a segmentação e o princípio alfabético em contato com a produção escrita do que na leitura.
- alto nível de motivação.
- a instrução por esse método é mais individualizada.

Para Snow a vantagem principal da metodologia é exatamente propiciar a redução das diferenças entre o uso oral e escrito da língua na expressão das intenções comunicativas.

Nesse ponto estaria, para a autora, a explicação de porque crianças de famílias cujos pais são iletrados ou de baixo grau de escolarização sabidamente têm maior probabilidade de apresentarem problemas escolares, a despeito de manejarem sua língua oral com propriedade. Isso acontece exatamente por elas não chegarem à escola com um conhecimento prévio do significado da escrita. Algumas experiências realizadas com leitura e discussão de livros de histórias infantis juntamente com adultos e uso de livros e jornais como fonte de informação prévia ao trabalho de alfabetização parecem poder propiciar a essas crianças

suporte para que as diferenças pragmáticas apontadas sejam compreendidas.

Snow aponta também como “grupo de risco” aquele formado por crianças que chegam à escola falando uma língua diferente daquela usada como meio de instrução (os filhos de imigrantes). À primeira vista pareceria evidente que, ao serem ensinadas a ler em inglês, por exemplo, teriam dificuldades em entender a relação entre “sua” língua falada e a “outra” língua escrita. Um estudo realizado por Collier(1987), citado por Snow (p. 171), demonstrou que, no caso dos ouvintes de famílias estrangeiras, mesmo advindos de famílias de classe média e com nível cultural elevado, esse tipo de aluno terá dificuldades acadêmicas persistentes.

É interessante observar que, no caso dos surdos, estudos realizados nos Estados Unidos (Strong/editor:1988), demonstram uma recorrente maior aptidão para o letramento das crianças surdas filhas de pais surdos. Assim, em uma avaliação preliminar, existiria uma contradição entre os estudos de Snow e aqueles editados por Strong.

Trazendo essas ponderações para a problemática da tradução em questão, pode-se perceber que, mesmo sem ainda iniciarmos a discussão do vídeo produzido, a partir do momento que o texto é filmado e, em determinado momento, poderá ser assistido por uma platéia que jamais viu a narradora/tradutora , representante do autor ausente, a questão dos atos de fala poderia ser avaliada a partir das estruturas recorrentes na língua escrita.

Conversação

Retomando a questão da aquisição da língua oral discutida por Snow, sabidamente as crianças desde muito cedo conseguem dominar as regras conversacionais (tomadas de turno, por exemplo), utilizando-as em diálogos rapidamente cada vez mais sofisticados. Isso pode ser observado especialmente nos diálogos com adultos colaboradores e interessados, que lhes dêem o suporte necessário para que sua narrativa possa ser clara e inteligível.

Por outro lado, escrever envolve a produção de uma mensagem para uma audiência ausente. É por esse motivo, segundo Snow, que as crianças pequenas necessitam do apoio de figuras ou desenhos na construção inicial de seus textos escritos, além de necessitar ter acesso às opiniões do seu leitor.

A passagem da comunicação face-a-face para a comunicação à distância pode ser mediada por formas híbridas de comunicação, como os bilhetes, por exemplo, que permitiriam o ativamento de regras lingüísticas e paralingüísticas tanto do oral quanto do escrito. Ou seja, permitiria à criança entender que a pragmática da comunicação face-a-face, que permite o uso de gestos, entonação, participação do outro, é substituída pela pragmática da comunicação à distância, que traz outras regras.

No texto filmado em LIBRAS fica claro para o “leitor/espectador” que aquele texto tem um autor, naquele momento inacessível, já que o texto se articula em vários tipos de discurso, surgem personagens variados, o ritmo do texto apresenta diferentes nuances, e assim por diante. O texto apresenta-se com um início/meio/fim completo, que pode ser interrompido pelo leitor/espectador, e, também, não responde a possíveis questionamentos do mesmo. Características

exclusivas da língua escrita, portanto, estão presentes no texto em questão.

Discurso

A pragmática da coesão discursiva dá conta de como são realizadas as relações entre as expressões (frases), demonstrando os processos de ligação das proposições. É evidente que essas relações são bastante mais complexas na língua escrita, já que as possíveis dúvidas surgidas na comunicação face-a-face podem ser rapidamente esclarecidas.

O autor de um texto escrito precisa prever todos os tipos de informações prévias que sua audiência deve ter acesso para poder entender sua mensagem, quais são os possíveis mal entendidos que surgirão, enfim, a comunicação à distância requer muito mais planificação e prognóstico. Snow lembra que a criança em seu processo de alfabetização, na realidade escreve para comunicar algo para pessoas que estão muito próximas a ela: professores, colegas, família. Pessoas com as quais ela tem uma história em comum, facilitando enormemente seu trabalho de planificação e prognóstico. E, de certa maneira, prejudicando seu processo de entendimento das diferenças pragmáticas entre o oral e o escrito.

A autora remete a alguns estudos (Glucksberg & Krauss, 1967; Sonnenschein & Whitehurst, 1984) que demonstram as dificuldades das crianças nessa fase (alfabetização) em descrever, por exemplo, uma gravura com um objeto *nonsense*. A grande maioria dos textos seguem idiossincráticos e pouco informativos. Segundo Snow, o fato das crianças não conseguirem dominar essa questão pragmática em seu próprio discurso de alguma forma acaba também

interferindo na compreensão que elas têm na leitura de textos em geral, instalando um tipo de “bola de neve” , já que haverá um emperramento no desenvolvimento dos níveis léxico e gramatical (ficando apenas com aqueles apontados por Snow).

Acreditamos que a hipótese da autora, aqui apresentada resumidamente, de que as diferenças pragmáticas entre a língua oral e escrita são um fator importante para o entendimento do porquê algumas crianças têm dificuldade em seu “letramento”, poderão ser de grande utilidade para aqueles que estão envolvidos com as pesquisas sobre LIBRAS.

Fica evidente, a partir da reflexão preliminar sobre os pontos levantados por Snow, a importância do contato das crianças surdas com textos escritos e, como defendo, textos escritos traduzidos para a LIBRAS.

Pelo fato de estar envolvida em uma proposta bastante ampla de intervenção cultural, já que a proposta de “tradução cultural” de um texto literário escrito para a LIBRAS não pode ser esgotada cientificamente (na teoria e na prática) através de um único ponto de vista, a cada passo dado surgem novos questionamentos e a necessidade de se aprofundar a pesquisa.

É necessário, porém, que algumas restrições e delimitações sejam realizadas para que não se perca o objetivo final da proposta. Questões como o uso do discurso direto e indireto e da topicalização em LIBRAS, por exemplo, surgidas em discussões no Laboratório de Linguagem e Surdez da Faculdade de Letras da UFRJ, parecem ser de extrema importância para o avanço teórico de nossas pesquisas. Mesmo assim, como não pretendo me ater ao campo específico da lingüística, julgo pertinente que esses conceitos sejam trabalhados

de maneira simplificada e resumida, deixando aberta a trilha para outros estudiosos mais capacitados percorrermos.

Topicalização

Brown & Yule (1983) apontam que a noção de Tópico aparece em vários níveis do discurso. Partindo do geral para o particular percebemos, por exemplo, a utilização de estruturas típicas de distinção textual, como “Era uma vez...” para indicar início de um conto de fadas ou “Você já ouviu aquela do...” para piadas ou ainda “Sabe o que me aconteceu semana passada?” para um relato pessoal.

Podemos encontrar também em um diálogo marcas indicativas de tomadas de turno e mudanças de assunto, de uso comum de qualquer falante nativo de uma dada língua. Esses recursos poderiam ser nomeados como uma noção primeira, intuitiva, de tópico, ou seja, uma estrutura de recorte com objetivo de pontuar (destacar) o tópico desejado de todo o resto.

No nível sintático, poder-se-ia denominar os resultados de um desses recortes, respectivamente, de tópico e comentário, sendo que primeiro o falante anuncia seu tópico e a seguir comenta algo sobre ele. Nas línguas inglesa e portuguesa, por exemplo, os tópicos estão normalmente associados com o sujeito e os comentários com os predicados. Apesar disso, muitas construções podem utilizar outra formatação.

Encontramos os seguintes exemplos in Brown & Yule (1983) :

(I) John / ran away.

(II) That new book by Thomas Guernsey / I haven't read yet.

sendo que em (I) temos a estrutura típica gramatical sujeito/predicado coincidentes com tópico/comentário, o que não acontece em (II).

Poderíamos ter em português algo muito parecido:

(I) João / foi embora.

(II) Esse novo livro do Rubem Fonseca ,/ eu ainda não li.

Podemos observar apenas com esses poucos exemplos que as construções do tipo (I) são mais comuns em inglês e português, sendo que as do tipo (II) nos soam até mesmo como estranhas. Isso não quer dizer que a topicalização não possa existir em português, por exemplo.

Como observamos em várias ocasiões no texto em LIBRAS em questão, parece haver uma certa diferença de utilização da topicalização em LIBRAS, já que as construções do tipo (I) não são as mais comuns. Assim, há indícios que a LIBRAS seria uma língua “topicalizada” pois normalmente o falante inicialmente destaca sobre aquilo que se fala para depois comentar sobre o mesmo.

Evidentemente, o estudo do processo de topicalização não se reduz a esse aspecto aparentemente simples de movimentação. Segundo Morgan (in Brown:71), por exemplo, não existiriam *sentenças topicalizadas* mas *falantes topicalizados*. Essa afirmação leva a uma noção de tópico articulado com a noção de contexto, bastante importante e pertinente, mas que deixaremos por ora de lado.

Discurso direto e discurso indireto

Encontramos in Garcia (1973:109-132) que:

“No discurso direto - a *oratio recta* do latim - o narrador reproduz (ou imagina reproduzir) textualmente as palavras - *i.e.*, a *fala* - das personagens ou interlocutores (...) Os verbos (*disse, respondeu, perguntei*), que no discurso direto indicam o interlocutor que está com a palavra, fazem parte de orações justapostas, independentes, já que o enlace com a fala da personagem prescinde de qualquer conectivo, havendo apenas, entre as duas orações, uma ligeira pausa, marcada ora por uma vírgula, ora por um travessão.

No discurso indireto - a *oratio obliqua* do latim -, esses verbos constituem o núcleo do predicado da oração principal: *eu disse...*, *ela me respondeu...*, *eu perguntei...*, cujo complemento (objeto direto) é representado pelas orações que se lhes seguem, introduzidas pelos conectivos *que* (para *dizer, responder* e seus equivalentes) e *se* (para *perguntar* e seus equivalentes).(...)

No discurso direto, o narrador ‘emerge do quadro da história, visualizando e representando o que aconteceu no passado, como se o tivesse diante de si’.(...) No discurso indireto, o romancista ou contista incorpora na sua linguagem a fala das personagens, transmitindo-lhes apenas a essência do pensamento a elas atribuído.”

Podemos dizer, como Garcia, que as formas de expressão dos discurso direto e indireto são tão antigos quanto a própria linguagem; porém sabemos que, além deles, a técnica do diálogo moderna faz uso também do chamado discurso indireto livre ou misto ou semi-indireto. Segundo o autor, o latim e o grego desconheciam essa forma e somente depois do Renascimento a língua francesa, por exemplo, passou a utilizá-lo.

“Como o nome sugere, o estilo ou discurso indireto livre ou semi-indireto apresenta características híbridas: a fala de determinada personagem ou fragmentos dela inserem-se discretamente no discurso indireto através do qual o autor relata os fatos. (...) Vejamos um exemplo de José Lins do Rêgo:

Os trabalhadores passavam para os partidos, conversando alto. Quando me viram sem chapéu, de pijama, por aqueles lugares, deram-me bons dias desconfiados. Talvez pensassem que estivesse doido. Como poderia andar um homem àquela hora, sem fazer nada, de cabeça no tempo, um branco de pés no chão como eles? Só sendo doido mesmo. (Bangüê, p.62).” (p. 128)

Dessas simples noções podemos inferir inúmeras perguntas. Quando

falamos em técnica de diálogo estamos necessariamente falando em narração, e mais especificamente no caso desse autor, de narração escrita. Em uma narração oral as técnicas utilizadas seriam as mesmas? Ou seja, até que ponto a utilização dos discursos direto e indireto em uma narrativa em LIBRAS caracterizará o mesmo como texto escrito?

Estamos partindo de uma premissa indiscutível que a LIBRAS é uma língua natural com todas as características e aplicabilidades de uma língua oral. Além disso, como o trabalho que propomos é o de tradução “textual” de uma obra literária que registramos posteriormente em vídeo como obra acabada, entendemos que o resultado poderá ser avaliado como um tipo de “escrita” em LIBRAS.

É evidente que o fato de a pesquisadora surda não ser proficiente em português escrito e o domínio da pesquisadora ouvinte em LIBRAS ser insuficiente é um fator importante e deverá ser levado em consideração.

De acordo com nossas pesquisas sobre a produção cultural dos surdos em todo o mundo, esta é a primeira tentativa formal de se trabalhar com a tradução textual de textos escritos para uma língua de sinais. Nossa posição foi referendada recentemente pelo professor e pesquisador da Cultura Surda Robert Jonhson, que nos afirmou desconhecer trabalho com o mesmo teor.

Por ora é importante lembrar que o texto em LIBRAS ao qual chegamos é fruto dessa “encruzilhada cultural” e não deverá ser analisado como um produto legítimo da comunidade surda. Trata-se de uma experiência de laboratório que julgamos válida mas que deve ser entendida apenas e tão somente como tal.

CAPÍTULO 3

Um chá maluco

“Então, um dia, da janela de um carro (o destino daquela viagem está agora esquecido), vi um cartaz na beira da estrada. A visão não pode ter durado muito; talvez o carro tenha parado por um instante, talvez tenha apenas diminuído a marcha, o suficiente para que eu lesse, grandes, gigantescas, certas formas semelhantes às do meu livro, mas formas que eu nunca vira antes. E contudo, de repente eu sabia que eram elas; escutei-as em minha cabeça, elas se metamorfosearam, passando de linhas pretas e espaços brancos a uma realidade sólida, sonora, significativa. Eu tinha feito tudo aquilo sozinho. Ninguém realizara a mágica para mim. Eu e as formas estávamos sozinhos juntos, revelando-nos em um diálogo silenciosamente respeitoso. Como conseguia transformar meras linhas em realidade viva, eu era todo-poderoso. Eu podia ler.” (Manguel: 1997, p. 18)

3.a. Algumas questões teóricas sobre tradução cultural

Quando se fala em tradução de uma língua escrita, em sua modalidade literária, para a LIBRAS, que é manifestação de uma língua oral, como já foi visto anteriormente, há que se pensar sob outros critérios que não aqueles que a bibliografia sobre tradução disponível, que privilegia a tradução escrita/escrita ou oral/oral.

Procurei estudar os textos que serviram de base teórica com o olhar fixado no trabalho que ora busco interpretar, buscando (e trazendo para discussão) as conexões possíveis e as divergências inevitáveis, tentando com isso construir um pequeno *corpus* de questionamentos a serem melhor tratados em pesquisas futuras.

Não acredito, portanto, que os pontos aqui discutidos possam ser considerados como tentativa de elaboração de uma teoria sobre a tradução de textos literários para a LIBRAS, mas sim a reflexão teórica sobre uma tradução específica em condições específicas. A primeira tradução desse gênero da qual

tenho notícia no Brasil (e, até onde vão meus conhecimentos, no mundo) e que, exatamente por esse motivo, estive sujeita aos acidentes de percurso previstos em iniciativas pioneiras.

Talvez possamos até mesmo considerar a presente tese simplesmente como um “estudo de caso”.

A questão da tradução (ou da interpretação, quando em situação de fala) para os surdos não tem apenas a particularidade que destacamos em sua denominação - **cultural**, mas é, em sua fundamentação, também filosófica, até mesmo existencial. A tradução de textos literários para a LIBRAS pode ajudar a satisfazer a necessidade de sua própria compreensão enquanto sujeito bicultural. Por serem minoria lingüística e bicultural, os surdos trazem em sua constituição como seres humanos a possibilidade da compreensão de dois mundos diversos. Compreender filosoficamente e poder comunicar-se com estes dois mundos faz parte de sua constituição como pessoa e como cidadão.

Emmanuelle Laborit, atriz surda francesa, autora de um livro autobiográfico, dá seu depoimento sobre isso:

“-Senhorita Laborit, fale-me do mito da caverna. Desenvolva-o...

Oral. Pergunta de filosofia sobre a verdade em Platão. Difícil, difícil. Entretanto, consegui. No mesmo exame, no ano passado, havia explicado ao examinador que sou surda. Tinha pedido um intérprete; normalmente, tenho direito a um. Lutei para tê-lo. E consegui. Não queria um professor atrás de mim, como na pré-escola, nem minha mãe. Não vou deixar que cuidem de mim a vida inteira como de uma criança. Não é assim a vida. Não conhecia aquela intérprete, nem ela a mim. Iria simplesmente traduzir minhas exposições.” (Laborit: 1994 (orig.), p. 186)

Enquanto o surdo não puder se apropriar adequadamente da cultura ouvinte, isso significando não só exercer plenamente seus direitos de cidadão, mas poder circular livremente por todas as instâncias sociais – o que inclui necessariamente a língua escrita e a tradição literária, ele continuará a ser

tutelado por alguém ou por alguma instituição. A mãe, o professor, o intérprete, todos esses personagens exercem funções absolutamente necessárias em momentos específicos da vida do surdo. Mas o surdo só será pleno quando puder estar **sozinho** em alguns momentos.

A existência de legendas abertas ou ocultas na televisão; filmes nacionais legendados; serviço de intérpretes gratuitos; próteses auditivas gratuitas ou subsidiadas; telecomunicações facilitadas (TDD, fax, pagers, computador, internet); escolas, professores e profissionais qualificados; garantia de vagas na universidade; qualificação profissional e emprego; são tantas as lutas a serem travadas e tão grande o rol de necessidades especiais que um cidadão surdo deve ter satisfeito para que possa exercer plenamente seu papel social, para que ele possa dar conta do seu papel social!

A literatura, a possibilidade de compreender e fazer literatura talvez seja sua possibilidade de exercer a solidão, sua possibilidade de se fazer inteiro, como acredito. E o caminho aqui proposto da realização de traduções culturais talvez seja um atalho bastante facilitador para que se chegue a isso.

A terminologia utilizada *tradução cultural* não tem a pretensão de ser inédita, nunca antes realizada. Apenas busquei uma expressão que pudesse expressar com maior precisão a obviedade muitas vezes esquecida do significado intrínseco de uma tradução - ser ela um movimento não só entre línguas mas também entre culturas.

Os mistérios de toda ordem, científicos ou poéticos, que envolvem todos os tipos de tradução, que fazem da análise dessa atividade uma trilha a ser percorrida em floresta de cipós entrelaçados, são as mesmas que fizeram da

tradução cultural que realizamos um caminho difícil e tão belo. Na tentativa de avaliar este percurso com um mínimo de segurança, elaboramos uma espécie de roteiro que abrangesse as questões principais já discutidas pelos teóricos da tradução e trazendo-as para o campo da *tradução cultural*.

Uma das premissas teóricas das quais se partiu - o biculturalismo da comunidade surda, ainda não é regra geral na comunidade surda brasileira. Ainda são poucos os surdos que buscam, ou melhor dizendo, têm condições de exercer seu potencial bilíngüe e bicultural. De um passado muito próximo temos toda uma geração de surdos que perseguiram (por influência social e educacional) o modelo ouvinte: **oralização, busca de valores da individualidade do ser humano e não da coletividade surda, isolamento, negação da LIBRAS**. Recentemente, com as mudanças proporcionadas pelo novo status da Língua de Sinais, com a fundação, em 1987 da FENEIS, e outras conquistas nessa direção, um pequeno grupo de surdos bastante politizados e combativos vem defendendo a cultura surda enquanto valor único e imprescindível à formação do cidadão surdo.

Após séculos de opressão social e cultural, a comunidade surda busca sua auto-afirmação através da valorização daquilo que eles denominam cultura surda, qual seja, qualquer manifestação cultural efetivada por surdos em LIBRAS.

Como a maioria dos indivíduos componentes dessa parcela politizada vivencia o lado oposto do chamado modelo oralista, ou seja, **valorização do uso da LIBRAS, grupo de amigos surdos, preferência por locais de trabalho no qual não há necessidade de utilização do português**, normalmente o que acontece nesse processo é que a língua oral (falada e escrita), um dos pilares de sustentação do modelo negado, e a literatura produzida pela humanidade até hoje

passa a ser também, de certa forma, objeto de repúdio.

Especificamente com relação à questão da língua escrita e literatura, o que interessa na presente tese, os motivos da recusa podem ser avaliados no estabelecimento de outro paralelo entre o momento atual que a comunidade brasileira passa e os primórdios do fim do colonialismo político até a entrada no século XX.

O diálogo que Roberto Corrêa dos Santos (*O Político e o Psicológico, estágios da cultura*) estabelece com Silviano Santiago (in *Idéias- JB- 9-9-90*, “Oswald de Andrade ou : o elogio da tolerância racial”) acerca do projeto literário/cultural do romantismo nos informa que o mesmo pressupunha uma essência do ser brasileiro, nossa verdadeira alma, ligada às nossas origens indígenas, ao primeiro habitante (origem), ao dono da terra. Assim, para podermos alcançar a almejada independência cultural da colonização européia, teríamos que retomar integralmente nossas raízes (origem) e concentrar nossos esforços em trazê-las para superfície, ou seja, na terminologia de Corrêa dos Santos, *exteriorizar nosso interior*. Só assim teríamos a força necessária para recusar o exterior com o qual até então nos reconhecíamos. Para o projeto romântico, o externo seria o falso e o interno o verdadeiro.

Já o modernismo, mais especificamente o da segunda fase (anos 30), o modernismo do manifesto antropofágico capitaneado por Oswald de Andrade, propõe um sentido inverso : deglutir, devorar tudo que é estrangeiro, moderno, trazer para o nosso interior o exterior. Outro ponto da análise de Corrêa dos Santos, que vê a consideração das culturas negra e indígena também como exteriores, faz com que a proposta encerre um duplo avanço, já que não considera

um interior prévio, nenhuma essência anterior.

Porém, tanto para os românticos como para os modernistas, a questão da constituição e afirmação de uma identidade nacional estavam ainda no centro das suas questões. De um “achado crítico” de Silviano Santiago (palavras de Roberto Corrêa), parte o segundo autor para discutir a questão da nacionalidade sob o ponto de vista dos países desenvolvidos.

“Naqueles, a nacionalidade é tratada no pólo, senão tranqüilo pelo menos assumido, das diferenças. Diferenças que se batem por vezes, que se harmonizam mais adiante, que se suplementam, mas não se confundem.” (p. 100)

Nós, os dependentes, os subjugados, os inferiores, precisamos antes encontrar o *modelo* (que pressupõe um todo ali representado) para, por um processo de comparação exaustiva, copiá-lo ou destruí-lo. “Para nós, a identidade é ainda de natureza psicológica, diz respeito à adolescência da cultura, problemas de afirmação, conflito de paternidade; ainda pode ser explicada pelo texto “romance familiar” de Freud: pais, filhos, independência, minoridade, essência própria, afirmação, rebeldia, procura de resposta desesperada para a pergunta quem sou, confusão e mistura com o outro; ordem por demais imaginária.” (p.100/01)

Roberto Corrêa remete a Nietzsche, que na segunda das “Considerações Extemporâneas” afirma serem exatamente a fraqueza e a doença de um homem ou de uma nação essa oposição entre um interior que nada reflete de um exterior, que por sua vez não tem correspondência alguma com seu interior. Quando nós (homens ou culturas) estivermos tão fortes (prontos) e pudermos ser apenas

exterior, forma, sem a busca tola da essência, da origem, cada vez mais poderemos ser inteiros.

Mas a proposição nietzscheana nos parece também, ao caracterizar o surgimento do homem moderno como o do momento em que a cisão entre o dentro e o fora se dá, em oposição aos povos antigos, de certa forma romântica, pressupondo uma origem/essência íntegra. Pressupondo um modelo.

Evidentemente, quando Nietzsche afirma a não pertinência de se atribuir aos gregos uma cultura autóctone, mas sim um permanente processo de assimilação de cultura “viva” de todos os povos com os quais eles mantinham contato, o filósofo atribui ao seu pensamento o *movimento*, palavra opositiva a *modelo*.

Pensando então no momento cultural em que se encontra a comunidade surda brasileira (urbana, sendo a carioca a que mais conheço), poderíamos traçar um paralelo com as considerações discutidas até aqui.

Podemos perceber que a questão central, aquela que tem o poder de aglutinação, é também a da identidade. Se durante muito tempo os surdos se esforçaram para parecer/ser como os ouvintes (oralização a qualquer preço, surdez negada, não formação de grupos de amigos de surdos), a partir do momento em que a língua de sinais passa a ser “reconhecida” como uma língua e aceita pelos ouvintes, há uma reviravolta em seu comportamento e surge o que denominamos por falta de melhor expressão “orgulho surdo”.

Como já foi apontado por Roberto Corrêa, o estágio psicológico de afirmação de identidade imita ou rejeita o modelo.

Mas o que notamos como muito interessante nesse paralelo traçado é que do romantismo para o modernismo há um tempo histórico marcado, de décadas.

No caso do movimento de afirmação da identidade surda (brasileira, urbana..., nunca é demais lembrar), não estamos falando em mais de dez anos. Ou seja, há dez anos atrás nem se pensava em discutir que um surdo pudesse ter a língua de sinais como L1 (primeira língua) ou que pudesse rejeitar por si só o modelo ouvinte e ser ainda bem-sucedido.

Passaram os surdos rapidamente de um estágio 'infantil', submisso, sem visão histórica, para um "adolescente", romântico, contestador de valores.

A existência de um estudo como o que proponho, sem nenhuma pretensão de ser modelar, demonstra a condição da comunidade surda de a partir de agora assumir como sua também a cultura ouvinte e dela participar em condições de igualdade, o que os levaria a passar por cima do paralelo com o movimento modernista, diretamente ao momento de "exteriorização do exterior" proposto por Corrêa dos Santos.

Poderia a literatura, representante da "alta cultura", ser a lança nietzscheana atirada para o alto e mais alto ainda? Acredito que sim.

Tradutibilidade

De que princípio parte a presente tese? Tudo pode ser traduzido, ou, em função da própria natureza da linguagem, nada se traduz? Segundo Paes (1990:13), "os partidários dessa teoria têm apontado com razão que as palavras isoladas não têm sentido em si mesmas: a sua significação é determinada, de cada vez, pelo respectivo contexto. Por contexto, entende-se a frase ou o trecho em que a palavra se encontra no momento, tornados entendíveis por um conjunto de centenas de outras frases lidas ou ouvidas anteriormente pelo ouvinte ou leitor,

e que subsistem no fundo de sua consciência”.

Quando se fala em duas línguas/culturas estabelecidas e reconhecidas, com indivíduos capazes de realizar com eficiência o trânsito entre esses dois quase “universos”, já existe o impasse sugerido pela posição acima exposta. É evidente que há uma certa impossibilidade de se traduzir, ao imaginarmos também um ponto a ponto perfeito.

Partimos de um conceito de língua que não separa língua e cultura . Exatamente por isso nos abre a possibilidade de tudo se traduzir. Reescrever, em última instância.

Em relação à Língua de Sinais poder ser língua-alvo de uma tradução, um dos papéis da presente pesquisa foi justamente demonstrar a possibilidade de se efetivar um trabalho de tradução textual de uma obra literária, não apenas um recontar de história, mas uma criação autêntica de tradução.

No Brasil existem estudos sobre as Línguas de Sinais, sua importância para a educação dos surdos, as consequências psicológicas da recusa da LIBRAS e outros tantos trabalhos acadêmicos. Muitos e muitos trabalhos práticos também vêm sendo realizados por educadores, fonoaudiólogos, psicopedagogos espalhados por todo o Brasil, buscando cada vez mais inserir a Língua de Sinais na vida das comunidades surdas.

Porém, não existem ainda manifestações desse “pensar” em LIBRAS livres do jugo colonialista do ouvinte. Uma das falas mais emocionantes nos discursos acadêmicos e/ou políticos em defesa da LIBRAS é que a Língua de Sinais, enquanto língua natural, pode discursar filosoficamente, poetar, ironizar. Mas a realização desse discurso ainda não tem seu registro disponível

organizadamente. Não existem centros de cultura surda, nem videotecas para o arquivamento dessas manifestações. Fala-se sobre a LIBRAS e sua potencialidade, mas a LIBRAS, realizada pelos surdos, não está disponível para consulta...

Existe no Rio de Janeiro um surdo (Nelson Pimenta) que lançou em 1999 um trabalho denominado *Literatura em LSB: poesia, fábula, histórias infantis* em vídeo, com produção e direção de profissionais americanos (o vídeo foi realizado nos Estados Unidos, onde o ator/criador participou de cursos de teatro e outros em várias ocasiões). A influência da cultura surda americana é facilmente notada, até mesmo no título do trabalho, que utiliza a terminologia LSB (Língua Brasileira de Sinais), seguindo os padrões “internacionais”, em oposição à denominação tupiniquim LIBRAS. Essa forte influência, evidentemente, não invalida ou deprecia o trabalho do surdo brasileiro, mas o aproxima sobremaneira de uma releitura de outro tipo de colonialismo.

A situação dos surdos brasileiros enquanto minoria lingüístico-cultural hoje pode ser resumida em sua luta para colocar a LIBRAS no currículo das escolas para surdos, para ter sua língua reconhecida.

O exercício da tradução pode acontecer de inúmeras maneiras, evidentemente. Uma primeira diferenciação que deve ser discutida seria a oposição entre a tradução literal e a tradução “livre”.

Um dos maiores teóricos sobre tradução no Brasil, Paulo Rónai (1987), defensor das traduções literais, aponta para a possibilidade de uma tradução “ótima”, com a utilização do trabalho vários tradutores em conjunto, ou com

especialização/aprofundamento no tema ou autor a ser traduzido. No fundo dessa proposta está a busca da perfeição, do conceito de pureza, do original, do datado, do assinado.

Do outro lado da trincheira estariam as chamadas “belles infidèles” francesas, que dominaram até o final do século passado. Traduções adaptadas ao gosto nacional, que muitas vezes corriam o risco de se transformar em narrativas e não traduções propriamente ditas. O tradutor passa a ser co-autor efetivo do texto, muitas vezes funcionando também como censor.

O conceito de *tradução cultural* por si só rejeita o papel da origem enquanto valor, já que pressupõe uma estrada de duas mãos em fluxo constante. Assim, a possibilidade de interferência do tradutor existe e é esperada.

No caso dessa tradução realizada, por exemplo, quando Alice dentro do túnel ouve os passos apressados (pisadinhas) do Coelho se aproximando, a sugestão de Marlene foi a visualização da sombra das orelhas Coelho Branco, tremendo de nervoso. A opção de Marlene foi “ensurdecer” Alice e seus companheiros pelo texto afora. Em sua mente, mesmo quando isso não transparece, a história de Alice é uma história de um mundo surdo, **do seu mundo surdo**. Mas também de um mundo de uma mulher carioca, etc, etc.

Ainda no início do texto, Alice discute consigo mesma sobre a questão da latitude e longitude, referindo-se à Inglaterra e Nova Zelândia. Marlene optou por falar sobre o Brasil e o Japão. E quando Alice descreve o sabor do líquido delicioso que a garrafa mágica continha (“um tipo de mistura de torta de cereja, creme de ovos, leite e açúcar, abacaxi, peru assado, toffy e torradas quentes”), Marlene optou por traduzir por uma mistura de bolo de chocolate, bife e coca-

cola. **Por que não?** Nessa tradução absolutamente datada, pelos motivos que já esmiucei, o texto se constituiu da maneira que relato. Em outra tradução, em outro momento, quem sabe? Não desejarão os surdos, talvez, uma tradução o mais fiel possível ao autor? Talvez não venha a ser uma opção dos surdos o conhecimento profundo de outras culturas?

É evidente que ao se dar continuidade ao projeto de traduções culturais, quando da formação de uma equipe de profissionais para dar conta de uma pequena biblioteca de clássicos da literatura universal em LIBRAS, por exemplo, outras variantes entrarão em cena. O que realizamos nesse *Alice no país das maravilhas* foi uma experiência laboratorial, nunca é demais repetir.

O tradutor tem uma responsabilidade bastante grande, sua formação bilíngüe e bicultural é imprescindível, seu nível educacional deve ser o suficiente para dar conta da maioria das questões que são tocadas em qualquer tipo de literatura. Isso é inegável e não estou aqui defendendo que a tradução cultural permaneça sendo realizada da maneira que esta foi produzida. Porém, acredito que ela deverá ser conduzida primordialmente pelos surdos envolvidos, e como ela se desenvolverá não tenho condições de avaliar por hora.

Algumas ferramentas, porém, deverão ser necessariamente incorporadas ao processo de tradução cultural. O dicionário é uma delas. Ferramenta imprescindível, aliás. E o Brasil não dispõe até agora de um dicionário razoável de português/ LIBRAS ou de LIBRAS/português. Existem apenas algumas poucas tentativas, normalmente iniciativa de igrejas ou de pessoas sem ligação com algum projeto maior, que funcionam mais como agentes de divulgação da LIBRAS do que outra coisa.

O Laboratório de Linguagem e Surdez da Faculdade de Letras da UFRJ trabalhou com uma equipe de surdos e ouvintes (lingüistas), sob a supervisão da professora Lucinda Ferreira Brito, para a publicação de um dicionário, mas o projeto não chegou ao final.

Mais recentemente, o Departamento de Neuropsicologia do Instituto de Psicologia da USP, tem trabalhado na realização de um dicionário LIBRAS/Português com um grupo de doze profissionais coordenado pelo professor Fernando Capovilla. Segundo ele, em entrevista à Revista da FENEIS (número 4, outubro/dezembro 1999, páginas 10 a 12), o grupo, inclui “surdos e ouvintes, que trabalham no dicionário 12 horas por dia, no mínimo cinco dias por semana. Isto além do grupo de revisão da FENEIS que se reúne às segundas-feiras à tarde. A equipe da USP é composta basicamente por psicólogos e estudantes de graduação, mestrado e doutorado em psicologia, artes plásticas e computação.”

Não tive contato mais direto com o projeto, mas estranho a não inserção de lingüistas no mesmo, o que, certamente irá acarretar problemas de várias ordens.

3.b. Outras histórias

É possível se traçar com tranqüilidade um paralelo entre a história da tradução no Brasil e o que conhecemos (pouco) sobre a história da comunidade surda brasileira desde a fundação do INES, em 1857, até hoje.

Como bem sintetiza Paes (1990: 11-15), durante os três séculos em que nosso país viveu como simples entreposto de riquezas de um Portugal absolutista,

a vida intelectual do país foi “mofina”, com a metrópole fazendo de tudo para nos manter em um estado de inferioridade mental que para os portugueses apenas lucros trazia.

No Brasil colonial estava proibida a instalação de universidades e de tipografias (somente com a vinda, em 1808, da Família Real para o Brasil, foi fundada a Imprensa Régia, que publicou em 1810 sua primeira tradução, o *Ensaio sobre a crítica*, do poeta inglês Alexander Pope). As idéias em circulação somente poderiam ser aquelas próprias de nossos “descobridores”. Idéias estrangeiras eram tidas como perigosas .

Paes considera, também, como um dos marcos históricos da tradução em nosso país a publicação em Lisboa, em 1618, do *Catecismo na língua brasílica*, preparado pelo Pe. Antônio de Araújo para servir de instrumento no trabalho missionário da catequese. Por ser uma adaptação da doutrina cristã à língua de nossos indígenas, funcionando assim como aquela espécie de “ponte entre duas línguas que compete à tradução edificar, sendo paradoxalmente a língua estrangeira, no caso, o português” (p.12), a colocação nos remete às muitas tentativas de aproximação das culturas ouvinte e surda no Brasil. A própria pesquisa que levamos adiante na presente tese pode ser considerada uma tentativa similar...

Entre as duas datas anteriormente citadas - 1618 e 1810, o interesse dos nossos compatriotas pelas “perigosas idéias estrangeiras” não esteve de todo soterrada. Evidentemente, dado o hábito de se mandarem os filhos dos fidalgos para estudar na Corte, manteve-se um certo acesso ao que se lia na Europa .

Ainda segundo Paes, no final do século XVIII, em especial para os poetas

do arcadismo mineiro, “a tradução teve o caráter de um exercício de arejamento, de um esforço de emergir dos acanhados e anacrônicos limites do universo mental português para os horizontes bem mais amplos da literatura italiana e francesa.” Cláudio Manoel da Costa, para destacar um exemplo, traduziu sete peças de Pietro Metastasio, dramaturgo italiano celebrizado na Europa dos setecentos, o qual chegou até mesmo a dedicar ao seu tradutor brasileiro uma cantata e um drama lírico.

Os Inconfidentes, bastante influenciados pelas idéias dos Enciclopedistas, só conheceram seus escritos no original. Mas dois padres carmelitas da Bahia, membros da sociedade secreta “Cavaleiros da Luz” (da qual ter-se-ia originado a famosa Conspiração dos Alfaiates de 1798), traduziram do francês a *Nova Heloísa* de Rousseau , a *Revolução do tempo passado* de Volney, além de vários discursos de Boissy d’Anglas, copiados e recopiados a mão, que circulavam na clandestinidade.

Fundado oficialmente em 26 de setembro de 1857, o atualmente denominado INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), primeira e ainda maior escola pública para surdos do Brasil, inicia suas atividades educacionais no ano de 1856. Somente a partir de 1974, de acordo com a lei 5692/71, teve implantado o ensino de Primeiro Grau Completo (atual Ensino Fundamental), existindo anteriormente apenas como “ginásio industrial”, sendo que a regulamentação do ensino de 2º grau (atual Ensino Médio) ocorreu em 1994.

Talvez seja possível entender, em função dessa rápida cronologia, porque a vida intelectual da comunidade surda ainda seja tão “mofina”...

Apenas como curiosidade, o responsável direto pela fundação do INES, D. Pedro II, era, entre outras características, um interessado em traduções... (...) uma tradução literal do *Prometeu Acorrentado* de Ésquilo levada a cabo, diretamente do grego, pelo mesmo D. Pedro II. Talvez poucos saibam dos dons de poliglota do nosso segundo imperador: ele chegou a estudar não apenas o árabe, para poder ler no original *As mil e uma noites*, que começou a traduzir, como também hebraico, para, em suas próprias palavras, “melhor conhecer a história e literatura dos hebreus.” Quando já no exílio, editou em Avignon um pequeno volume de poemas populares hebraicos por ele vertidos para o francês e o provençal.” (Paes: 1990, 18)

Por ocasião do aniversário de 140 anos do Instituto, a pesquisadora Solange Rocha, professora e responsável pelo acervo e memorial do INES (Mestre em Educação Especial, Pedagoga especializada em Deficientes da Audiocomunicação e Licenciada e Bacharel em História), publica na revista *Espaço*, em edição especial, um belo estudo (ainda que inicial, segundo a pesquisadora) sobre a história da escola.

Para nosso trabalho, o trabalho é importante para que se possa melhor entender o percurso até agora trilhado pela instituição, espelho das mudanças na comunidade surda brasileira.

Um primeiro ponto a destacar é o fato de a fundação de seu instituto estar ligada a um surdo, professor de surdos formado pelo Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, Ernest Huet, que se manteve como seu diretor até 1861. A partir dessa data nunca mais o INES conheceu um surdo em nenhum cargo de direção.

O INES tem sido palco privilegiado de todas as disputas filosóficas/pedagógicas/políticas em torno do surdo brasileiro. Durante mais de cem anos a instituição funcionou como centro de profissionalização (inicialmente formando agricultores e pequenos artesãos, para que os mesmos tivessem uma ocupação ao voltarem para seus locais de origem; posteriormente operários qualificados: costureiras, carpinteiros, etc.). Mais recentemente passou a oscilar entre esta função e a educação propriamente dita – aí incluída a oralização.

Em 1973, a professora Ivete Vasconcelos iniciou no INES um trabalho de “estimulação precoce” para crianças surdas menores de 3 anos, que, até então não podiam ingressar no Instituto. Em 1975, a professora Ivete passa a ser responsável também por um trabalho de orientação familiar dos atendidos. A maior importância, sob nosso ponto de vista, trata-se da sua aproximação com a Comunicação Total, que segundo ela, “(...) apela para outras vias de comunicação, associando oralismo e gestualismo.” (Revista Espaço, p. 28).

Inicia-se um período de muito debate no INES, com professores e técnicos defendendo seu ponto de vista e interferindo nos rumos da Instituição. A partir de 1985, com a nomeação para a direção do INES da professora e fonoaudióloga Lenita de Oliveira Vianna, antiga funcionária da escola e profunda conhecedora dos surdos, há um incremento muito grande na parte de pesquisa teórica e prática, com a criação da PAE (Pesquisa Alternativas Educacionais Aplicadas à Educação de Deficientes) em 1987.

Foram abertas classes no setor pré-escolar com atendimento a partir de três metodologias: audiofonatório, Comunicação Total e abordagem multisensorial, com avaliações posteriormente publicadas no número 2 da Revista Espaço (

também criada na época).

O INES ganha na gestão da professora Lenita maior “autonomia administrativa, passando a ter orçamento próprio e autonomia técnico-pedagógica, tendo como atribuição a formulação de política educacional, na área da surdez, em todo o Brasil” (p. 29). É ainda hoje o INES o Centro de Referência Nacional na área da surdez, por força da Portaria nº 943, de 13 de setembro de 1996, observando-se um incremento de sua participação (e organização) em eventos acadêmicos e políticos ligados ao surdo.

A partir de 1993 o Grêmio dos alunos do INES vem tendo uma atuação mais politizada, participando, inclusive, do Conselho Diretor da instituição. Apesar de fazer parte do projeto pedagógico da escola desde a década de 1980, a utilização da LIBRAS pelos professores em sala de aula tem crescido bastante nos últimos anos, fruto da constante luta dos jovens surdos nesse sentido.

Algumas tentativas de aproximação oficial do INES com a FENEIS (enquanto representante dos surdos brasileiros) vêm ocorrendo nos últimos anos, o que provavelmente deverá resultar em um estreitamento necessário de relações entre as duas entidades.

Capítulo 4

O julgamento de Alice

Leitura do texto traduzido para a LIBRAS

A pretensão de fazer a leitura de um texto em língua estrangeira, produto (de uma experiência laboratorial, nunca é demais repetir) de uma cultura quase que impossível de se mergulhar inteiramente, apresentou-se para mim muito mais, e quase só, como propaganda, divulgação das potencialidades dessa cultura, abertura de caminhos para futuros projetos, do que realização efetiva .

Serão os surdos, apenas eles, os responsáveis por uma análise realmente significativa dos resultados de um tipo de trabalho como esse.

Acredito, porém, que algumas das questões que discutiremos poderão ser úteis em outras manifestações culturais, ainda que por um bom tempo com a inevitável presença de ouvintes fazendo a “ponte” com o saber constituído.

Algumas das aproximações, afastamentos e sobreposições possíveis entre uma língua oral e uma língua gestual/visual, estarão aqui apontadas, e, nesse sentido, acredito também que a presente tese tenha alguma importância.

Minhas reflexões sobre o processo político/ideológico que envolveu o trabalho como um todo, desde o mestrado, mesmo que entrelaçadas intrincadamente com as outras questões, penso que também podem servir para futuros estudos ou reflexões.

4.a. Como traduzimos o texto

Já foi relatado na **Introdução** e no **Anexo 1** o processo que nos conduziu ao modelo de trabalho dessa tese.

Esclareço e retomo alguns pontos que julgo importantes:

- O texto-fonte utilizado foi a tradução realizada por mim na dissertação de mestrado a partir de uma edição fac-similar original de 1857.
- Ficou claro entre as duas pesquisadoras que, mesmo sendo eu a representante do saber institucional, era Marlene a responsável pelas decisões finais com relação ao texto em LIBRAS. No início da pesquisa a nossa insegurança quanto ao desenvolvimento e continuidade da mesma, quanto ao nível de “erros e acertos”, prazos a cumprir, estabelecimento de confiança mútua, foi sendo aos poucos substituída por uma liberdade total para encaminhar seu trabalho individual e nosso trabalho em conjunto com tranqüilidade e segurança.

4.b. Ideologias em rede e metodologia de trabalho

A questão teoria X prática discutida por Foucault e Deleuze em 1972 (“Os

intelectuais e o poder” in Foucault:1995, p. 69/78) pode servir de base para a primeira discussão sobre a pertinência de um texto ser traduzido em conjunto por uma ouvinte (que propõe o trabalho) e uma surda (que é inserida no projeto com o mesmo já delineado), da literatura escrita para a LIBRAS.

É passível de questionamento o fato que, ao mesmo tempo que defendo a cultura surda e todos os valores a ela associados em oposição à supremacia ouvinte, proponho uma “aceitação” do patrimônio cultural da humanidade ouvinte pela comunidade surda. Também o fato de o trabalho ter acontecido dentro dos muros da universidade, templo indiscutível da ciência burguesa, pode ser encarado como fato contraditório.

Acredito que estão aí delineadas exatamente as linhas mestras das propostas: ideologia exposta conduzindo ao desvelamento ideológico.

Foucault inicia em 1961 um trabalho de análise teórica sobre o asilo psiquiátrico no século XIX e parte para a organização do G.P.I. (Grupo de Informação Prisões), buscando criar condições para que os presos falassem por si mesmos. Deleuze, no texto citado, analisa o processo que leva à construção da prática não como uma consequência direta da elaboração de uma teoria sobre a reclusão, nem aplicação de propostas, tampouco projeto de reforma. Para ele o que se deu foi um sistema de revezamentos em um conjunto, uma multiplicidade de componentes teóricos e práticos ao mesmo tempo.

Como relata Deleuze, o intelectual não mais precisa ser a consciência representante ou representativa . “Aqueles que agem e lutam deixaram de ser representados, seja por um partido ou sindicato que se arrogaria o direito de ser a consciência deles. Quem fala e age? Sempre uma multiplicidade, mesmo que seja

na pessoa que fala e age. Nós somos todos pequenos grupos. Não existe mais representação, só existe ação: ação de teoria, ação de prática em relações de revezamento ou de rede.”

Entendo, assim, que nossa pesquisa aciona mecanismos idênticos, afastando a figura do intelectual teórico que planeja, por exemplo, uma ação social a partir de suas premissas tidas como “verdadeiras”, aplica seus modelos e retorna ao gabinete para analisá-la. **A tradução cultural é uma proposta em movimento, que só se realiza quando em movimento.**

Foucault (1995: p. 6/9) discute as noções VERDADE e IDEOLOGIA, temas que sempre estiveram no centro do que se convencionou chamar de educação de surdos. Falar em ideologia, para o autor, pressupõe a existência de uma *verdade*, conceito ao qual ela (a ideologia) se oporia.

Mas a utilização banalizada desses conceitos funcionam de maneira inversa na aparência, pois a cada nova metodologia que surge para a “integração”, “reabilitação”, “educação” dos surdos, aparece uma nova *verdade*, considerada como a resposta não-ideológica (verdadeira!) à problemática considerada.

Essa tese trabalha com o possível permitido pela estrutura universitária, mas trazendo para a universidade o surdo não mais como informante, e sim como pesquisador. Ponto básico para uma postura realmente inédita, que dilacera em mil pedaços tudo o que anteriormente foi proposto. Não só em termos de estudos de surdez, mas em relação ao próprio sistema de saber instituído.

O percurso pessoal e profissional de Marlene nesses anos de trabalho conjunto demonstra que nossa pesquisa funcionou como uma espécie de

seminário, onde atuei como um elemento direcionador, reconhecidamente mais experiente, mas dela partindo as novas formulações, os acréscimos e questionamentos.

Marlene trouxe seu conhecimento e sua história de pessoa surda, e percebeu que o mundo da literatura que aparecia diante dos seus olhos penetrava de maneira diversa de tudo com que ela já tivera contato. Suas reações e comentários, assim como a sua própria produção da tradução, revelaram um vigor e um frescor inéditos .

Retomando mais uma vez o diálogo Foucault/Deleuze, encontramos a afirmação que “Se as crianças conseguissem que seus protestos, ou simplesmente suas questões, fossem ouvidos em uma escola maternal, isso seria o bastante para explodir o conjunto do sistema de ensino. Na verdade, esse sistema em que vivemos nada pode suportar, daí sua fragilidade radical em cada ponto, ao mesmo tempo que sua força global de repressão.” (Foucault:1995, p. 72)

O que percebo, durante esses anos que venho participando de reuniões, palestras, seminários e congressos sobre a educação de surdos (onde ainda a maioria é de ouvintes), é que os profissionais apresentam suas propostas sempre embasados em uma teoria “verdadeira”, “inovadora”, sofisticada e que busca obter os mesmos resultados : **integrar o surdo ao sistema escolar e social de maneira a obter resultados semelhantes aos obtidos com os ouvintes. Normalizar é a meta.**

Cultura surda vira sinônimo a teatrinho de fim de ano (cujo tema, se escolhido pelos alunos, é sempre a opressão sofrida, os professores

preconceituosos etc.), no qual, supostamente, o surdo mostra seu “eu” .

O “conteúdo”, democraticamente exposto nos currículos oficiais (para todos os brasileirinhos, igualmente), deve ser o objetivo final a atingir. Ali deverão estar concentrados os esforços de surdos alunos e seus professores... Com teatro ou sem teatro, com a presença ou ausência de adultos surdos na escola, essas são questões secundárias. O que temos até agora é a necessidade de se cumprirmos os conteúdos oficialmente recomendados e apresentar resultados compatíveis aos esperados pelos órgão de avaliação. Surdos que tenham alguma habilidade especial e passível de ser demonstrada em público, melhor ainda...

Roberto Machado lembra, na Introdução do *Microfísica do Poder* (p.XVI) que não se explica inteiramente o poder constituído quando se procura caracterizá-lo por sua função repressiva. “O que interessa basicamente não é expulsar os homens da vida social, impedir o exercício de suas atividades, e sim gerir a vida dos homens, controlá-los em suas ações para que seja possível e viável utilizá-los ao máximo, aproveitando suas potencialidades e utilizando um sistema de aperfeiçoamento gradual e contínuo de suas capacidades. Objetivo ao mesmo tempo econômico e político: aumento do efeito de seu trabalho, isto é, tornar os homens força de trabalho dando-lhes uma utilidade econômica máxima; diminuição da sua capacidade(...)”.

Assim, interessa ao poder constituído deixar que os surdos se organizem social e politicamente até um certo nível.

A questão do emprego, por exemplo: enquanto os surdos continuarem a ser apenas digitadores eficientes, gráficos concentrados em ambientes barulhentos, faxineiras limpas e organizadas, “o melhor funcionário” da fábrica, a mim parece

que o legado para a geração futura de surdos não será muito significativo.

E é impossível, mesmo com leis que garantam a aprovação de um percentual de surdos em concursos públicos, ou a contratação de surdos por empresas com mais de 100 empregados, ou qualquer outro instrumento de defesa dos seus direitos, que o surdo sem real habilitação educacional chegue a exercer qualquer outra atividade que não as velhas conhecidas.

Apenas a partir do momento que os surdos se apropriarem dos meios de produção das estruturas do poder em todos os níveis, isso incluindo, é claro, a escrita, só então poderão partir para sua autodeterminação. Não desconheço que tudo acontece em um processo, já em andamento em alguns setores da vida social e política.

Na presente tese coloca-se claramente que Marlene e eu realizamos um trabalho conjunto de tradução de um *texto literário* - sintagma que tem um valor de superioridade em oposição ao sintagma *LIBRAS* (fala) na qual aquela que é ligada ao sintagma superior tem uma posição também de superioridade intelectual.

Por ficar claro que o resultado (a tradução filmada, a análise, a tese de doutoramento) só pôde ser obtido a partir da participação efetiva daquela que estaria na posição inferior, temos uma situação totalmente diversa de qualquer pesquisa ou projeto pedagógico que terá sempre o pesquisador ou o professor como finalizador, o escrevinhador, o avaliador (aquele que está fora).

Mesmo no espaço do Laboratório de Linguagem e Surdez, quando ativado, onde desenvolvemos grande parte de nossa pesquisa, o surdo continuava funcionando como informante, apesar de politicamente funcionar em pé de

igualdade com os pesquisadores ouvintes. Essa questão não pode mais ser negligenciada pelos surdos. Não basta apenas ocupar espaços, há que se interferir nesses espaços.

Tanto a LIBRAS quanto a comunidade surda brasileira e sua cultura continuam sendo vistas em termos lingüístico-sócio-pedagógicos, o que, para mim, corresponde exatamente às categorias *descrição-análise*.

Em Roberto Corrêa (1989: 15), "(...) a interpretação está para o sujeito, assim como a descrição e a análise estão para o objeto." E objeto parece ser algo mais concreto e palpável, possível de ser medido, pesado.

A essa tese interessa exatamente o diálogo sujeito-objeto, com todas suas implicações contraditórias, suas idas e vindas, seus desvios, suas dúvidas, seus erros. Em última instância, interessa a interpretação semiológica desse fenômeno.

"A prática semiológica sugere outro rumo, quer formar outros passos e articulá-los aos que, sem coreografia, já começaram se esboçar: aos passos da interpretação. Neles, altera-se o movimento clássico da descrição, enquanto noção que tanto pode referir-se ao desmembramento de níveis de um objeto particular, designando-lhes suas partes e inter-relações, quanto à listagem exaustiva de um todo histórico qualquer, de modo a facilitar a compreensão dos seus elementos constituintes numa seqüência temporal. Seja espacial, seja temporal, a descrição em seu funcionamento regular jamais aceita comprometer-se, como se o registro ocultasse a mão do produtor da folha quadriculada em que os componentes estão situados. A interpretação, por envolver tonalidades de forças e por operar com a diferença, reverte a unidade e a ordem da descrição. Desdobra-se em contrastantes direções, aproximando, por choques, textos (forças também) de constituição não idêntica. Pelo afirmativo combate das interpretações a história perde sua dureza."

Ao falar sobre a metodologia que proponho, que não considera a existência de uma verdade e sim de ideologias em rede, que esfacela a estrutura de poder do saber universitário ao colocar uma surda não pertencente à estrutura acadêmica como pesquisadora, não falo de um modelo de trabalho.

A proposta, cujo nome **tradução cultural** tem como premissa uma

via de duas mãos com fluxo intenso, necessariamente deve estar sendo posta em cheque pelos seus produtores e, futuramente, por seus leitores. Não apresento um modelo e sim um **texto**. Por isso denomino **leitura** o trabalho desenvolvido nesse capítulo (e nessa tese).

4.c. Relatos

Início o processo de interpretação do texto em LIBRAS com alguns *relatos*, uma pequena amostra de momentos vividos por quem compartilha a vida, o trabalho, o espaço social com um surdo. Algumas histórias são bastante significativas para a reflexão sobre hipocrisias, ignorâncias, desrespeito puro e simples, medo do desconhecido, que os ouvintes e os surdos enfrentam em seu dia-a-dia; outras falam de momentos de integração total entre duas culturas tão díspares.

Acredito serem esses poucos relatos, escolhidos entre tantas situações que vivenciei nos últimos anos, introdução necessária para melhor discussão da leitura que se seguirá.

Relato 1

Já conhecia Marlene antes de começarmos a trabalhar nesse projeto. Na verdade, nós já havíamos trabalhado juntas anteriormente. Durante um ano (1994), coordenei o Projeto Vejo Vozes que realizava programas de televisão para crianças surdas na TV Educativa do Rio de Janeiro, totalmente falado em LIBRAS e com português em off. Como nossa proposta era não só cultural mas também política, objetivávamos contratar o maior número de atores surdos

possível. Assim, surgiu no elenco fixo o papel de uma empregada, quase uma participação especial, sem muita importância, sem grandes falas. Marlene era essa empregada.

Dos ensaios eu não participava, mas nas gravações ela começou a me chamar a atenção por seu sorriso fácil, pela tranquilidade com que aceitava as infinitas modificações de horários, locações, texto, etc. Coisas que os surdos que conheço têm grande dificuldade de assimilar como normais de um processo de trabalho. Não passou desse ponto nosso relacionamento na época.

No final de 1995, depois de ter tentado iniciar o projeto de tradução cultural com a participação de três surdos que já freqüentavam o Laboratório de Linguagem e Surdez da UFRJ há algum tempo (como informantes no projeto de elaboração de um dicionário Português/LIBRAS) sem resultado... Bem, na verdade os três - e mais uma jovem surda que eu convidara também - pediram para não continuar com o trabalho. Desinteressados? Assustados? Deixemos no limbo por hora essa discussão.

Mas, belo dia, lá aparece Marlene , querendo fazer “alguma coisa”.

Em um lance de dados abençoado por todos os deuses existentes, resolvi ir conversar com o chefe do Núcleo de Computação da UFRJ, onde Marlene era digitadora há 17 anos. Já o conhecia também, daquele tempo do Vejo Vozes, quando ele aceitou de bom grado meu pedido de liberação da sua funcionária uma vez por semana para as gravações do seriado.

Até hoje não sei explicar como a coisa toda aconteceu, mas saí de lá com o pedido de liberação de Marlene duas vezes por semana durante um ano aceito. E apoiadíssimo. Assim, Marlene e eu iniciamos nosso percurso de

pesquisadoras nesse projeto com a tranquilidade de uma bolsa do CNPq para mim e a liberação de seu trabalho para ela.

Nossa convivência intelectual foi se estabelecendo com cuidado, sem pressa, sem prazos a cumprir (eu ainda nem sequer ingressara no doutorado no início do projeto), o que nos deixava livres para dar cada passo com o cuidado dos perfeccionistas.

Nesse quadro tão bem arrumadinho e florido, as surpresas são inúmeras. E fortes...

*No início daquele ano, fomos convidadas a apresentar na feira de livros de uma pequena escola experimental para surdos aqui do Rio de Janeiro uma amostra de nosso trabalho de **tradução cultural**. Juntas, decidimos que estava tudo muito no início e que não haveria sentido em mostrar o que ainda não existia. Mas, como já sabíamos manejar com alguma destreza as ferramentas da proposta, escolhemos um pequeno livro para crianças (**Lúcia Já-Vou-Indo**) para tradução e apresentação no encontro.*

Foi uma experiência bastante rica para nós, já que questões ainda não discutidas como a apresentação para o público, a necessidade de imagens ilustrativas, o papel do “contador” da história e muitos outros surgiram e tiveram que apresentar algum tipo de resolução.

Algumas vezes mais apresentamos nossa tradução para o público. E a cada vez, mais apurávamos o trabalho, mais discutíamos. Estávamos cada vez mais animadas e certas das nossas certezas....

Em outubro, no congresso da Assel-Rio (que só aceita comunicações de associados e pós-graduandos.....os graduandos podem fazer seus relatos de

*pesquisa), lá fomos nós discutir com a seriedade exigida pelo evento alguns pontos que eu, na qualidade de pós-graduada em lingüística aplicada, mestre em semiologia e doutoranda também em semiologia tinha condições de eleger. Pois bem, por sugestão da minha co-orientadora na época, Lucinda Ferreira Brito, propus-me a debater o uso da topicalização e a formação dos discursos direto e indireto em LIBRAS, especificamente no texto **Lúcia Já-Vou-Indo**.*

Muitas e muitas horas de discussões e a ajuda de Marlene levaram ao texto final da comunicação que, com simplicidade, apontava na tradução em questão as ocorrências de topicalização discursiva e frasal, além de apontar especificidades no uso do discurso direto. Marlene não só entendeu todo o processo científico, como foi, sozinha, a selecionadora dos exemplos.

No dia da apresentação, todas as pós-graduandas bem vestidas para a ocasião, a formalidade da sala de vidros enormes e madeira escura, fazia do evento o que ele deveria ser. Um bom e velho evento acadêmico.

Não havia um intérprete do português para a LIBRAS (faltou, não foi chamado, não sei) e se revezavam na função algumas pessoas que dominam a LIBRAS como eu. Mal.

Marlene e eu fizemos a apresentação como tínhamos “ensaiado”. Os aplausos de sempre, as felicitações idem. Eu estava feliz. Mais um passo dado.

No dia seguinte, encontro normal de trabalho.

Marlene estava triste, magoada. Sentira-se como “um robô”, não entendera nada do que eu dizia, nem das outras comunicações. Para ela de nada valera o encontro. Mais um passo dado...

Relato 2

Uma vez, depois de uma tarde de trabalho, Marlene e eu fomos caminhar no calçadão de Copacabana. Aliás, caminhar e conversar em LIBRAS é tarefa dura (para os ouvintes, pelo menos). Tem-se que olhar todo o tempo para o companheiro, o pescoço sempre torcido, o corpo meio torto. Fica-se difícil evitar os obstáculos normais (!) das caminhadas sem surpresas...

Em certo momento do passeio aparece um jovem cãozinho brincando com o vento, as folhas, seu próprio rabinho. Brincadeiras de filhotes.

Marlene diz que ele a fazia lembrar do episódio no qual Alice se depara com um filhote de cachorro depois de escapar da casa do Coelho.

É mesmo, parece igual.

Marlene prossegue (em LIBRAS, cuja beleza em português não tenho palavras para traduzir):

- Agora minha vida é pensar na Alice. Cada pessoa, cada coisa que acontece, eu lembro da Alice. Parece às vezes que eu sou ela. Parece às vezes que eu sinto como ela. A vida é igual ao livro da Alice.

A emoção dos gestos ainda me arrepia agora, nesse momento, ao escrevê-los.

Marlene sabe literatura.

Relato 3

No aniversário de Marlene resolvi fazer um brincadeira. Telefonei no dia anterior para sua sobrinha (ela morava na época com a irmã, marido e filhos) e pedi para deixar um presente embaixo da cama dela. Um livro de histórias infantis, é claro, não sou muito criativa para presentes. Foi feito.

No dia seguinte, logo cedo, liguei para seu pager (que dá sinal por vibração) com a seguinte mensagem:

Marlene, olhe embaixo da sua cama e encontrará um presente que estou mandando para você do mundo das maravilhas. Feliz Aniversário. Alice.

Normalmente quando mando um recado pelo pager, Marlene pede para alguém me telefonar e confirmar ou desconfirmar o encontro, responder a pergunta, o que seja.

Esperei dez minutos e nada. Ligo para sua casa e a sobrinha atende:

- Olha, a Marlene parece que está confusa. Ela fica repetindo “que coisa maluca” mas não olha embaixo da cama por nada..

Mandei de imediato outra mensagem:

A Alice me disse que te mandou um presente. Você gostou? Responda-me. Clélia.

Finalmente, ponte estabelecida entre o mundo das maravilhas e o nosso,

Marlene olhou embaixo da cama e riu muito.

Relato 4

Quando estamos sozinhas, trabalhando ou não, a LIBRAS é a língua dominante entre nós, mas o português é bastante usado por mim.

Como não sou uma perfeita falante da língua de sinais (Marlene vive dizendo o que eu sou muito ruim, que só me entende porque está “acostumada” com meus erros), preciso sempre recorrer à minha língua materna quando a conversa sai do banal.

Mas em público só falamos LIBRAS.

Um dia Ihe disse que gostava de ver como as pessoas olhavam para nós com curiosidade e que eu tinha orgulho de poder falar LIBRAS com ela.

Seus olhos se encontraram com os meus em um momento único (integração total português/LIBRAS?) e, com um sorriso delicioso, Marlene respondeu:

- Eu sei.

Relato 5

Uma família de pai e mãe ouvintes e filha surda vão a um restaurante. A menina, de seis anos, com seu aparelho auditivo, sua voz não “controlada” (a família não usa LIBRAS), pode ser identificada como “deficiente auditiva” em pouco tempo. A menina tem um gênio calmo, seus pais podem almoçar tranqüilamente enquanto a pequena se distrai olhando o ambiente. Mas, mesmo assim, a família desperta a atenção de muitos clientes, como é normal nesse tipo de situação.

Na hora do cafezinho, uma senhora se aproxima da mesa e pergunta, sem mesmo se apresentar: “A menininha é surda-muda?”

A mãe, já acostumada com esse tipo de abordagem (é comum as pessoas se aproximarem dos pais de surdos na rua com receitas milagrosas, endereços de igrejas, coisas do gênero), responde educadamente que ela é surda, mas fala um pouco, etc.

“Nossa, mas ela é tão educada! Come direitinho com garfo e faca, né?”, insiste a interlocutora...

4.d. O texto filmado em LIBRAS: a leitura

A LIBRAS pode ser realizada em quase qualquer posição corporal, assim

como a fala oral. Em todas as situações de filmagem, porém, o posicionamento da tradutora, em pé, possibilitando sua movimentação em um espaço delimitado pela câmera de vídeo, pôde ser observado como “natural”.

Como um escritor que respeita as margens do texto que escreve, ela demonstra consciência que seu texto irá se desenvolver dentro desses limites.

Em algumas ocasiões da filmagem, em função de a câmera estar imóvel em um apoio (muitas vezes eu filmava com a câmera nas mãos), alguns sinais escapam do campo visual, fato não intencional. Não se pode esquecer que a tradutora já tinha experiência anterior com filmagem de textos em LIBRAS, o que pode ter desencadeado sua atitude tão segura diante de uma câmera de vídeo. Por outro lado, penso que seu comportamento também pode estar ligado à figura do intérprete ouvinte de LIBRAS, presente em inúmeras ocasiões na vida dos surdos, cuja postura é normalmente em pé, buscando uma centralização no campo de visão dos surdos que o “ouvem”.

O aproveitamento do espaço, apesar dessa limitação, é total. Situações como entradas e saídas em buracos (que são recorrentes em todo o texto), a existência de uma fileira de lâmpadas no teto do túnel, os crescimentos e diminuições de Alice fazendo com que ela passe a enxergar o mundo de maneira diferente a cada momento, os próprios diálogos entre dois personagens com alternância de posicionamento, fazem da narrativa em LIBRAS um constante esticar e recolher de braços, com movimentos circulares, avanços e recuos.

A cabeça e o tronco normalmente acompanham estes movimentos dos membros superiores, sendo que os membros inferiores não parecem ser muito utilizados.

Em uma das matérias cursadas no doutorado, na área da lingüística, propus a análise de um pequeno texto da literatura infantil traduzido por mim e Marlene, *Lúcia Já-Vou-Indo*. Por se tratar de uma matéria na área da lingüística, foi realizada uma *transcrição* do texto em LIBRAS filmado.

Optei por não fazer nenhum tipo de transcrição para o texto *Alice* em LIBRAS, mas, como a experiência foi reveladora de certos aspectos, trago algumas das questões que avaliamos na ocasião.

Uma deles foi a não existência (na transcrição, bem entendido) de pontuação gramatical semelhante às da língua oral (vírgula, ponto final, interrogação etc) exceção ao TCHAU! final. O uso da pausa (indicada na transcrição por #), segundo a transcritora (surda), não estaria ligado a algum tipo de pontuação, mas simplesmente a uma parada para descanso, ou retomada do fio narrativo perdido. Essa observação trouxe, de certa forma, a confirmação de que haveria uma diferença entre os parágrafos da língua escrita e o que chamo de “blocos de sentido” (ver Ramos, 1995: p. 116) em LIBRAS, o que não significa, absolutamente, que não existam sinais de pontuação em LIBRAS.

É sabido que os sinais de pontuação como os entendemos estariam relacionados com as condições de produção das línguas orais, ligados basicamente à respiração do emissor. E que os parágrafos trazem também importantes informações sobre a coerência e coesão discursivas, sendo os mesmos bastante regrados. Se em LIBRAS, naquele texto avaliado, e, posso afirmar que na presente tradução também, não pudemos detectar essas “paradas” ou “divisórias” narrativas, certamente podemos começar a pensar em um tipo de organização discursiva em LIBRAS bastante diferente de nossas línguas orais.

Podemos acreditar na não existência de sinais de pontuação “clássicos” em LIBRAS. Evidentemente, até mesmo por se tratar da tradução textual de uma obra escrita (na qual paradas, exclamações, interrogações, etc, estão normalmente presentes no texto), os sinais de pontuação são detectados no texto em LIBRAS. Mas, organizados de maneira bastante diferente, conectados aos personagens e não aos acontecimentos.

Ao se fazer uma rápida retrospectiva histórica do trajeto do *objeto livro*, poder-se-ia indagar se o tipo de organização textual (incluindo as definições de coerência e coesão discursivas) a que chegamos nas línguas orais estaria também relacionada com a forma desse objeto.

O formato do livro, desde o início da sua existência, tentou adaptar-se às necessidades de seus leitores. “As tabuletas mesopotâmicas eram geralmente blocos de argila quadrados, às vezes oblongos, de cerca de 7,5 centímetros de largura; cabiam confortavelmente na mão. Um livro consistia de várias dessas tabuletas, mantidas talvez numa bolsa ou caixa de couro, de forma que o leitor pudesse pegar tabuleta após tabuleta numa ordem predeterminada.” (Manguel: 1997, p.149).

A evolução para o papiro, que podia ser transformado em rolos manuseáveis, e então para o códice, ou feixe de páginas encadeadas, pai no nosso atual livro, demonstram que a manuseabilidade, praticidade de transporte e arquivo, contribuíram para chegarmos ao formato moderno.

Por outro lado, o próprio Manguel lembra que a tela do computador funcionaria exatamente como o antigo rolo, que só pode ser visualizado uma página por vez.

O fato de o códice de pergaminho conter o texto nos dois lados da folha e

introduzir as quatro margens em branco, o que passou a permitir a participação do leitor no texto, incluindo comentários ou anotações, também introduziu um novo valor ao “livro”, que passa a ser visto pelo o leitor como algo mais próximo de si.

“A própria organização dos textos, antes divididos conforme a capacidade do rolo (no caso da *Iliada* de Homero, por exemplo, é provável que a divisão do poema em 24 livros tenha resultado do fato de que ele normalmente ocupava 24 rolos), mudou. O texto agora podia ser dividido segundo seu conteúdo, em livros ou capítulos, ou tornar-se ele mesmo um componente, quando várias obras menores eram convenientemente reunidas em um volume único de fácil manejo(...) O códice (...) permitia que o leitor pulasse rapidamente para outras páginas e assim retivesse um sentimento da totalidade – sentimento composto pelo fato de que em geral o texto inteiro permanecia nas mãos dele durante a leitura.” (Manguel: 1997, p. 151)

O *objeto fita de vídeo/livro* não proporciona essa proximidade e dificulta o manuseio por parte do “leitor”. Temos, então, um indicador que o texto em LIBRAS filmado assume um valor de uso completamente diferente do livro tradicional. A proximidade, o sentimento de posse e de exclusividade permitidos pelo objeto livro, evidentemente não são permitidos pelo objeto fita de vídeo.

Retomando a transcrição de *Lúcia Já-Vou-Indo*, não encontrei também no texto estruturas de distinção textual que informariam ao leitor sobre o início de uma história (ou sua finalização). Uma interessante observação é o final proposto por Marlene, demonstrando uma indefinição sobre como terminar a história. Ela opta por ficar dando adeuzinho e sorrindo, quase que sem expectativa de parada (ou aguardando que eu parasse de filmar...)

Pude observar na tradução de *Alice* exatamente as mesmas questões: não existem neste texto em LIBRAS estruturas indicativas de início e fim da história.

Quero mencionar aqui uma conversa que tive com o professor Jim Kyle (ouvinte, do Centro de Estudos Surdos da Bath University/Inglaterra) por ocasião

do *III Encontro Latino-Americano de Educação Bilíngüe para Surdos*, na Venezuela, em 1995, discutindo informalmente esse tema.

Segundo ele, uma pesquisadora de seu grupo realizou pesquisa em uma comunidade aborígene australiana sobre a questão das narrativas orais, observando a existência do que ela denominou “narrativas circulares”, na qual as histórias estaria sempre retomando outras narrativas, quase que em um processo de “memória viva”.

Teriam as culturas puramente orais a preocupação com a preservação de sua história e por isso sempre estariam buscando a referência aos outros textos de sua cultura? Ou essa questão estaria mais ligada à própria organização mental dos povos letrados e dos não-letrados? E no caso dos surdos, que mesmo sendo monolíngües (no caso de apenas falarem a língua de sinais), tendem a ser biculturais e participarem da sociedade “letrada”, como esse processo se daria?

A tradutora foi deixada livre para que o texto em LIBRAS acontecesse da maneira que ela assim o desejasse, mas tendo clareza que seu trabalho seria de uma tradução textual. Seus esforços foram sempre nesse sentido, ou seja, a tentativa de fazer a “melhor tradução possível”. O que se tem como resultado, portanto, é uma evidente e violenta interferência em uma produção cultural, até então, puramente oral.

Em função da divisão em doze capítulos, a estratégia que tomei como “natural” foi, evidentemente, o estudo de cada capítulo e sua posterior tradução para a LIBRAS. Por questões operacionais, a filmagem dos capítulos 1 e 2 (e dos capítulos 3 e 4) aconteceu em um só encontro. Observei, quando da retomada do texto para minha leitura, que Marlene não respeitou a divisão do texto escrito: ou

seja, tanto os capítulos 1 e 2 quanto os capítulos 3 e 4 aparecem como se fossem unidos. Ao se ler o texto escrito, observa-se a não existência de uma mudança drástica de cenário ou situação justificando a divisão, que realmente parece artificial.

Como os capítulos seguintes foram filmados em dias diferentes, não posso afirmar que, ao existir uma separação mais nítida de acontecimentos, ou personagens, ou cenário, esta “continuidade” do texto em LIBRAS continuaria a ser mantida.

Outra questão observada, quanto à utilização dos discursos direto e indireto, percebi que a tradutora busca dividir o texto em discurso direto e discurso indireto, seguindo, a princípio as indicações do autor. Notei, porém (e isso ficou mais claro com o desenvolvimento do trabalho), que a organização proposta pela língua escrita de certa maneira “aprisionava” a tradutora. A tendência dela foi a de transformar muitos dos discursos indiretos em discursos diretos. O que, evidentemente, muda toda a organização textual (se pensarmos nas línguas orais, evidentemente). Isso seria admissível em uma tradução entre textos escritos?

Normalmente, quando se trata de um discurso indireto, a tradutora assume um posicionamento mais parado, mais regular, mais “tranquilo” (neutro?), as expressões faciais estão suavizadas. Nos discursos diretos, o ritmo se altera. No caso do aparecimento do coelho na história, por exemplo, o ritmo é frenético. Teríamos, então, uma indicação da existência dos discursos direto e indireto em língua de sinais, pontificados pela alteração do ritmo das frases e pela expressão facial. Fica aqui uma proposta para novas pesquisas.

Muitas vezes, evidentemente, o texto sofreu cortes de palavras, de frases e até de trechos inteiros. Isso provavelmente aconteceu em função da inexperiência da tradutora, da inexistência de rigor formal, ao desconhecimento profundo do português escrito por parte da tradutora e da LIBRAS de minha parte. Mas, como essas quebras de texto são recorrentes, vale a pena uma discussão mais apurada do fato.

Em geral estes “cortes” acontecem em frases mais sutis, frases inseridas, parênteses, referências localizadas. As frases intercaladas sofrem uma modificação, normalmente são desmembradas e colocadas em seqüência, pois a ausência dos elementos gramaticais de ligação da língua escrita dificultam uma tradução mais “ponto a ponto”.

As frases parecem “encurtar”. Essa questão é importante e delicada, pois, como é sabido que as línguas de sinais são vítimas de inúmeros preconceitos, entre eles o de que seriam línguas “concretas”. Temo em teorizar sobre isso sem uma pesquisa mais profunda. Algumas vezes também aconteceram “encomprimentos” na tradução, mas o que normalmente observei é que eram decorrentes do fenômeno “explicação”, sobre o qual falarei adiante.

No primeiro parágrafo do texto escrito, apresenta-se o narrador das aventuras de Alice, introduzindo a menina na história, descrita por ele em uma situação de cansaço, de tédio diante de uma tarde modorrenta. Pensa Alice: “para que serve um livro sem figuras nem diálogos?” .

Em LIBRAS a narração é iniciada em primeira pessoa, com a própria Alice conduzindo a narrativa. Alice narrando suas próprias aventuras, assumindo um papel diferente daquele reservado por Lewis Carroll . Em várias ocasiões essa

mistura entre Alice e o narrador acontecerá no texto em LIBRAS. Como já observei anteriormente, a diferenciação entre os discursos direto e indireto em LIBRAS se dá de maneira absolutamente diversa de como acontece em língua escrita.

A expressão facial e os sinais realizados pela narradora/personagem refletem com clareza a preguiça sentida por Alice desde o primeiro momento, enquanto que no texto escrito, apenas no segundo parágrafo é que o narrador explica que o calor deixava Alice sonolenta e estúpida. Mas, como quando o discurso é direto, também naquele momento o calor que Alice sentia e sua preguiça transparecem nos sinais realizados por Marlene, no momento, a narradora.

A partir do surgimento do Coelho Branco, acelera-se o ritmo do texto, o sinal de corrida, com a rotação do corpo em direção à saída de cena, o Coelho é definido por sua maneira de ser, apressado. O ritmo normal do texto só é retomado quando o personagem passa a ser descrito pelo narrador.

Quando Alice inicia sua queda na toca do Coelho, o texto em LIBRAS passa a acontecer como se fosse uma “queda livre em câmera lenta” sugerida pelo texto original. Mas, como falar em câmara lenta em um texto escrito em 1865?

Se no texto escrito essa passagem, que é longa, o leitor pode até se esquecer por um momento que Alice está naquele movimento de queda, já que a menina vai estabelecendo conexões com as coisas que irão surgir diante de seus olhos, no texto em LIBRAS, Alice e o narrador estão no mesmo movimento. Em um movimento de câmara lenta... Não posso deixar de lembrar que Marlene teve acesso ao desenho animado realizado pelos Estúdios Disney, onde Alice

exatamente faz esse percurso em câmara lenta. De qualquer maneira, a realização em LIBRAS propiciou a provável “cópia”, o que não seria possível em uma tradução de qualquer língua escrita.

Nas inúmeras oportunidades que tive de presenciar a interpretação do português para a LIBRAS percebi a existência de um fenômeno chamado de “explicação” (essa nomenclatura faz parte do linguajar dos intérpretes que conheço). Quando em uma situação de interpretação o intérprete percebe que os surdos não “conhecem aquela palavra”, como normalmente se diz, ou, sendo mais fiel ao fenômeno, desconhecem os conceitos a ela ligados, é normal que se dê uma parada na tradução propriamente dita e se “explique” o que não foi entendido.

Muitas vezes tentei entender o fenômeno, atribuindo o mesmo ao em geral baixo nível escolar dos surdos (com a conseqüente defasagem cultural), ou às próprias dificuldades do intérprete, que, muitas vezes cursou apenas até o segundo grau, o que, na realidade ainda não é exigido, já que a profissão de intérprete de LIBRAS não é regulamentada.

Quando iniciamos nosso trabalho, como já expus na **Introdução** dessa tese, uma das grandes preocupações foi que Marlene tivesse o melhor entendimento possível do texto escrito e, ao mesmo tempo, a maior liberdade possível em sua tradução para a LIBRAS. Marlene sempre teve bastante claro que seu trabalho seria para “ser lido” surdos, que a tradução não era um recontar de uma história e sim a elaboração de um texto em LIBRAS. Que seria filmado e, de certa maneira, perpetuado.

Mesmo assim, durante todo o texto em, LIBRAS a “explicação” aparece. Muitas das vezes acompanhada de sinais antecipando o fenômeno, tais como “vou

explicar”, “calma”, “espera”, o que deixa de lado a dúvida se Marlene estaria incluindo a “explicação” no texto em si. Para mim fica a sensação de notas de rodapé, que muitas vezes encontramos em traduções de textos literários.

Outra manifestação recorrente é a repetição de palavras simples, como por exemplo; “olha, olha”, “fala, fala”, muitas vezes repetindo-se quatro, cinco vezes o mesmo sinal. Percebo esse fenômeno também nas conversações informais dos surdos, o que não se repete com freqüência com os intérpretes ouvintes. No passado associei o acontecimento com o trabalho de oralização geralmente feito com as crianças surdas, que faz uso extremo da repetição. Porém atualmente acredito que esteja ligado exatamente à questão da pontuação, em um primeiro momento, e a um fenômeno bem mais complexo, que futuramente pretendo avaliar, o das figuras de linguagem em LIBRAS.

Como já foi discutido em **3.a.**, a tradução proposta por Marlene parte do princípio que Alice e todas as personagens do texto são surdas. Assim, nossa heroína não ouve as “pisadinhas nervosas” do Coelho Branco e sim percebe sua chegada através das sombras que suas agitadas orelhas refletem nas paredes do túnel. No diálogo inicial de Alice com o Rato, quando a menina desconfia que o mesmo não fala inglês e o provoca em francês, Marlene se interroga se o Rato é apenas oralizado, e depois fala em ASL (Língua Americana de Sinais). Em todas as ocasiões do texto que aparecem alusões à audição ou fala, a solução é idêntica.

A opção pela tradução “nacionalizada” também é marca do texto, mesmo com uma certa interferência minha no sentido de personagens desconhecidos para ela como o Grifo, a Morsa e alguns outros serem mantidos. Mas em situações mais

prosaicas como nas perguntas de geografia, por exemplo, Marlene inseriu o Brasil, na questão dos antípodas ela substituiu Inglaterra e Nova Zelândia por Brasil e Japão, na vizinhança da praia ao invés de trem ela optou por ônibus.

Interessante observar é a questão das poesias que aparecem no texto escrito. A primeira, quando o rato conta sobre o porquê de seu medo de gatos, a famosa poesia em forma de rabo de rato, mesmo com todo trabalho de compreensão anterior que realizamos, foi impossível para Marlene traduzir, só ficando mesmo a forma do rabo do rato como “decoreção”.

Nas outras poesias, percebi que Marlene sempre optou por movimentos em forma de dança para sinalizá-las, como se as rimas (são todos versos com rimas) tivessem essa representação em LIBRAS. Quando Alice declama a poesia da Abelhinha, errando o texto, Marlene sinalizou não só “dançando”, mas como se estivesse fazendo mesmo um deboche do texto.

Desde o mestrado (antes mesmo, na escolha da obra que seria o texto-fonte da tradução para a LIBRAS), uma questão que despertou meu interesse foi como aconteceriam os trocadilhos, as paródias, em LIBRAS.

Focalizei minha leitura do original em inglês, a tradução para o português e a leitura semiológica empreendidos nesse aspecto, que denominei genericamente de *jogos lingüísticos* .

Como era esperado, as maiores dificuldades que Marlene teve em seu trabalho de tradução foram exatamente nesses momentos, não pela impossibilidade de a LIBRAS traduzir os jogos, mas em função da não proficiência da mesma em português.

Mesmo assim, sempre com muito esforço, os jogos lingüísticos estão

presentes no texto traduzido para a LIBRAS. Porém, depois da finalização das filmagens, quando pude retomar o texto em LIBRAS distanciada do trabalho conjunto de mais de dois anos, percebi que os jogos lingüísticos no texto em LIBRAS não poderiam ser reconhecidos como “autênticos” da língua de sinais.

O que se vê é indiscutivelmente LIBRAS, graças à competência lingüística de Marlene em LIBRAS. Mas o texto-base do qual os jogos foram traduzidos não é português, e sim, um texto híbrido que produzi, “facilitei”, para que Marlene pudesse realizar sua tradução. A impressão que tive ao rever as filmagens é que Marlene estava traduzindo idéias e não um texto escrito.

Muitas das soluções encontradas por Marlene em sua tradução foram surpreendentes. Porém, até onde vão meus conhecimentos de LIBRAS, não me sinto habilitada para avaliá-las. Se o fizesse, estaria indo contra tudo o que defendi na presente tese.

Encerro assim essa parte do trabalho, que denominei *leitura*, com a proposta de continuidade do trabalho de tradução de textos literários para a LIBRAS, que pretendo levar adiante. Porém, com maior participação de surdos no processo, para que se possa, adiante, melhor elaborar os fundamentos de uma **tradução cultural** e sua posterior avaliação.

Conclusões

Muitas foram as conclusões às quais cheguei durante a realização desse trabalho, acredito que razoavelmente expostas durante todo o percurso da tese.

Nesse espaço aproveito para fazer uma retomada da mais importante delas, sob meu ponto de vista, com a clareza estarei deixando de lado questões valorizadas por outros pesquisadores que porventura tenham acesso aos presente texto.

A conclusão mais importante à que cheguei foi a urgente necessidade de mais se pesquisar sobre a LIBRAS, porém, em estruturas onde o surdo possa participar efetivamente. Se continuarmos a construir um saber acadêmico baseado em premissas “ouvintes”, não haverá avanço científico. É urgente a abertura de

espaços para que o surdo possa criar, se manifestar, pesquisar e discutir os resultados de seu trabalho.

A proposta de *tradução cultural* apresentada nessa tese não julga estar, de alguma maneira, descobrindo a pedra filosofal para a problemática da surdez.

Dizer que é importante que os surdos se apropriem da literatura produzida pela humanidade é algo absolutamente óbvio, assim como é importante que essa apropriação seja feita pelos ouvintes. E isso não tem acontecido, todos sabemos. Inúmeros estudos já demonstraram que atualmente nem mesmo os professores de alunos ouvintes dominam a língua escrita com a proficiência necessária, não lêem a não ser *best-sellers*, etc, etc.

“Nos gustaría que los sordos leyeran y escribieran, así como también nos gustaría que lo hicieran los oyentes. Tanto más cuanto que la distribución de la utilización de la lengua escrita es manifestadamente desigual, que el dominio de la lengua escrita es un privilegio de una minoría en la sociedad, la misma minoría que tiene los demás privilegios, la misma que detenta el poder en perjuicio de la mayoría. Pero al igual que para los sordos, los oyentes se apropiaran de la lengua escrita en la medida en que ella satisfaga necesidades reales, y no porque movidos por sentimientos altruistas o magnánimos, los educadores decreten que la gente “debe” aprender a leer, ni porque los no lectores se vean atiborrados con una propaganda irrespetuosa y de mal gusto, que les quiere hacer creer que “leer es un placer”, que “el que no lee es como el que no ve”, o sandeces parecidas.” (Sánchez: 1996, p. 6)

O que significa, então propor para os surdos, e somente para eles, que se apropriem da língua escrita da sociedade da qual fazem parte?

A presente tese apresenta essa proposta de *tradução cultural* entrincheirada em um espaço bem pouco (re)conhecido. Falamos de literatura para analfabetos funcionais, para cidadãos lutando por seus direitos civis básicos. Falamos de poesia e de política no mesmo espaço.

E é exatamente isso que propomos: que os surdos se apropriem da língua escrita da sociedade letrada da qual fazem parte. Nada além disso.

Realizamos a duras penas nossa proposta de trabalho e nela acreditamos sempre com frescor, alegria e força. É possível, é viável, pode ser realizado, e o ganho será enorme para todos, surdos e ouvintes.

Assim, apresento o que acredito permitir a continuidade desse trabalho que já dura quase oito anos: uma **Biblioteca de Clássicos da Literatura em LIBRAS (em VHS)**:

- Edição de seis clássicos da literatura universal por ano, sendo dois deles de literatura brasileira, em um período de cinco anos, formando uma videoteca básica com 30 volumes.
- Todos os títulos em vídeo teriam seu correspondente em livro à disposição dos surdos, assim como um folheto explicativo situando historicamente a obra e o autor.
- Nas bibliotecas onde seriam distribuídos os títulos, seria necessária a existência de uma sala de vídeo, de uso específico para os surdos.
- A existência de um bibliotecário bilíngüe, preferencialmente surdo, capacitado para ajudar os usuários em todas as etapas da utilização das fitas, seria importante.

Quem traduz?

Uma equipe de dois surdos bilíngües, com a assessoria de dois intérpretes ouvintes .

Quem escolhe os títulos? Profissionais qualificados da área de literatura, sob consultoria e supervisão da equipe de tradutores.

Como já discutimos amplamente no texto da presente tese, existe uma

demanda real para que os surdos tenham o acesso ao patrimônio cultural da humanidade garantido. É seu direito e obrigação de toda a sociedade.

Entrego aos meus leitores o presente projeto e os convido a discuti-lo e executá-lo.

Thus grew the tale of Wonderland:

Thus slowly, one by one,

Its quaint events were hammered out -

And now the tale is done,

And home we steer, a merry crew,

Beneath the setting sun.

E assim cresceu este País

Das Maravilhas. Uma a uma

Surgiram as suas aventuras.

Está pronta, sem falha alguma

A estória. Voltamos lépidos

Antes que o sol da tarde suma.

(Tradução de Sebastião Uchoa Leite)

Lewis Carroll, Alice's Adventures in

Wonderland

Bibliografia

ARRIGUCCI Jr., Davi. "Alice para adultos" in *Achados e perdidos: ensaio de crítica*. S.P.: Polis, 1979.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 5 ed. S.P.: Hucitec, 1990.

BARTHES, Roland e outros. *Análise estrutural da narrativa*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de lingüística geral*. S.P.: Nacional/EDUSP, 1976.

BERGAMACHI, Rosi Isabel e MARTINS, Ricardo Vianna (Org.). *Discursos atuais sobre a Surdez*. Canoas: La Salle, 1999.

BROWN, G. & YULE, G. *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press: 1983.

CARONTINI, E. & PERAYA, D. *O projeto semiótico*. S.P.: Cultrix/EDUSP, 1979.

CARROLL, Lewis. *Aventuras de Alice no país das maravilhas. Através do espelho e o que Alice encontrou lá*. R.J.: Fontana/Summus, 1977.

DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. 2 ed. S.P.: Perspectiva, 1988.

DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. S.P.: Perspectiva, 1971.

DERRIDA, Jacques. "Semiologia e materialismo" in *Posições*. Lisboa: Plátano. 1974.

DRASGOW, Erik. "Bilingual/bicultural deaf education: an overview" in *Sign Language Studies*, Linstok Press, Fall 1993, 80 (p. 243/265).

DUNCHAN, Judith F. et alli (editors). *Pragmatics: From theory to practice*. New Jersey: Prentice Hall, 1993.

DRUET, Roger e GRÉGOIRE, Herman. *La civilisation de l'écriture*. Paris: Librairie Arthème Fayard et Dessain et Tobra, 1976.

ENGBERG-PEDERSEN, Elizabeth. *Space in Danish Sign Language*. Handburg: Signum-Verl., 1993.

FELIPE, T. (1989) A estrutura frasal na LSCB. In *Anais do IV Encontro Nacional da ANPOLL*. Recife.

FELIPE, T. (1993) Por uma Tipologia dos Verbos na LSCB. *Anais do VII Encontro Nacional da ANPOLL*. Goiânia. [s.n.] 1993. p. 726-743.

FELIPE, T. (1998) *A relação sintático-semântica dos verbos e seus argumentos na LIBRAS*. Tese de doutorado. UFRJ. Rio de Janeiro.

FERNANDES, E.. *Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo*. Rio de Janeiro, Agir, 1990.

FERNANDES, E. "Bilingüismo e educação: interferências da língua de sinais no desempenho da língua portuguesa e causas educacionais" in *Revista Espaço*. Rio de Janeiro, MEC/INES, ano III, nº 4 - jan/jun, p. 53-57, 1994.

FERNANDES, E. "Parecer solicitado pela Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo sobre a Língua de Sinais usada nos centros urbanos do Brasi" in *Revista Integração*, MEC/Secretaria de Educação Especial, ano 5, nº 13, p. 18- 21, 1994.

FERNANDES, E. "Desenvolvimento lingüístico e cognitivo em casos de surdez: uma opção de educação com bilingüismo". in Strobel, K.L. e Dias, S.M.S. *Surdez: abordagem geral*. Curitiba, APTA/FENEIS, p. 55-57, 1995.

FERNANDES, E. "Pensamento e linguagem" in *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, MEC/INES, ano IV, nº 5, p. 9-15, 1996..

FERNANDES, E. "Teorias de Aquisição da Linguagem". In; GOLDFELD, M. (org. *Fundamentos em fonoaudiologia*. Rio de Janeiro, Guanabara, vol. 1: Linguagem, p. 1- 13,1998

FERNANDES, E. "O som, este ilustre desconhecido". In: SKLIAR, C. (org.) *Atualidade da Educação Bilíngüe para surdos*. Porto Alegre, Mediação, Vol. II, p.95-102, 1999.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 25 ed. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 4 ed. R.J. Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas*. Lisboa. Portugalia Editora. 1966(ed. original).

FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. 4 ed. R.J. PUC/RIO, 1995/b

FOUCAULT, Michel. *História da loucura*. 2 ed. S.P. Editora Perspectiva, 1989.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 11 reimp. R.J. Edições Graal, 1995/a.

FOUCAULT, Michel. *O nascimento da clínica*. 4 ed. Forense Universitária, 1994.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis. Vozes,1972.

GELDER, Ken & THORNTON, Sarah (org.). *The subcultures reader*. London/New York. Routledge, 1997.

GREEN, Georgia M. *Pragmatics and natural language understanding*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1989.

GROSJEAN, François. "Bilingual & bicultural person in the hearing & in the deaf world" in *Sign Language Studies*, 77, Winter 1992, p.307-320.

HÉNAULT, Anne. *Narratologie, sémiotique générale (Les enjeux de la sémiotique 2)*. Paris: Presses Universitaires de France, 1983

KYLE, Jim(ed.). *Sign and school. Using signs in deaf development*. Clevedon: British Library Cataloguing in Publication Data. Multilingual matters, 33, 1987.

KRISTEVA, Julia. *Le langage, cet inconnu. Une initiation à la linguistique*. Paris: Éditions du Seuil, 1981.

LAKOFF, George & JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

LEVINSON, Stephen C. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

LYONS, John. *Language meanings and context*. London: Paperback, 1981.

LYONS, John. *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

MOTTEZ, Bernard. "Deaf Identity" in *Sign Language Studies*, Linstok Press, Fall 1990, 68, p. 195/216.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MASSONE, Maria Ignácia. "O lingüista ouvinte frente a uma comunidade surda e ágrafa; metodologia de investigação" in *Língua de Sinais e Educação do surdo*. S.P. Tec Arte, 1993.

MORRIS, Desmond. *La clé des gestes*. Paris: Bernard Grasset, 1978.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento: Um processo sócio-histórico*. S.P.: Scipione, 1993.

PANDOLFO, Maria do Carmo. *Zadig: análise da narrativa*. Petrópolis: Vozes, 1978.

PLANN, Susan. "Dos artistas sordos espanhóis: Francisco Goya y Lucientes, y Roberto Prádez y Gautier" in *Faro del Silêncio*. Ano XXII/164. Maio/junho 1998.

PERLIN, G. *Histórias de vida surda: identidades em questão*. (Dissertação de

Mestrado) Porto Alegre, UFRGS, 1998.

PROPP, Vladimir. *Morfologia del cuento*. Madri: Editorial Fundamentos, 1977.

KARNOPP, Lodenir. *Aquisição do Parâmetro Configuração de Mão dos Sinais da LIBRAS: Estudo sobre quatro crianças surdas filhas de pais surdos*.

Dissertação de Mestrado. Instituto de Letras e Artes. PUCRS. Porto Alegre. 1994.

KARNOPP, Lodenir. *Aquisição fonológica na Língua Brasileira de Sinais: Estudo longitudinal de uma criança surda*. Tese de Doutorado. PUCRS. Porto Alegre. 1999.

LANGUAGES. "*Pratiques et languages gestuelles*". Número10/ junho 1968. Paris. Didier/Larousse.

QUADROS, Ronice Müller de. *Phrase Structure of Brazilian Sign Language*.

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Tese de doutorado, 1999.

REIS, Vania Prata Ferreira. *A criança surda e seu mundo : o estado-da-arte, as políticas e as intervenções necessárias*. Dissertação de mestrado (não publicada)

Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 1992.

REVISTA DA FENEIS. Números 1 ao 7. Rio de Janeiro.

REVISTA ESPAÇO. Ano I. Número 1. Julho/dezembro 1990. R.J.: Edição do INES.

REVISTA GELES. Número 5. Ano 4. 1990. R.J.: Editora da UFRJ.

REVISTA NOVA ESCOLA. Ano VIII. Número 69. Setembro de 1993. S.P.:
Fundação Victor Civita.

SANTOS, Roberto Corrêa dos. *Para uma teoria da interpretação: Semiologia,
literatura e interdisciplinaridade*. R.J. : Forense Universitária, 1989.

SANTOS, Roberto Corrêa dos. "O político e o psicológico, estágios da cultura" in
Oswald Plural, R.J. Editora da UERJ, 1995.

SANTOS, Roberto Corrêa dos. *Clarice Lispector*. 2 ed. S.P.: Atual Editora, 1987.

SANTOS, Teresa M. Momelshon e RUSSO, Iêda Pacheco. *A prática da audiologia
clínica*. S.P.: Cortez, 1988.

SARTRE, Jean-Paul. *O que é a literatura?* S.P.: Ática, 1989.

SHIBLES, Warren. *Wittgenstein, linguagem e filosofia*. S.P.: EDUSP/Cultrix, 1974.

SNOW, Catherine E. "What is so hard about learning to read?" in *Pragmatics:
From theory to practice* . New Jersey: Prentice Hall, 1994.

SOUZA, Luiz Carlos. *Ensino/aprendizagem de leitura em português em uma
escola especial para surdos: análise de alguns dados qualitativos*. Monografia de

curso. Uerj. Novembro de 1992.

STRONG, Michael(ed.) *Language Learning and Deafness*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

VIEIRA DOS SANTOS, Deize. *Coesão e coerência em escrita dos surdos*. (Dissertação de mestrado) R.J.: UFRJ, 1994.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. 4 ed. S.P.: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. S.P.: Martins Fontes, 1991.

Anexo 1

Relatório das atividades iniciais de pesquisa

Encontro nº 1

Participantes:

A pesquisadora

Informante 1 (a universitária)

Informante 2 (a jovem)

O trabalho foi dividido em quatro etapas:

1º etapa: Apresentação do projeto. Apresentação de várias traduções e adaptações da obra, definição dos termos tradução e adaptação. Pequeno histórico da obra.

2º etapa: Leitura do Capítulo 1. Estratégia de leitura utilizada: a pesquisadora fez uma releitura, comentada em LIBRAS, com apresentação de desenhos. As duas informantes surdas discutiam entre si qual seria a melhor tradução para cada trecho "lido". A pesquisadora exemplificava em outras situações comunicacionais os mesmos termos para testar se o entendimento era o desejado. A cada trecho "lido" a pesquisadora questionava as surdas sobre qual seria a próxima ação dos personagens (Alice e o Coelho Branco) na opinião das informantes.

3º etapa: As surdas recontaram o capítulo em LIBRAS, livremente e sem interrupções. Não houve filmagem, por questões técnicas.

4º etapa: As surdas recontaram o capítulo em português escrito.

Observações da leitura:

- a questão do enfado de Alice diante do livro "sem figuras nem diálogos" foi facilmente entendida pelas surdas.

- a aparição do Coelho Branco . Como apresentamos várias edições do livro, uma questão que surgiu foi sobre a roupa, descrita por Carroll como um colete. Em uma das edições ele aparece vestido com uma espécie de casaca, o que foi

observado. Também o fato de as Alices "se parecerem" em todas as gravuras foi motivo de observações.

- o "jogo do saber" de Alice. A informante 2 não conhecia o termo "antípoda", nem ao menos fazia idéia do que significava. Também o fato de Alice imaginar que poderia estar passando pelo centro da Terra e sair na Austrália demorou para ser absorvida. Depois de explicada, a idéia lhe pareceu engraçada.

- Alice ficar envergonhada sobre a possibilidade de vir a perguntar para alguém perguntar onde estaria e optar por olhar as placas indicativas lhes pareceu uma idéia pertinente.

- as portas fechadas, as fechaduras grandes para a chave pequena, houve compreensão total.

- a questão dos perigos "veneno, faca, etc", também foram bem compreendidas. Porém não a ironia do autor. Ou seja, pareceu-nos que as duas informantes "acreditaram" nos perigos como verdadeiros, assim como uma criança acreditaria.

- O momento mais interessante da leitura foi o do jogo "gatos comem morcegos". O fato de na LIBRAS os dois sinais estarem na face e no pescoço deu a oportunidade de captar a brincadeira lingüística com precisão.

- o líquido da garrafa que tinha sabor de coisas totalmente diferentes foi visto com desconfiança, até mesmo como impossibilidade.

- a questão do encolher/diminuir com a perspectiva de um telescópio não foi bem explorada por nós.

- a mesa ser de vidro não interessou.

- Alice colocar a mão na cabeça para ver se estava crescendo foi motivo de bastante diversão.

Conclusões:

- Alguns jogos lingüísticos foram compreendidos mas não a maioria.
- A solução das questões que propusemos a cada unidade foram sempre respondidas dentro da "lógica", de um tipo de senso comum, ou demonstrando uma vontade de responder certo. Aliás, no quarto momento, o da escrita, houve uma expectativa bastante grande. Mesmo que tenha sido repetido várias vezes que não se tratava de uma "prova".
- No geral, pareceu-nos que o texto foi encarado com uma certa tensão, provavelmente devido à sensação de formalidade encontrada, em geral, com relação ao texto escrito. Poder-se-ia dizer, por outro lado, ser isso decorrente da não familiaridade com a literatura? Ficou a pergunta.
- Pareceu-nos que o trabalho desenvolvido agradou bastante as informantes surdas, que demonstraram interesse e empenho.

Encontro nº2

Participantes:

A pesquisadora

Informante 1

Informante 2

Informante 3

Contamos nesse encontro com a participação de um novo informante, o 3, que não se sente absolutamente capaz de escrever. Ele é desenhista profissional e apresenta dificuldades na compreensão do português oral. Ele sentiu-se à vontade para contar sua trajetória pessoal, que inclui uma mudança de estado (de Pernambuco para o Rio de Janeiro) e enormes dificuldades com a escolarização. Em sua tentativa de narração do texto literário em LIBRAS demonstrou muita insegurança, declarando-se "esquecido" da seqüência, não conseguindo encadear suas idéias. Porém, observamos que durante a etapa que denominamos "leitura" (quando a pesquisadora apresenta o texto) o mesmo seguiu com muito interesse e sempre colaborou com opiniões e esclarecimentos em LIBRAS.

Como o informante 3 não participara da reunião anterior, as duas informantes recontaram em LIBRAS o capítulo 1 do texto.

A partir da avaliação da reunião nº 1, resolvemos apresentar o texto já mais pontuado, seguindo uma divisão que privilegiasse "blocos de significação", nome que julgamos interessante para didaticamente explorar os jogos de significação por mim levantados na leitura semiológica anteriormente realizada no Mestrado. São eles:

1- O título: A lagoa de lágrimas

Os informantes acharam a idéia interessante e estranha. Buscaram no capítulo anterior o porquê de existir essa possibilidade (Alice ter chorado muito quando era alta e depois diminuir). Em LIBRAS não encontraram uma tradução que possibilite a manutenção nos mesmos termos, já que por ser espaço-visual acabaria antecipando o jogo lingüístico.

2- Alice crescer tanto, que para falar com seus pezinhos teria que fazê-lo através de cartas.

Inicialmente houve muita estranheza, já que o questionamento da personagem sobre se eles (os pezinhos) continuariam levando a menina aonde a mesma desejasse ficou muito absurdo para eles. A pergunta foi: - Mas os pés não estão grudados no corpo? A seguir, mais uma vez lembrei que Alice era uma criança e seus pensamentos retratam o que uma criança poderia pensar. Já com a idéia um pouco mais amadurecida eles acharam muito engraçado o endereço dos pezinhos.

3- O fato de Alice falar consigo mesma.

Foi encarado como "normal", já que é reconhecido assim que as crianças inventam amigos. Nesse momento, houve a indagação sobre o fato de Alice figurar como surda ou ouvinte na adaptação teatral.

4- Falar direito/falar errado (inteligente X burro). Jogo do Saber.

Basicamente discutimos o fato de a poesia ser em inglês arcaico. Tentamos explicar o que seria e pareceu-nos não ter havido compreensão. Além disso, o fato de não haver registros de narrativas e outros gêneros lingüísticos em LIBRAS dificultou a criação de uma poesia em estilo antigo nessa língua de sinais. Optamos por uma poesia que falasse coisas impossíveis de acontecer.

A questão de falar certo ou errado não foi discutida.

5- Ser ela e parecer outra

Quando Alice fala em talvez ser Ada, que tem características físicas bem diferentes das dela, a compreensão foi imediata, o que, provavelmente, facilitou quando Alice questiona-se sobre o fato de ser ou não Mabel. Houve boa

compreensão.

6- Palavras com "força"

Esse momento foi o mais interessante do encontro, já que o sinal de "por favor" em LIBRAS, se realizado de forma enfática (com movimento forte mais expressão facial), como se "em voz alta", fica bastante amplo e incisivo. Assim, o susto que o Rato leva foi bem compreendido.

No final do encontro filmamos a informante 2 contando em LIBRAS o capítulo 1 e metade do capítulo 2, e a informante 1 contando o capítulo 1. Esta me pediu para "desgravar" e regravar na semana seguinte, pois não teria sido satisfatório. O informante 3 precisou retirar-se antes do final da reunião, não podendo contribuir com sua narrativa.

Conclusões:

Sentimos que a presença do novo informante que não estava no mesmo nível de compreensão do texto e sua subsequente escrita em língua oral tornou a atividade de pesquisa mais lenta. Como este segundo capítulo é realmente construído com muitos jogos, optamos por dividi-lo em duas partes.

Não devemos perder de vista jamais que minha leitura semiológica foi resultado de um trabalho demorado, minucioso e bastante fundamentado. Pretender, que em apenas algumas horas, os informantes cheguem ao grau de detalhamento a que chegamos na elaboração de uma Dissertação de Mestrado seria improvável, senão impossível. Assim, é importante saber que os "blocos de significação" que

destacamos servirão apenas como roteiro de leitura e, é claro, testagem das proposições.

A parte mais difícil do trabalho novamente foi quanto à narrativa do texto em língua escrita. O informante 3 afirmou não ser absolutamente capaz de fazê-lo. Propusemos então que ele desenhasse (como em uma historieta em quadrinhos, sem diálogos) a seqüência do relato. Ele o fez sem haver uma concordância linear com a história e, observação interessante, apesar de ser um bom desenhista, usou apenas traços, tipo esqueleto, para representar tanto Alice quanto o Coelho etc.

Pela primeira vez apresentamos como recurso para a escrita de uma informante o texto escrito por Carroll, quando esta nos pediu para recontar um trecho qualquer que esquecera. Observamos que ela pôde extrair a idéia que lhe faltava do trecho. Apesar disso, mesmo que lhe tenha sido dito que se houvesse alguma palavra desconhecida poderia perguntar, não houve questionamento.

ENCONTRO nº 3

A pesquisadora

O informante 1

O informante 2 desligou-se da pesquisa por motivos de força maior.

O informante 3 considerou-se impossibilitado de participar da pesquisa.

Evidentemente, estávamos diante de um sério problema.

Além das questões sociológicas, culturais e psicológicas que poderiam estar criando essa situação, resolvemos refletir sobre o trabalho em si proposto. As novas perspectivas metodológicas serão relatadas a seguir como se deram.

Mesmo sem considerar como ideal na época, optamos por trabalhar apenas com um informante surdo, já que, por ser funcionário da Universidade (conseguimos sua cessão por dois dias da semana para o Laboratório de Linguagem e Surdez) não haveria problemas de ordem material a serem vencidos.

Encontro 1 (22/11/95)

Participantes

A pesquisadora

Informante Diana

Diana tem 40 anos. Sua mãe foi ao médico quando a menina tinha 2 anos e descobriu que a mesma não ouvia. Surdez profunda. Nunca usou prótese. Fez reabilitação fonoaudiológica a partir dos 24 anos durante dois anos (porém, em seu relato pareceu-nos que havia algum tipo de “aprender a falar” quando ela esteve no Instituto Nossa Senhora de Lourdes). Estudou no INES desde os seis anos até os 12 (como interna, só saindo nas sexta-feiras à noite e retornando no domingos à noite). Às vezes, Diana permanecia também nos finais de semana no INES, em função de problemas familiares, assim como outras crianças. Com 13 anos (já que aniversaria em novembro e deixou o INES em setembro), ela foi para o Instituto Nossa Senhora de Lourdes, na Gávea, onde cursou até a 8º série, que

concluiu com 20 anos. Diana não se recorda com certeza mas acha que a partir dos 18 anos, em função de uma mudança estrutural do Instituto, passou a ser aluna externa. Outra observação é que, no Instituto, ela nunca permaneceu em finais de semana e também sua volta se dava às segundas-feiras pela manhã.

Com 20 anos ela ingressou na Universidade Gama Filho onde cursou o segundo grau durante o tempo normal de 3 anos. Diana optou por trabalhar e não mostrou desejo de prestar o vestibular. Diana é um caso atípico de “sucesso escolar” para o padrão médio da comunidade surda carioca.

Através da ajuda de sua madrinha, Diana procurou estágio na Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde foi admitida por seis meses sem remuneração. Após aquele período foi contratada como funcionária (1979). Diana permanece até hoje no mesmo emprego, atualmente exercendo a mesma função de digitadora para a qual foi admitida.

Não há outros casos de surdez na família.

Diana teve seu primeiro contato com a LIBRAS no INES.

Nenhum professor de Diana era surdo.

No INES alguns professores utilizavam palavras soltas em LIBRAS para ajudar na comunicação. Na Gávea, Diana era obrigada a entender a leitura labial, estimulada a falar e a LIBRAS era proibida. As crianças utilizavam a LIBRAS escondido. Aspectos da cultura ouvinte e religiosa (aprender a pedir com licença ao entrar em uma sala, por exemplo, batendo antes na porta, ou rezar antes das refeições) ficaram profundamente marcadas em sua memória.

Iniciamos a pesquisa acertando os detalhes "formais" tais como horários a serem

cumpridos, locais de reunião (apesar de o projeto ter como base o Laboratório de Linguagem e Surdez da UFRJ deveremos realizar algumas saídas) etc.

No momento seguinte passamos a tentar explicar as razões para a pesquisa, que nos pareceram ser bastante bem compreendidas pela surda. Como sentimos haver uma certa dificuldade em entender o porquê do nosso interesse no assunto, conversamos sobre a estrutura acadêmica, sobre o que são os cursos de Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado.

A seguir, dando início à pesquisa propriamente dita nos dirigimos à biblioteca da Letras onde Diana teve contato (nos pareceu que pela primeira vez) com um catálogo de títulos e até mesmo com a instituição “biblioteca” em si. Consultamos várias edições do texto *Alice no país das maravilhas* e conversamos sobre a diferença entre uma tradução, uma interpretação e uma adaptação.

Escolhemos uma edição em português para crianças que parecia trazer a edição próxima da original e fizemos o empréstimo. Nossa conversa girou, então sobre aspectos históricos, políticos e sociais de uma pesquisa como a nossa e sobre a obra de Lewis Carroll. Tentamos situar a obra em um tempo e um espaço próprio e a seguir mostrar para a pesquisadora qual seria o tempo e o espaço que o surdo brasileiro viveria atualmente. Conversamos sobre biculturalismo. A seguir, sem muito se deter no texto em si, apenas dando leves pinceladas de como ele seria importante, bonito, interessante. Como "tarefa" propusemos à Diana que lesse o Capítulo 1 e tentasse relatá-lo por escrito.

Chamou-nos atenção que já na saída de nossa reunião, ao passarmos rapidamente diante de uma pequena livraria que existe no prédio da Letras, àquela hora já com suas portas semicerradas, a expressão de alegria de Diana ao

ver uma edição de Alice.

Encontro nº 2 (29/11/95)

Supostamente atendendo à proposta de trazer um relato escrito do capítulo 1, Diana apresentou uma lista de palavras que a impediram de entender o texto.

barranco guirlanda de flores valia esforço margarida extraordinário
impressão mergulhar cerca instante cerca(sic) toca afundar redor refletir
notar pote de doce prateleiras etiqueta despontamento role ocasião
exercitar latitude longitude pronunciar antípodas reverência pires de leite
adormecer perseguindo vestibulo iluminado fileira de lâmpadas pendiam
percorreu reparado satisfeita servir conduzia canteiros encurtar telescópio
pendurada no gargalo devoradas sangra arriscar bocadinho esvaziou aflita
alcança escorregadio exausta ralhar severamente aconselho severidade
palmadas croqué decidir atingir maneira ansiedade encolher pousou
esticar habituada absolutamente estúpido

Nesse encontro estava previsto assistirmos ao desenho animado "Alice no país das maravilhas", de Walt Disney (que, aliás, apresenta diferenças substanciais em relação ao texto original). Queríamos verificar qual seria o impacto visual causado em Diana, ou seja, se o contato com essa modalidade de linguagem ajudaria em sua produção textual escrita.

Ao assistir o desenho animado, Diana questionou o fato de ele não apresentar

legendas. Fomos informadas na vídeo-locadora que apenas as fitas mais "novas" como, Rei Leão, Aladim e Pocahontas, chegam com algumas cópias legendadas. Em certo momento Diana questionou se a tradução que faríamos do texto seria passado para as crianças "de uma vez só", com ela contando a história. Respondi que nossa idéia inicial fora uma montagem teatral, mas, sabendo das dificuldades que o projeto encontraria, em um primeiro momento imaginava que o simples fato de haver uma tradução integral da história para a LIBRAS já poderia dar início a um processo de trabalho com as crianças surdas. Sua observação, de que ela "falando, falando" (evidentemente ela disse isso em LIBRAS) poderia ficar monótono. Diana já demonstra uma preocupação formal com o trabalho.

Como Diana pareceu não entender nossa proposta de trazer um relato escrito sobre o Cap. 1, trazendo apenas a listagem de palavras incompreendidas (que trabalhamos contextualizadamente no final do encontro), a pesquisadora apresentou mais uma adaptação do texto, esta para um público mais jovem, em que cada trecho do texto corresponde à uma gravura e, inclusive, não faz a divisão dos capítulos como no original, para que ela tente recontar por escrito esse início da saga da pequena Alice.

Encontro nº 3 (6/12/95)

Alguns questionamentos trazidos por Diana, em função de conversas extra-pesquisa que ela teve em função de suas dificuldades com o texto escrito.

- Ao conversar com seu sobrinho de 11 anos, este lhe disse que Alice seria uma história difícil também para uma pessoa ouvinte. Diana procurou também uma

surda que é bem oralizada e cursa inclusive sua segunda faculdade, para discutir o assunto. Elas chegaram à conclusão que a pesquisa estaria sendo conduzida de forma inadequada, ou seja, partindo de um texto “inacessível”. Seria melhor, segundo a opinião da surda consultada, começar com textos infantis como Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve etc. (Esse questionamento me foi feito inúmeras vezes durante os anos que discuti a pesquisa, seja com surdos, seja com ouvintes) Naquele momento Diana concordou com essa idéia. Quando discutimos na reunião que exatamente um dos objetivos da pesquisa seria demonstrar a aplicabilidade da LIBRAS na criação de textos poéticos, literários e que como objetivo periférico levantar alguns pontos de dificuldades apresentadas por um surdo adulto diante da tarefa de produzir um texto escrito em Português para futuramente desenvolvermos, em conjunto, as preliminares de uma metodologia do ensino de Português escrito para surdos a partir da LIBRAS, Diana pareceu mudar de opinião. De tudo isso o que mais achamos interessante foi o grau de envolvimento da informante com a propostas de trabalho.

Diana também relatou que passou a tarde do domingo anterior extremamente envolvida com o trabalho de recontagem do texto em português escrito, e que isso teria chamado a atenção de seus familiares.

A seguir, o texto de Diana reproduzido, evidentemente como nos foi apresentado:

Alice no País das Maravilhas

Alice estava brincando com gato depois ela senta no chão com junto irmã dela está lendo livro e conta historia, Alice começou cansada e sono porque não tem figuras e nada conversa e ela adormeceu e sonhar. Alice viu coelho passa correr rapido e preocupa hora porque coelho viu o relógio, já está atrasado por isso

coelho correu muito então Alice quer acompanhar com ele porque Alice gosta de curiosa onde coelho vai? Alice saiu correndo atrás o coelho. O coelho fugiu entrar toca e Alice viu coelho entrou toca e Alice também entra o toca mas ela não viu nada porque túnel é escuro ela não viu poço porque Alice estava procurando o coelho de repente ela caiu profundar poço e ela ficou susto depois ela gostou porque ela parecer voar e olha tudo cartazes e estantes até caiu no chão.

Alice continuou a procurar o coelho e ela viu o coelho continua preocupa hora já é tarde, o coelho entrou a porta, Alice não conseguiu abrir a porta e fechadura reclamou doer nariz e Alice disse: Desculpe, onde está chave? fechadura disse: Alice olha a mesa deixa cima chave e Alice pegou chave para abrir a porta depois aparece mesa e garrafa e Alice viu curiosa etiqueta "Beba-me" e ela pegou garrafa porque ela está com sede e ela bebeu tudo de repente Alice diminuiu baixo depois pode entrar porta. Alice viu curiosa bolo etiqueta "Come-me" e ela pegou bolo e já sabe descer on... mas ela comeu o bolo de repente Alice cresceu alta e ela começou chorar muito até lagrimas cheia agua parece rio e ela viu garrafinha de agua, ela bebeu de novo de repente Alice diminuiu baixo aproveita nadar e ela viu o rato. ela disse : "oi rato.

continua mas não conseguiu tudo historia "Alice no País das Maravilhas"

Pelo texto produzido, ficou claro que Diana recorreu à fita de vídeo que utilizamos em nossa reunião anterior para a confecção do seu texto. Ela inclusive explicou que teria procurado uma cópia com legendas e não encontrara (informação que já tínhamos obtido anteriormente). Apesar de julgar que tivesse explicado bem que seria para usar como texto-base a adaptação (com muitas

gravuras) que lhe passamos, assim como na primeira vez quando Diana não compreendeu a "tarefa" (ou não conseguiu realizá-la) e trouxe uma lista de palavras (ela, aliás trouxe outra, maior, na reunião seguinte), desta vez precisou/fez uso de uma referência visual concreta para realizá-la.

Outro ponto importante a destacar foi a discussão que travamos, com contribuições efetivas de Diana, sobre as diferenças entre um texto escrito e o desenho animado. Como no início do livro Alice está muitas vezes pensando, "falando consigo mesma", elaborando suas sensações, pudemos comparar com o tratamento (tradução) disso para uma situação concreta. Discutimos como seria isso em uma peça teatral, por exemplo. Diana chegou à conclusão que seria de uma forma diferente, já que o ator está presente.

Mais uma vez Diana leva a tarefa de escrever o Capítulo 1

Encontro nº 4 (13/12/95)

O planejamento inicial para esse encontro seria apresentar à Diana o início de trabalho de tradução que já havíamos filmado com os outros surdos para avaliarmos os erros e os acertos. Porém, por questões técnicas nosso encontro foi transferido. Escolhemos a Casa de Rui Barbosa, local em que desenvolvo algumas pesquisas históricas sobre a visão que os meios de comunicação escrita tinham sobre o surdo no século XIX (especificamente no Brasil).

Iniciamos o encontro com a proposta que ela me ajudasse a encontrar (em determinada parte do arquivo) todos os periódicos entre os anos de 1830 a

1900. Após selecionarmos três pastas, passamos a consultá-las. A orientação era para que Diana folheasse os jornais mantendo-se atenta a qualquer coisa que pudesse estar relacionada ao surdo. Algumas observações de Diana:

- o fato de a língua ser escrita de maneira tão diferente

(lembrando das dificuldades que encontramos no início da pesquisa sobre a questão do inglês arcaico, vimos que para Diana será mais fácil apresentar a questão).

- muitos trechos escritos em francês, o que levou Diana a questionar qual a origem do português.

- como relatamos que D. Pedro II foi o fundador do INES e que ela deveria estar atenta a qualquer notícia sobre Imperador e, em certo momento apareceram dados sobre D. Pedro I, o fato levou a uma rápida explicação cronológica sobre os dois reinados. Diana mostrou-se muito interessada nos fatos, com um grau de surpresa que não esperava em uma pessoa com segundo grau completo.

- finalmente encontramos uma pequena notícia sobre surdos. Ao pedirmos para fotocopiar o material fomos informadas que o mesmo só estava disponível para microfilmagem (por ser muito antigo e facilmente danificável), Diana necessitou de muita explicação para entender o porquê desse fato.

- conversamos bastante sobre os procedimentos de uma pesquisa. Basicamente, discutimos sobre a metodologia adotada em nosso trabalho, salientando ser apenas um tipo de abordagem possível. Diana chegou à conclusão que há um caminho bastante longo pela frente para chegarmos aos objetivos propostos.

Não conversamos sobre Alice no encontro, a não ser sobre nossa preocupação em mostrar para ela como era o mundo quando Alice foi escrita.

Encontro n° 5 (20/12/95).

Nesse encontro discutimos a minha leitura semiológica do capítulo 1 e o texto do mesmo capítulo reescrito por Diana. O relato detalhado desse encontro, e dos encontros 6(17/01/96), 7 (24/01/96) e 9 (7/03/96), infelizmente, por problemas técnicos com nosso computador, foram perdidos. Assim, apresentamos, a seguir, a transcrição dos textos escritos por Diana (Capítulo 1, 2 e 3).

O encontro n° 8 (31/01/96) foi preparatório à nossa participação no III Congresso Lationamericano de Educación Bilingüe para sordos (de 6 a 10 de fevereiro), em Mérida-Venezuela.

Texto escrito a partir do Capítulo 1, com possibilidade de consulta, por Diana.

Alice conhece todo país diferente

Capítulo 1

Alice estava sentando lado de irmã dela, ela estava cansada porque irmã dela estava lendo livro mas não tem nada figuras e nada conversa. Alice começou sono e ela adormeceu, ela pensou “Eu quero fazer o colar de margarida” mas não quer levantar pegar margarida e ela está preguiça. Alice já dormiu sonhar, ela viu o coelho branco passou correndo perto dela. Alice pensa estranho “coelho branco fala “Ah! Meu Deus, eu vou chegar atrasado”, mas é normal igual nós; mas coelho branco tira relógio do bolso do colete, ela nunca viu relógio do bolso do colete

então Alice gosta de curiosa, ela correu atrás dele, ela viu o coelho salta dentro de grande toca do coelho embaixo, também Alice entrou toca de Coelho. Alice não pensa nada mas como volta para sair. Coelho anda direto o túnel profundo, Alice não está preocupada mas ela quer acompanhar com ele e Alice caiu devagar e admira olhar redor e também olhar para baixo muito escuro onde está indo, ela está olhando muito lados do poço tem muitas prateleiras, ela viu mapas e quadros pendurados em cabides.

Alice pegou um pote de prateleiras e pote estava escrevendo dizendo “Geléia de laranja”, mas alice estava triste porque pote estava vazio e ela não quer jogar o pote fora porque ela tem medo machucar então precisa devolver o pote para prateleiras.

Alice pensa “confusão cabeça dela, vai cair de cima da casa, todos acham que eu sou corajosa, porque eu não vou falar para ninguém (tem prova verdade).

Continua voar e passear nunca chega até o fim.

“Eu gostaria de saber quantas milhas eu cai até agora.” Eu quero ver como cai ate aqui, talvez eu desci mais ou menos 400 milhas, (Alice aprendeu muita coisa na escola como ela sabe tudo, não é possível talvez ela sabe muito bem praticar pode ser!).

Acho que está certo mas latitude é mesmo ou Longitude pouco mas ela pensa diferente bom. “Eu quero saber que eu posso cair direto através da terra engraçado como as pessoas caminham com cabeça para baixo mas não tá. Por favor me ajuda, eu quero saber aqui é a Nova Zelandia? ou Austrália? (ela tenta fazer reverência. Ela pensou eu sou ignorante mas eu nunca vou perguntar, melhor só se eu ve escrever nome lugar.

Continua voar e passear mas não tenho nada fazer então Alice fala de novo.

Dinah vai sentir falta de mim noite (Dinah era gatinha), minha família sempre me dá leite na hora do lanche, eu estou com saudades de Dinah, eu quero junto com ela. Agora eu lembro não tem ratos no país mas como gatos comem? talvez gatos comem morcegos porque morcegos parecem igual ratos mas será gatos comem morcegos. Alice estava com sono e também confusão cabeça dela mas continua falar Alice pensa bem “gatos comem morcegos?” ou morcegos comem gatos?” mas ela não conseguiu responder nada, não importa. Alice começou sonho, ela foi passear com Dinah, ela segura mãos de Dinah, Alice aproveita perguntar para ela “Dinah fala verdade, você já comeu morcego?” De repente Alice caiu chão uma pilha de gravetos e folhas secas mas cabeça dela perde e acaba, ela não estava machucar nada, ela está bem. Alice olha para cima mas estava tudo escuro, ela está andando outro grande túnel, ela viu coelho branco ainda estava apressado. Alice disse “Oi orelhas e vibrissas, como já está tarde!”

Alice estava atrás dele, dobrou a esquina mas ela avista o coelho, ela encontrou sala e quarto, que era luz claro uma fileira de lâmpadas pendurados no teto. todas portas estavam fechadas, Alice está voltando triste para quarto como ela sair.

De repente, Alice ve uma pequena mesa de três pés, toda em vidro sólido, cima de mesa pequena chave dourada, ela pensa tá abrir uma das portas da sala mas fechaduras são muito grandes ou chave muito pequena, ela tenta. Alice viu uma cortina uma pequena porta 40 centímetros, ela abriu a porta e ajoelhou e olha

jardim é lindo e ela quer sair a sala escura e ela quer passear canteiros de flores, fontes geladas mas ela não conseguiu entrar cabeça dela porta e também ombros dela. Eu quero encolher igual telescópio. Alice pensou “encolher igual o telescópio mas verdade impossível.”

Alice voltou a mesa, pensa muito como eu faço depois ela viu uma garrafa (garrafa não estava antes Alice disse) amarrada redor do papel dizendo “Beba-me” escreve bonita mas Alice não está com pressa pega, precisa calma se marcar veneno ou não, porque ela lembrou família dela contou historia o que o veneno pode morrer ou vira leão bravo, veneno sempre prejudica corpo mas garrafa não fala nada veneno, Alice ficou tranquila, pegou garrafa e quer experimentar gostoso e ela bebeu rápido tudo.

“Eu sinto estranho talvez encolheu igual o telescópio.” Alice disse.

Agora ela estava 25 centímetros e ficou muito contente porque ela pode entrar portinha, ela adora jardim mas ela sentiu igual vela parece vela diminuiu depois acaba por isso ela não vai ver nada lugar mas ela está tudo bem e agora pode entrar no jardim depois ela lembrou esquecer pequena chave dourada como volta pegar cave mas mesa de vidro, ela não conseguiu pegar chave porque mesa de vidro era muito escorrega, ela sentou chorar. Alice! não chora parece boba, precisa calma. depois agora ela está calma, ela estava olhando baixo de mesa uma caixa de vidro, ela abriu uma caixa e encontrou bolo escrevendo palara “Coma-me” lindo escrito mas eu vou comer porque talvez eu vou crescer e eu posso pegar a chave, se eu encolhe muito pequena, eu e não importa o que acontece. Alice comeu um pedacinho de bolo, ela está ansiosa e coloca mão no topo da cabeça para sentir crescer e ela ficou agora eu acredito comer bolo e

também já acostumei se acontece alguma coisa é normal então ela comeu tudo o bolo.

19/12/95

Texto escrito a partir do capítulo 2, com possibilidade de consulta, por Diana.

Capítulo 2

Alice gritou “muito curiosíssimo, muito curiosíssimo” mas ela estava surpresa, sabe falar muito bom inglês.

Agora eu estou crescendo igual telescópio, ela olhou para baixo seus pés cresceu grande comprido.

Alice conversou com seus pés “Oi pezinhos vai colocar seus sapatos e meias para voce? Vou ajudar para voce porque eu precisava de voce e também me levar para onde qualquer lugar então vou comprar presente natal para você um par de botinas.”

Alice pensa e prepara melhor “as botinas podem ir correio, ela pensa como manda correio endereço? Boa ideia! engraçado endereço. Pézinhos da

Alice

Tapete Felpudo

Perto da lareira

Amor, Alice

Alice disse “eu acho bobagem fala”.

Alice bateu cabeça dela o teto e ela já estava crescendo dois metros e meio de altura, ela apanhou pequena chave dourada e rapido abre a porta do

jardim. Coitadinha, Alice deita lado para olha o jardim só um olho mais difícil entra porta para jardim, ela começou chorar novamente.

Alice disse: “Pare de chorar, sem vergonha e você já é mocinha bobagem chora. Alice começou ficar quieto mas continuou derramar galões de lágrimas até grade lago seu redor quase cheio água até metade da sala. Depois ela escuta pisadinhas, parou de chorar, era o coelho branco rosto diferente vestido é bonito, com um par de luvas brancas e grande leque. Coelho continuou correr com pressa e preocupa: “ela vai brigam comigo, eu preciso esperar por ela.”

Alice ficou quieto o Coelho passa perto dela. Alice fala baixo e tímida: “Por favor, me ajuda”, Coelho escuta assustar luvas branca caiu e também leque caiu. Coelho fugiu rápido. Alice apanhou leque e luvas, depois sala estava muito quente, ela começou falar: “Puxa! hoje é dia estranho porque ontem estava normal, talvez noite mudou, não é?, também eu sinto pouco diferente e eu acho que não sou mesma mas “quem sou eu”? Meu Deus confusão. Alice lembrou: “Tenho minhas amigas crianças igual minha idade talvez alguma coisa eu transforma outra pessoa um crianças.

“Eu tenho certeza não sou Ada ”porque cabelos dela é enrolados, e diferente meus cabelos lisos e também não sou Mabel porque eu sei tudo muita coisa e ela não sabe bem. Talvez eu sou mesma Mabel, minha cabeça confusão. Agora vou tentar o que eu sei tabuada. deixe-me ver 2 vezes 2 são 10 e 2 vezes 4 são 5, meu Deus tudo errado. Outra coisa vou tentar geografia: Brasil é capital Paris, Roma é capital Londres tudo errado talvez eu sou mesma Mabel. De novo eu vou tentar fazer Poesia.

A abelha é muito trabalhadeira mas poesia é diferente confusão:

“Filhinho do jacare grande
Rabo é muito bonito brilhante
Mergulha agua do lago
Olha igual ele levado
Linda Feliz
Patas brilhante
Queridinho, salve
Dente grande riu muito!”

Alice falou “Poesia está tudo errado, olhos dela começou cheio de lagrima de nova chora eu sou mesma Mabel, eu não quero igual ela, não tem nada brinquedo para brincar só sempre aprende lições. Se eu sou Mabel, eu vou ficar aqui embaixo mas não adianta falar se eu vou para cima sou normal, eu gostaria de subir se não, vou ficar aqui. Alice começou chorar explosão de lagrimas, eu não quero ficar aqui embaixo e eu já estou cansada sozinha.

Alice pensou “Agora sinto diferente como consegui fazer isso”, talvez eu estava encolhendo de novo, ela levantou altura normal e já descobriu agora estava mais ou menos sessenta centímetros de altura e continuou encolher rápido. Alice descobriu por causa ela segura leque encolher. Alice ficou muito contente e vou para jardim e ela correu rapido para portinha mas porta pequena estava fechada de novo e pequena chave dourada estava cima a mesa de vidro igual antes. Alice disse “É Ruim do que nunca”, ela escorregou e caiu até o queixo na agua salgada. (incompreensível)ela disse: “Eu posso sair para ferrovia, eu vou à praia, tem armario para roupa, aproveita troca roupa, brinca areia com pás de madeira, tem hospede no trem. Alice percebeu que estava lago de lagrimas,

chorava e estava dois metros e meio de altura.

Eu não vou mais chorar. Alice falou: Se de novo chora eu posso afogando minhas próprias lágrimas então Alice nadava e ela ouviu alguma coisa chapinhando no lago e ela continuou nadar e tentar perto e ela pensou “será jacare ou hipopótamo depois ela lembrou era o rato. Alice pensou “Vou tentar falar com o rato? Ele pode falar. Alice começou falar: “Oi, Rato você conhece eu saio lago? Estou cansada de nadar, Rato me ajuda? “Mas ele não fala nada talvez o rato fala diferente outro país porque o rato olha quieto para Alice mas ele não fala nada. Alice pensou: talvez o rato não entendeu inglês e o rato sabe frances porque França tem muitos ratos. Alice começou falar Frances “Ou est ma chatte?” igual “Onde está gatos?” Rato ficou assustar saltar fora da agua e começou tremer de medo.

Alice gritou: “Desculpe-me, eu esqueci que voce não gosta de gatos”.

Rato gritou: “Você não gosta de gatos, o rato estava nervoso, “Se você gosta de gatos, eu sou igual gatos?”

Alice disse: “Por favor, calmo, não fica bravo e nervoso, olha, eu tenho gata Dinah e ela é muito boazinha, linda e ela é preguiçosa nadar e ela gosta de limpar e fofinha e também pegar o rato, Ah! desculpe! O rato arrepiava de medo. Alice disse: “não vou mais falar sobre gato.”

O rato disse: “minha família sempre não gosta de gatos, por favor, pare de falar sobre gatos.”

Alice disse: “Eu não faço, tá? vamos o assunto da conversa. Voce gosta de cachorros?” mas o rato não respondeu. Alice continuou falar : “Eu acho que o cachorro é lindo, perto da minha casa e vou mostrar. Cachorro tem muito cabelos

marrom e ele sabe jogar brincar, ele sabe sentar e pede comida e cachorro é valor porque ele é raça, o cachorro disse: mata todos os ratos, Puxa! desculpe-me porque minha cabeça confusão.

O rato nadava e afastava dela, nadava rapido para saida.

Alice gritou chama "Rato, Rato, Por favor, volta, eu não vou falar de gatos e cães, eu sei que você não gosta deles."

O Rato ouviu isso, virou e nadou devagar até Alice, ela olhou para rosto de rato estava palido e tambem estava com raiva.

Alice disse: "Vamos praia, vou contar minha historia e você vai entender que eu não gosto de gatos e cães."

Alice e o rato estavam nadando e passear lagoa estava muito pássaros e animais. Eles caiam, tem Pato e um Dodo, papagaio e aguia e muitas outras.

Alice gosta de curiosa e correu caminho com grupo todo nada junto para praia.

11/01/96

Texto escrito a partir do Capítulo 3, com possibilidade de consulta, por Diana.

Capítulo 3

29/01/96

Reunião de Comitê e Comprida História.

Alice foi reunião no lago mas grupo estranho: os passaros com plumas arrastando, os animais com o pelo no corpo e todos pingando, nervosos molhado e não tem conforto.

Alice encontra e conversa com família com eles. Papagaio australiano

entrou zangado e fala grosso: “Eu sou mais velho do que você.”

Alice disse: “Devo saber quantos anos você tem? não posso concordar com você.”

Papagaio disse: “ Você não sabe nada idade mas eu sou mais velho do que você.”

Rato falou: “Sentem-se, presta atenção, vou falar sobre comitê.” Todos sentem em círculo com meio rato. Alice gosta de curiosa mas ela vai pegar resfriado porque seca demora.

Rato disse: “não importa seca, vocês estão prontos? uma coisa comitê, agora silêncio, Por favor!”

“William o conquistador, logo submetido pela Inglaterra acostumada à usurpação e à conquista. Edwin e Morcar, os condes de Mercia e Northumbria...”

Papagaio disse: “Estou com frio.”

Rato disse: “Desculpe-me, você quer falar alguma coisa? “

Papagaio estava nervoso, respondeu: “Eu não.”

Rato falou:: “Pensei que vai falar.”, continua fala:: Edwin e Morcar, os condes de Mercia e Northumbria, perguntam para ele; ainda Stingard e o patriótico arcebispo de Canterbury, achou que...”

Pato perguntou: “Achou o que?”

Rato fala grosso e nervoso: “Achou que” “claro que você sabe o que que significa.”

Pato disse: “Eu sei o que que conheço muito bem, por exemplo: um sapo e uma minhoca que arcebispo achou? “

Rato não entendeu o que ele pergunta; rato fala continua historia: Achou

que era aconselhável conhecer William e oferecer coroa. o porcedimento de William no começa moderado.

Depois rato está calmo e ele virava e olhava para Alice: “Como vai, querida”, o rato continua falar.

Alice respondeu: “Ainda está molhado e não tem nada seca.” Menina estava triste.

“Muda assunto” disse Dodo, levantam-se, eu vou falar assembléia geral.

Papagaio gritou: “Fale Ingles, eu não sei significa palavras, eu não acredito que voce sabe.”

Papagaio estava com vontade rir e todos grupos riam esconder.

Dodo respondeu grosso : “o que eu estava falando”, ele reclamou: “Precisa melhor não falamos um reunião de comitê.”

Alice perguntou: “O que é reunião de comitê?”, menina parece que Dodo não quer que ela sabe, explicou difícil então Dodo vai falar mais fácil por exemplo: a pista de reunião igual tipo de círculo (não importa certo, pode qualquer círculo ou reta) e então todo o ordem soldado para pista aqui até ali, não precisa : “Um, dois, três e já!”mas todos começam correr qualquer queria e paravam se queria não é obrigada para até termina qualquer parava, quando eles já estavam correndo mais ou menos meia hora e quase já estavam secos.

De repente, Dodo gritou: “Pare.”

Todos param correr depois estavam cansado, eles perguntam: “Quem ganhou?”

Dodo não respondeu e pensou nada só para anda dedo usa cabeça dele (parece igual homem é famoso nome dele Shakespeare, ele fez escrever filme

“Romeu e Julieta”) Dodo sempre pensa e quieto.

Dodo falou: “Todos ganham e todos precisam ganhar prêmios.”

Alguns grupos perguntam: “Mas quem vai dar prêmios?”

Dodo respondeu: “Alice”, ele aponta o dedo.

Grupos gritam e rodeam: “Prêmios, Prêmios.”

Alice ficou surpresa mas ela não sabe como vai dar então ela estava procurando bolso de vestido e achou e puxou caixa de confeitos (ela é feliz porque água não entra nada caixa) para dar balas para cada um prêmio.

Rato lembrou: “Alice também precisa ganhar prêmio.”

Dodo respondeu : “Claro que vai dar prêmio para Alice,”Dodo virou para Alice. Dodo perguntou.”Tem mais no bolso.”

Alice estava triste respondeu: “Só tem dedal.”

Dodo pediu: “Me da.”

De novo grupos gritam e rodeam e Dodo dá presente de dedal para ela, Dodo disse:

“Nós gostamos e você aceita elegante dedal.”

Todos o aplaudiram. Alice achou uma coisa todos muito absurda, mas eles parecem sérios, ela não pode rir como não pode pensar nada e ela precisa usar dedo com dedal para reverencia, parece príncipe.

Depois como faz comer os confeitos, foi horrível, confusão e barulho: passaros grandes reclamam balas são muito pequenos, não tem nada sabor e outros passaros pequenos engasgam e precisa bater nas costas depois todos terminou e sentam em círculo, o rato pediu e quer contar alguma coisa.

Alice disse: “Você vai contar sua historia, lembra”, depois ela estava com

medo e falou baixo: “Porque voce não gosta de G e C.”

Rato olha para Alice e ele disse: “Minha é comprida historia e triste.”

Alice perguntou: “É uma comprida cauda, certo?”, ela olhou para o rabo do rato e admira.

Alice disse: “Mas porque você chama cauda triste?.” Alice não entendeu confusão o que o rato falou, então ele contava historia igual mais ou menos:

(segue um desenho que reproduz o texto em forma de rabo de rato de Lewis Carroll. Marlene preencheu o desenho com linhas reproduzindo um texto escrito)

(parece rabo)

Rato gritou e reclamou: “Você não presta atenção o que voce pensa?”

Alice disse: “Desculpe-me, você não termina contar só falta quinta volta, não é?”

Rato gritou : “Eu não, não presta atenção!”

Alice disse : “É um nó”, ela perguntou para todos os lados, ela disse: “Como me ajuda desfazer nó.”

Rato disse: “Eu não falei nada sobre nó,” ele levanta e anda: “você fala só besteiras.”

Alice ficou quieto e perguntou: “Eu não posso falar isso e voce fala facil!”

Rato respondeu nada, Alice chamava:

“Por favor, volte continuar sua historia até termina!” Todos os outros juntam falar:

“Sim, por favor, conte!”

Rato balançava cabeça dele e ele foi embora mais rapida.

Papagaio disse: “Que pena o rato não quer ficar”, o rato ja estava longe.

Uma velha carangueja aproveita para falar para filha dela:

“Ah, minha querida, voce deve lição em casa, você nunca perde o seu humor.”

Filha dela disse: Cale boca, vou segurar sua língua, Mãe, você é muito chata.”

Alice disse: “Eu quero que Dinah estive aqui”, mas o rato já foi embora, não tem problema, pode trazer Dinah.”

Papagaio disse: “Eu posso perguntar, que é Dinah?”

Alice ficou contente e ansiosa porque lea sempre fala e adora animalzinho:: “ Dinah é uma gata, ela é muito boazinha, pode pegar ratos, você pode imaginar, tá?, eu quero que você vê gata atrás de passaros. A gata olha para passarinho e ela pode comer rápido um passarinho.”

De repente, todos passaros ficam pouco susto e medo, alguns passaros fugiram: uma velha Matraca começou fingir, agasalhar muito cuidado resfriado, eu preciso ir para casa e cuidado minha garganta.”

Canária gritou e chamou filhotes dela: “Vamos embora para casa, já está na hora para cama.”

Alice esta sozinha e todos fugiram, ninguém gosta de Dinah, não posso falar sobre Dinah mas Alice quer saber que Dinah vai voltar aqui.

Alice começou de novo chorar e ela é solidão depois ela escuta barulho passa à distancia, olhou redor talvez coelho branco. Alice já esqueceu e mudar o rato conta termina historia.

CONCLUSÕES

Nesses poucos meses de trabalho com Diana sentimos um crescimento pessoal e cultural na mesma, por nós avaliado como resultado desse contato direto, sem mediações, com a língua portuguesa escrita - especificamente a linguagem literária.

A conclusão primeira é, portanto, que a utilização da LIBRAS na intermediação do contato direto com o texto português escrito vem demonstrando ótimos resultados.

A questão do contato com a literatura, mesmo um tipo de literatura tida como “difícil”, parece que também é uma opção válida.

A avaliação inicial que fazemos é basicamente em função da participação da informante surda no projeto. Sua atuação cresce a cada dia, sendo que atualmente ela tem se libertado rapidamente de uma situação de “inferioridade” ou subordinação intelectual, cada vez mais sugerindo estratégias e até mesmo atuando como reguladora da nossa convivência profissional. Por exemplo, exigindo espaços próprios para a pesquisa ou sugerindo abordagens inovadoras sobre o texto.

A proposta que tínhamos inicialmente era a leitura do texto escrito, esclarecimento de dúvidas, releitura, recontagem da história em LIBRAS pela pesquisadora Marlene, recontagem da história em português escrito, apresentação da minha leitura semiológica, filmagem do texto em LIBRAS.

Em nosso último encontro Diana propôs que do próximo capítulo em diante (o capítulo 4, que ainda não foi lido) seja mudada a ordem para:

Leitura do texto escrito, discussão, apresentação da minha leitura semiológica, discussão, recontagem da história em LIBRAS, discussão, filmagem do texto em LIBRAS, recontagem da história em português escrito.

Já que um dos objetivos periféricos do projeto é a verificação e análise dos problemas lingüísticos encontrados em textos escritos por surdos, acreditamos que essa mudança metodológica proposta por Diana poderá produzir resultados importantes em nosso trabalho.

Anexo 2

Os Surdos são deficientes?

Por Liisa Kauppinen (Presidente da Federação Mundial dos Surdos/World Federation of the Deaf e diretora-executiva da Associação Finlandesa dos Surdos). WFD NEWS, vol.12 n° 2, july 1999.

A perspectiva da Federação Mundial dos Surdos (World Federation of the Deaf) sobre as pessoas surdas está definida nos estatutos da WFD: “O termo ‘Surdo’ refere-se a qualquer pessoa com perda auditiva, especialmente aquela que faz uso da língua de sinais como sua língua natural.” (Artigo 2, Seção 2); e “Língua de

sinais tem sido universalmente aceita com o status de uma língua indígena e a cultura Surda como participante da herança cultural nacional de cada país.”(Artigo 2, Seção 1) (...)

Durante as últimas décadas, pesquisas em sociologia, antropologia cultural, lingüística, e outras disciplinas similares têm sido incrementadas e mais informação sobre os Surdos enquanto grupo e individualmente têm sido divulgadas. Enquanto a linha de pesquisa clínica-patológica perguntava: “O que há de errado com a pessoa Surda? O que está faltando, como essas desordens podem ser reparadas?”, ao mesmo tempo a sociologia e a antropologia cultural estudavam o modo de vida do Surdo, sua cultura, valores, perguntando: “Como a pessoa Surda vive e funciona na sociedade? Como podem os recursos próprios do Surdo serem utilizados?”

Em todos os lugares do mundo os Surdos se reconhecem e se vêem enquanto grupo sociocultural; têm sua língua própria, sua história, valores, costumes, crenças e organizações para interagirem com os outros, ou seja, aqueles que *não* são Surdos.

Estas diferenças de perspectiva têm gerado muitos debates públicos; “O que é isso, vocês são Surdos, e não deficientes? E os deficientes auditivos – são eles os únicos deficientes? Vocês estão simplesmente negando sua deficiência, e isso é um problema psicológico...” e por aí vai. Estas atitudes são comuns. Na realidade, muitos Surdos não se consideram deficientes. Essa atitude é baseada em suas próprias experiências de vida como pessoa Surda, que é natural.

Comparem o exemplo do livro *Deaf in America: Voices from a Culture*, de Carol Padden e Tom Humphries (reeditado pela Harvard University Press, 1990), que descrevem as experiências de crianças Surdas onde os ouvintes é que são os “deficientes” e não os Surdos. Por outro lado, alguns Surdos e organizações rejeitam essa visão sociocultural em função de razões políticas e econômicas: se os Surdos não são vistos como incapacitados, perderão todas as oportunidades, benefícios e direitos associados com a deficiência. A Federação Mundial dos Surdos/WFD pode ajudar na discussão desse tópico.

De acordo com os pesquisadores, os Surdos preenchem todos os critérios para serem classificados como grupo minoritário, incluindo o aspecto da hereditariedade. Cadeirantes não dão a luz a bebês cadeirantes; nem a cegueira, nem a deficiência mental são passadas de pais para filhos; mas, grande parte da surdez é hereditária. Pesquisadores têm tentado localizar e erradicar os gens responsáveis pela surdez, mas, até agora, eles já foram detectados em centenas de gens e destruí-los significa mudar a natureza do ser humano dramaticamente. Portanto, a surdez pode ser encarada como uma parte natural da pessoa, parte da sua diversidade enquanto ser humano.

A maior parte dos Surdos sente-se ligada às outras minorias lingüísticas. Os usuários de línguas minoritárias são normalmente oprimidos nas escolas, no recebimento de informações e serviços; os problemas daqueles que fazem uso de uma língua minoritária são similares aos problemas dos Surdos que fazem uso da língua de sinais.

Pesquisas também mostram que a proibição do uso da língua de sinais tem conseqüências fatais no desenvolvimento lingüístico e no desenvolvimento em

geral da pessoa Surda, o que cria uma desvantagem. Próteses auditivas e a oralização não são suficientes para remover os obstáculos de comunicação para a participação da pessoa Surda sociedade e não garantem oportunidades iguais.

A ONU define deficiência em sua relação com o meio ambiente: deficiência é causada por obstáculos no meio ambiente e pode ser diminuída ou eliminada ao se criarem recursos para superá-las. Se a língua de sinais é proibida, ou se a interação social, educação, informação e serviços não são disponíveis em língua de sinais, a pessoa Surda não desenvolve seu potencial lingüístico e não pode se comunicar. Se os direitos lingüísticos da pessoa Surda são implementados e se ela tem seu desenvolvimento lingüístico normal, se o uso da língua de sinais é permitido em todos os níveis, se não existem obstáculos à comunicação e participação – então a pessoa Surda é igual. Quando a língua de sinais é usada e o meio ambiente é prazeroso para a pessoa Surda, a deficiência diminui ou desaparece. Então, a pessoa Surda não precisa ser chamada de deficiente.

Os Surdos têm interesses comuns com minorias lingüísticas e com movimentos de deficientes que lutam por seus direitos. Juntamente com as minorias lingüísticas, lutamos pelos direitos humanos, especialmente aqueles ligados à língua. Para as pessoas portadoras de deficiências, os direitos humanos e a melhoria do meio ambiente também são importantes.

Portanto: A pessoa Surda é deficiente quando a ela é negada língua e cultura. A pessoa Surda não é deficiente se seus direitos lingüísticos e culturais são respeitados.

Anexo 3

***Alice no país das maravilhas* - texto reescrito pela pesquisadora surda,
páginas numeradas em ordem informal.**

(XEROX)

Anexo 4

Alice no país das maravilhas – texto filmado em LIBRAS (em VHS)

RESUMO

A partir do trabalho inicial de tradução do *texto Alice no país das maravilhas* para a LIBRAS, registrado em VHS, o presente estudo discute questões sobre o significado do termo *tradução cultural*. Para isso, a tese busca, na revisão histórica sobre o processo de afirmação cultural das comunidades surdas no mundo, na discussão sobre a LIBRAS ter ou não a modalidade escrita, o diálogo necessário para dar sustentação à proposta da criação de uma Biblioteca de Clássicos da Literatura em LIBRAS.

RÉSUMÉ

Basé sur le travail initial de traduction du texte *Alice au Pays des Merveilles* pour la LIBRAS, enregistré en VHS, cet étude parle des questions sur la signification du terme *traduction culturelle*.

Ainsi, le thèse cherche, sur la revision historique du procès de l'affirmation culturelle des communautés sourde du monde, et sur la discussion au sujet de la pertinence de la LIBRAS être ou non la modalité écrite, le dialogue nécessaire pour supporter la proposition de création d'une Bibliothèque des Classiques de la Littérature en LIBRAS.

ABSTRACT

Based on the initial translation work of *Alice's adventures in Wonderland* novel to LIBRAS/Brazilian Sign Language, recorded in VHS video format, the present study debates on the meaning of the term *cultural translation*.

Focused on this subject, the thesis seeks, on the historical review of the deaf communities self identification process around the world and on the discussion about the pertinence of LIBRAS having or not a written modality, the necessary dialogue to support a proposal for creation of a Library of Classics of Literature in LIBRAS.