

Estudos da Língua Brasileira de Sinais I



Estudos da Língua Brasileira de Sinais I

Ronice Müller de Quadros
Marianne Rossi Stumpf
Tarcísio de Arantes Leite
(organizadores)

Estudos da Língua Brasileira de Sinais I

SÉRIE

ESTUDOS DE LÍNGUA DE SINAIS

VOLUME I

Florianópolis

EDITORA  INSULAR

2013

Editora Insular

Estudos da Língua Brasileira de Sinais

VOLUME I

Ronice Müller de Quadros
Marianne Rossi Stumpf
Tarcísio de Arantes Leite
(organizadores)

Conselho Editorial

*Dilvo Ristoff, Eduardo Meditsch, Fernando Serra, Jali Meirinbo,
Natalina Aparecida Laguna Sicca, Salvador Cabral Arrechea (ARG)*

Conselho Científico da Coleção Linguística

Heronides Moura, Adair Bonini

Editor

Nelson Rolim de Moura

Editora Eletrônica

Silvana Fabris

Capa

Lucas Müller de Jesus

Supervisão da capa

Rodrigo Poeta

Estudos da língua brasileira de sinais. Ronice Müller de Quadros, Marianne Rossi Stumpf e Tarcísio de Arantes Leite (orgs.). Série Estudos de Língua de Sinais. V.I. Florianópolis: Insular. 2013.

232 p. : il.

ISBN 978-85-7474-709-5

1. Linguística. 2. Língua de sinais. 3. Libras. 4. Tradução I. Título.

CDD 419

EDITORIA INSULAR

Rodovia João Paulo, 226
Florianópolis/SC – CEP 88030-300
Fone/Fax: (48) 3232-9591
editora@insular.com.br – twitter.com/EditoraInsular
insular.com.br – facebook.com/EditoraInsular

INSULAR LIVROS

Rodovia José Carlos Daux, 647, sala 2
Florianópolis/SC – CEP 88030-300
Fone: (48) 3334-2729
insularlivros@gmail.com

Sumário

Apresentação	9
<i>Ronice Müller de Quadros</i>	
<i>Marianne Rossi Stumpf</i>	
<i>Tarcísio de Arantes Leite</i>	

Parte I

Estudos linguísticos

Contextualização dos estudos linguísticos sobre a Libras no Brasil	15
<i>Ronice Müller de Quadros</i>	
O futuro dos estudos das línguas (de sinais).....	37
<i>Tarcísio de Arantes Leite</i>	
A história da língua de sinais brasileira (libras): um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais	59
<i>Heloise Gripp Diniz</i>	
A organização dos morfemas livres e presos em LSB: reflexões preliminares	79
<i>Sandra Patrícia de Faria do Nascimento</i>	

Estudos da tradução

Contextualização dos Estudos da Interpretação no Brasil..... 119

Silvana Aguiar dos Santos

Percepções da norma surda de tradução no Brasil:
o caso do curso de Letras-Libras da UFSC 153

Saulo Xavier de Souza

Aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica
e da língua de sinais na tradução de fábulas para Libras..... 183

Nelson Pimenta de Castro

Aspectos processuais na interpretação
simultânea para a Língua de Sinais Brasileira 195

Carlos Henrique Rodrigues

Apresentação

A Série Estudos de Língua de Sinais compreende publicações de pesquisas em duas áreas de investigação, a Linguística e os Estudos da Tradução. Essa Série é um desdobramento das pesquisas desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Linguística e Estudos da Tradução, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. A proposta surge com o crescimento das pesquisas realizadas com a língua brasileira de sinais, tanto no escopo dos próprios programas, como em outros programas de pesquisa. A criação da linha de pesquisa em libras, no Programa de Pós-Graduação em Linguística e da linha de pesquisa em interpretação, no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, criou um espaço para produções de pesquisas atendendo as demandas já institucionalizadas. A criação do Curso de Letras Libras, em 2006, na UFSC e, posteriormente, na Universidade Federal de Goiás e na Universidade Federal da Paraíba, formaram profissionais da área do ensino da libras e do campo da tradução e interpretação de libras que possibilitaram uma formação com base na área de Letras e fomentaram a iniciação científica. A partir desse curso, o número de mestrandos e doutorandos vem crescendo de forma significativa. O PGL já conta com 10 dissertações de mestrado e 3 (três) teses de doutorado defendidas, além das 06 (seis) dissertações e 04 (quatro) teses que estão em andamento. Nos Estudos da Tradução, 9 (nove) dissertações de mestrado foram concluídas e, ainda, contamos com 9 (nove) mestrandos e 6 (seis) doutorandos desenvolvendo suas pesquisas, todos envolvendo a libras. A Série Estudos da Língua de Sinais traz capítulos relacionados aos estudos linguísticos e aos estudos da tradução. Dessa forma, as duas áreas abrangidas por nossos programas são contempladas.

Além do crescimento da produção de pesquisas no escopo dos programas da UFSC, temos produções espalhadas pelo país. Assim, a Série Estudos da Língua de Sinais abre espaço para que essas produções sejam compartilhadas com a comunidade científica e demais profissionais interessados nas pesquisas com essa língua.

A Lei de Libras 10.436/2002 reconhece a língua brasileira de sinais como língua nacional usadas pelas comunidades surdas do Brasil. A legitima-

ção dessa língua é, também, consolidada por meio das pesquisas desse bem imaterial, uma língua de sinais nacional. Dessa forma, trazemos ao público esta Série Estudos da Língua de Sinais.

Na primeira parte, temos as pesquisas do campo dos estudos linguísticos que inicia com uma contextualização dos estudos das línguas de sinais no Brasil, escrito por Ronice Müller de Quadros. A autora abre esta série apresentando uma retrospectiva histórica das produções relativas a libras ao longo das últimas quatro décadas. Na sequência, Tarcísio de Arantes Leite apresenta as perspectivas para as pesquisas com a língua de sinais no futuro, acenando para a interação das pesquisas com o uso de tecnologias que favorecem a análise da língua de sinais. Com estes dois capítulos, há um delineamento do estado da arte das pesquisas com a libras desenvolvidas e em andamento no país. Temos, então, dois capítulos que resultam de pesquisas desenvolvidas no mestrado por Heloíse Gripp, em 2010, sobre as mudanças fonológicas e lexicais de surdos de diferentes gerações, um dos primeiros estudos apresentando dados da libras ao longo da história. Sandra Patrícia Farias do Nascimento, apresenta um capítulo sobre os morfemas presos, tema que foi discutido em sua tese defendida em 2008, na Universidade de Brasília. Esse estudo analisa as mãos que são chamadas comumente de mãos passivas nas línguas de sinais, mas que em nada passivas são, pois o argumento da autora é o de que a mão passiva representa morfemas presos que acrescentam significado às palavras formadas em sinais.

Na segunda parte desse volume, temos as pesquisas desenvolvidas no campo dos Estudos da Tradução. Essa parte é iniciada com uma contextualização dos estudos da interpretação da libras e do português, no Brasil, por Silvana Aguiar dos Santos, tema abordado em sua tese de doutorado defendida em 2013. Esse capítulo apresenta o estado da arte das dissertações e teses concluídas nesse campo de investigação. Na sequência, Souza apresenta as percepções da norma surda de tradução no Brasil, analisando as traduções realizadas por tradutores surdos no contexto do Curso de Letras Libras, na modalidade a distância. Norma surda é trazida pelo autor no sentido discutido por Stone (2009) que observa características específicas das traduções realizadas por surdos que precisam ser aprimoradas nos tradutores e intérpretes ouvintes. A norma surda passa a servir, então, como referência para a formação desses profissionais, que, na sua grande maioria, é formada por ouvintes que adquirem a libras como L2. Essa pesquisa de Souza foi abordada em sua dissertação de mestrado, defendida em 2010. O capítulo seguinte traz aspectos dessa norma surda com o trabalho do Nelson Pimenta sobre a

tradução de fábulas para a libras. O autor apresenta vários aspectos imagéticos da linguagem cinematográficas que aparecem nas traduções das fábulas para a libras, por exemplo, ele traz o uso dos diferentes planos da linguagem cinematográfica como elemento importante do uso espacial das produções em sinais para dar a dimensão visual das relações entre os referentes. Essa percepção das produções em sinais foram apresentadas a partir do olhar surdo, o que Stone e Souza referem como norma surda.

Encerramos o nosso primeiro volume da Série Estudos da Língua de Sinais com o trabalho importante de Carlos Henrique Rodrigues que compartilha neste capítulo um dos aspectos abordados em sua tese de doutorado defendida em 2013, aspectos processuais na interpretação simultânea de português para a libras. O foco dos processos analisados está no monitoramento da velocidade de produção do texto alvo em relação à velocidade de recebimento do texto fonte, que impulsiona o estabelecimento de estratégias de interpretação.

Ronice Müller de Quadros

Marianne Rossi Stumpf

Tarcísio de Arantes Leite

Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Linguística
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução

Parte I

Estudios lingüísticos

Contextualização dos estudos linguísticos sobre a Libras no Brasil

Ronice Müller de Quadros
Universidade Federal de Santa Catarina

Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar o estado da arte dos estudos da Língua Brasileira de Sinais – Libras. A Libras é uma língua usada pela comunidade surda brasileira, incluindo pessoas surdas e ouvintes (amigos, familiares e profissionais). O Brasil conta com aproximadamente 5.750.805 surdos brasileiros, dos quais 766.344 são jovens entre 0 e 24 anos de idade (FENEIS, 2011). Muitos desses surdos usam a Libras, uma língua reconhecida como nacional por meio da Lei 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto 5626/2005. No campo acadêmico, temos estudos sobre a Libras que iniciaram nos fins dos anos 80. Os estudos publicados representam campos de investigação da Linguística, tais como, a fonologia, a morfologia, a sintaxe, a semântica, a pragmática, a sociolinguística e a análise do discurso, bem como, pesquisas no campo da linguística aplicada com enfoque no ensino de línguas. Neste capítulo, estaremos apresentando uma amostra destes estudos com base em publicações, a partir do banco de dissertações e teses da CAPES e alguns livros¹.

1 Levantamento de teses e dissertações a partir do Banco de Teses da CAPES

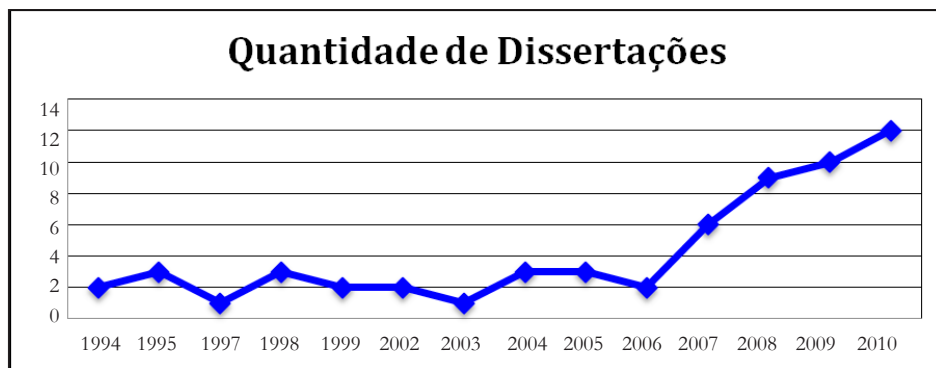
Realizou-se um levantamento de teses e dissertações utilizando o termo ‘Libras’ e/ou ‘língua de sinais’ no sistema de busca. No nível de mestrado, foram localizadas 166 dissertações e no nível de doutorado foram localizadas 44 teses, distribuídas basicamente entre quatro áreas: Educação, Psicologia, Linguística/Letras e Computação/Informática. A maioria dos estudos inclui

¹ O presente capítulo não necessariamente representa todas as produções envolvendo a Libras no contexto brasileiro.

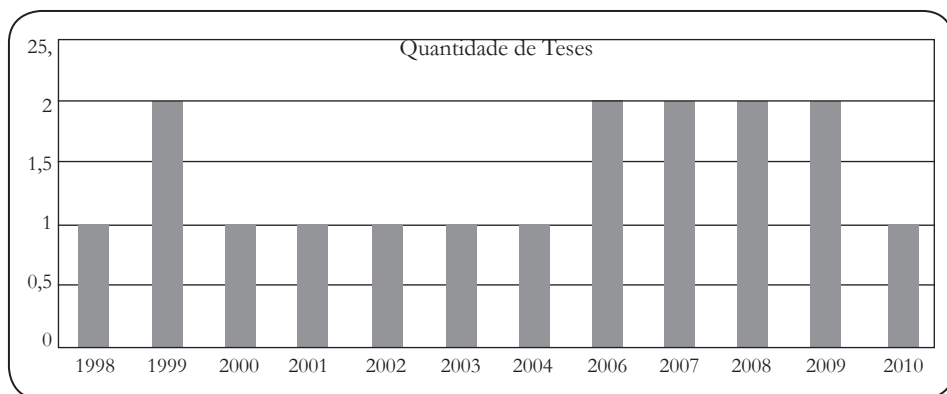
a Libras como parte integrante da pesquisa sob diferentes enfoques, especialmente, com o foco no usuário da Libras ou na própria Libras.

Das 166 dissertações de mestrado, 59 são da área da Linguística/Letras (inclui-se aqui também Linguística Aplicada, Literatura e Estudos da Tradução). No nível de tese, das 44, 17 foram realizadas nestas áreas de investigação, foco do presente capítulo².

Em relação às produções do mestrado, claramente se observa uma evolução nas produções envolvendo o estudo da Libras, conforme apresentado no gráfico a seguir:



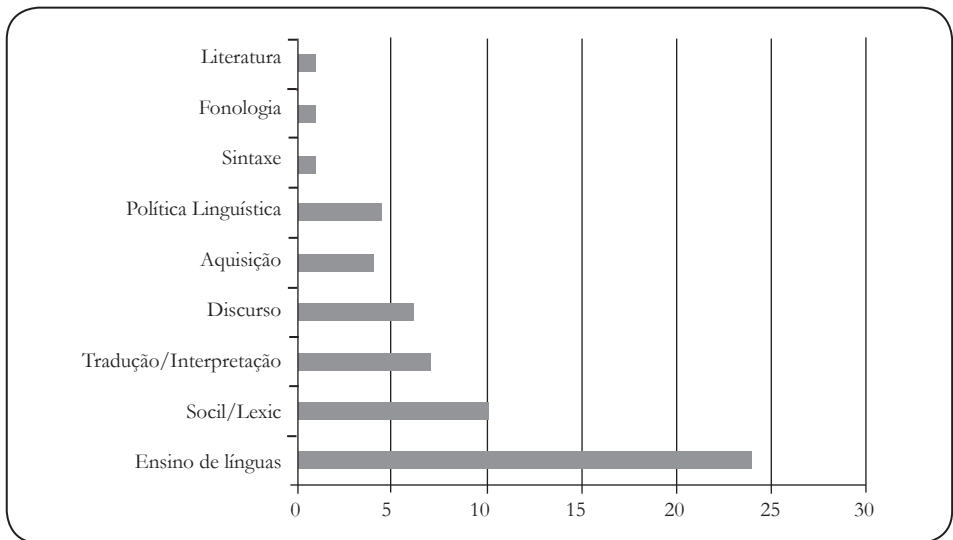
Já com relação à produção das teses de doutorado, as mesmas se mantêm estáveis entre uma a duas por ano, conforme visualizado no gráfico a seguir:



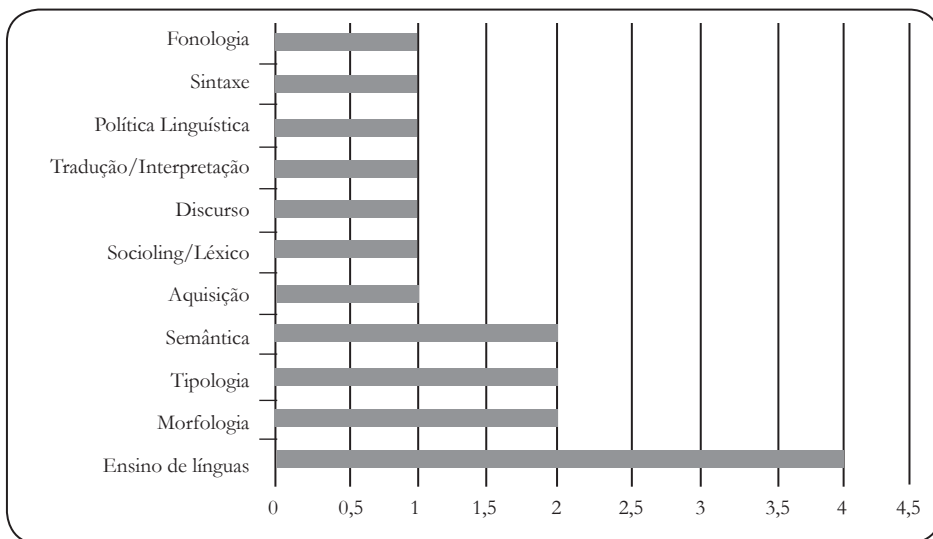
² As demais estão relacionadas, especialmente, com a educação de surdos.

Quanto à distribuição dos campos de investigação nas áreas da Linguística, Letras e Estudos da Tradução, observamos que a maior parte das produções envolve o ensino de línguas, compreendendo o ensino da Língua Portuguesa para usuários de Libras, a aquisição de leitura e escrita e o ensino de Libras como primeira língua (L1) ou segunda língua (L2). Esta área é seguida pelos estudos nas áreas da Sociolinguística e Lexicografia em nível de mestrado e nas áreas da Morfologia, Semântica e Tipologia em nível de doutorado. No mestrado ainda destacam-se pesquisas produzidas nas áreas da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais e Português (TILSP) e Análise do Discurso, bem como algumas produções nas áreas da Aquisição da Linguagem e Políticas Linguísticas. Em nível de doutorado, houve também uma tese para cada uma das seguintes áreas: Sintaxe, Fonologia, Política Linguística, Análise do Discurso, Sociolinguística/Lexicografia e Aquisição da Linguagem. Em nível de mestrado, houve ainda uma dissertação em cada uma das seguintes áreas: na Literatura, Fonologia e Sintaxe. Os gráficos a seguir sintetizam esta distribuição de publicações.

Áreas de pesquisas contempladas nas dissertações de mestrado



Áreas de pesquisas contempladas nas teses de doutorado



Este panorama aponta para o fortalecimento dos campos de investigação da Linguística, Letras e Estudos da Tradução, especialmente a partir de 2006. No ano de 2006, o Curso de Letras Libras, Licenciatura, passou a fazer parte dos cursos de Letras no Brasil. Em 2008, passou a ser oferecido também o Curso de Letras Libras, Bacharelado. A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi pioneira no oferecimento destes cursos, iniciando na modalidade a distância e, a partir de 2009, na modalidade presencial. Além da UFSC, a Universidade Federal de Goiás e a Universidade Federal da Paraíba estão oferecendo a Licenciatura deste curso, indicando uma tendência na ampliação do seu oferecimento em todo o Brasil. O fato de contarmos com alunos se formando em Letras Libras pode contribuir significativamente no crescimento de produções científicas envolvendo a Libras nos campos da Linguística, Letras e Estudos da Tradução. Os dados referentes às produções de teses e dissertações, de certa forma, indicam esse crescimento. Destaca-se ainda que várias publicações nas áreas da Educação, Psicologia e Computação tratam de questões relativas à linguagem, envolvendo direta ou indiretamente a Libras.

2 Histórico das publicações sobre a Libras

Os primeiros artigos e livros publicados sobre a Libras são de Ferreira Brito (1984, 1990, 1993, 1995). Ferreira Brito (1984, 1993) apresentou ao mundo duas línguas de sinais brasileiras, a língua de sinais dos centros urbanos brasileiros (atualmente referida como Libras), focando na variante de São Paulo, e a língua de sinais Urubu-Kaapor, pertencente à família Tupi-Guarani, uma língua usada na comunidade indígena Urubu-Kaapor do interior do Maranhão. Nesse artigo, a autora apresenta algumas similaridades e diferenças entre essas duas línguas. Por exemplo, na língua de sinais Urubu-Kaapor, o uso do espaço parece ter uma flexibilidade bem maior do que na língua de sinais usada em São Paulo, em que os sinais são realizados em um espaço bem mais restrito. Por outro lado, ambas as línguas usam os intensificadores e os quantificadores depois do nome ou incorporados ao nome (exemplos usados pela autora em (1) e (2)). No caso da incorporação do intensificador, a autora observou a mudança no padrão do movimento.

(1) língua de sinais Urubu-Kaapor

- a) PÁSSARO QUATRO
- b) PEIXE MUITO
- c) FLORES VÁRIAS
- d) BOM+intensificador

(2) língua de sinais de São Paulo

- a) FELIZ MUITO
- b) BOM+intensificador

Ferreira Brito (1995) apresenta uma síntese dos estudos produzidos pelo grupo de estudos de língua de sinais brasileira, com resenhas e pesquisas realizadas por suas orientandas, além de suas próprias pesquisas, chamado de GELES, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Entre as pesquisas apresentadas neste livro, Ferreira Brito traz uma discussão sobre aspectos pragmáticos, focando nos elementos de polidez. A autora apresenta vários exemplos em que a polidez é marcada pela redução no tamanho do sinal e no padrão do movimento.

Berenz e Ferreira Brito (1987) apresentam um comparativo entre a produção pronominal na língua de sinais americana e na língua de sinais brasileira. As autoras identificam várias formas comuns. As autoras sustentam que

os pronomes pessoais nessas línguas de sinais funcionam como pronomes de fato, ou seja, são pronomes pessoais e pronomes demonstrativos e não apenas como uma forma única com um local referencial associado e nem como advérbios locativos. Essa constatação é apresentada, uma vez que há uma tendência de confundir a apontação gestual com o uso de pronomes, apesar de terem a mesma forma. Conforme a proposta das autoras, há uma representação do sistema do espaço que é tripartida para a locação, com três níveis espaciais diferenciados: (1) a locação é vista como um componente interno da estrutura de um sinal; (2) a locação é vista como parte do espaço de sinalização usado como estrutura linguística para pronomes (a interpretação espacial linguística de referentes) e (3) a locação atual dos participantes da conversação e dos referentes de terceira pessoa. Os dois primeiros níveis são linguísticos e convencionais, em oposição ao terceiro nível que não apresenta essa convencionalidade.

Mais tarde, Berenz (1996) conclui a sua tese de doutoramento sobre pessoa e dêixis na Libras. Nesse trabalho, Berenz descreve detalhadamente o sistema de referência da Libras. Por exemplo, na Libras, o conjunto de pronomes pessoais se distingue em três pessoas (primeira, segunda e terceira) e em três números (singular, dual e múltiplo/mais de dois). O sistema não apresenta marcação de gênero, embora os pronomes de terceira pessoa possam ser precedidos dos sinais *HOMEM* e *MULHER*, quando for relevante. A autora também identificou que a Libras apresenta uma categoria gramatical do sistema pronominal chamada de número dual. A evidência para isso é encontrada nas formas dos próprios pronomes pessoais e nas modulações para número nos verbos: *NÓS-DOIS*, *VOCÊS-DOIS*, *ELES-DOIS*. A marcação dual é uma categoria completamente gramaticalizada. Na Libras, todas as formas com o dedo indicador apontado com movimento em arco são consideradas múltiplas, em contraste com as formas singular e dupla. Na forma coletiva, em que os não participantes (outras pessoas além do sinalizante e o seu interlocutor, ‘eles’) estejam presentes, o sinal inicia com contato do dedo indicador no peito e faz o movimento em arco no plano horizontal e termina novamente com contato no corpo do sinalizante. A segunda pessoa do plural (‘vocês’) pode ser marcada com uma forma coletiva do interlocutor ou uma combinação da forma singular do interlocutor mais não participantes. Para a terceira pessoa do plural (‘eles’), o dedo indicador se move em arco para fora do espaço à frente do sinalizante. Para referentes presentes dos não participantes, o dedo indicador fica na posição horizontal na direção dos próprios referentes indicados; para referentes não presentes, o dedo indicador fica na

posição perpendicular indicando pessoas que estejam fora do contexto discursivo direto.

Berenz (1996) também apresenta em detalhes as formas usadas para os possessivos. A Libras pode apresentar formas singulares e plurais marcadas com diferentes sinais. Por exemplo, o sinal SEU é feito com a mão em P direcionada ao referente possuidor de algo ou a vários referentes.

Felipe (1998) apresenta uma descrição tipológica para os verbos da Libras. A autora apresenta os verbos em duas classes principais, aqueles que não apresentam flexão e os que apresentam flexão. Os primeiros são verbos de flexão zero, pois são produzidos sem estarem associados a algum morfema. Os segundos são referidos como verbos direcionais pela autora. São verbos que apresentam uma trajetória de movimento incorporada a sua raiz. A autora também apresenta os verbos quanto à categoria semântica. Os verbos instrumentais, por exemplo, são aqueles que incorporam o instrumento à sua raiz (como PINTAR-COM-PINCEL); os verbos de movimento envolvem eventos (como ENTREGAR) e os verbos locativos envolvem locativos (como IR).

Karnopp (1994, 1999) apresenta uma descrição básica da estrutura fonológica da Libras. A autora se aprofunda no parâmetro configuração de mão e analisa os processos fonológicos de apagamento, assimilação e substituição em uma criança surda, adquirindo a língua de sinais brasileira. A autora baseia sua análise em dados coletados longitudinalmente de uma criança surda, filha de pais surdos, coletados mensalmente entre 1 e 4 anos de idade. A menina apresenta várias evidências de aplicação de processos fonológicos. Entre eles, por exemplo, a criança apresenta substituição de uma configuração de mão mais complexa por uma configuração de mão mais simples: PATO produzido com a configuração de mão 5 sendo aberta e fechada ao invés da configuração de mão com dois dedos selecionados. Esse tipo de exemplo evidencia que crianças surdas em fase de aquisição apresentam os mesmos processos fonológicos observados em crianças adquirindo uma língua falada.

Quadros (1997) apresenta uma análise de crianças surdas adquirindo a Libras como primeira língua, em nível sintático. A autora apresenta uma descrição do fenômeno do licenciamento de argumentos nulos e faz um estudo considerando o padrão de aquisição dessas estruturas na aquisição monolíngue da Libras (L1), de dados coletados de forma transversal, de diferentes crianças surdas, filhas de pais surdos, adquirindo a Libras como primeira língua. A autora observa que as crianças produzem sentenças com pronomes nulos tanto com verbos com flexão marcada, como com flexão não marcada.

No entanto, os contextos dessas marcações determinam a recuperação dos referentes por via sintática ou por via pragmática. O uso da apontação, o estabelecimento de nominais no espaço, o uso do espaço fazem parte do sistema sintático da Libras, apresentando uma evolução durante os diferentes estágios de aquisição. Inicialmente, as crianças surdas não estabelecem os nominais no espaço de forma apropriada. Esse uso apropriado do espaço é utilizado de forma complexa na língua vai ser estabelecido por volta dos cinco anos de idade.

Quadros (1999) apresenta a estrutura da frase na Libras, incluindo uma análise dos verbos simples (sem marcação de flexão) e verbos com concordância (com flexão marcada). A autora identifica uma assimetria entre esses dois grupos de verbos que se reflete nas estruturas geradas nessa língua. Por exemplo, o licenciamento de pronomes nulos apresenta um comportamento diferenciado quando seleciona verbos com ou sem concordância. Outra consequência observada no comportamento sintático da Libras diante do tipo de verbo selecionado está relacionado com a ordenação dos sinais. As sentenças com verbos com concordância parecem apresentar maior flexibilidade na ordenação do que aquelas com verbos simples. A autora também descreve estruturas com verbos “pesados” (*heavy verbs*), ou seja, (a) formas produzidas por meio de classificadores que incorporam a ação verbal, (b) verbos manuais (aqueles que incorporam instrumentos ou partes de objetos) e (c) verbos com flexão aspectual (incorporada ao verbo por meio de mudança no padrão do movimento). Essas estruturas sempre apresentam esses verbos na posição final, tendo os argumentos estabelecidos em posição que antecedem esses verbos pesados, independente da classe a qual o verbo pertence. A autora também apresenta as sentenças com tópicos, com interrogativas e com foco. A partir de toda essa descrição, a autora propõe duas estruturas sintáticas que podem ser aplicadas à Libras de acordo com as duas classes verbais existentes (com e sem flexão verbal).

A partir do novo milênio, os estudos sobre a Libras começam a ganhar força. Não podemos ignorar o acontecimento da Lei de Libras (Lei 10.436/2002) e a sua regulamentação em 2005 (Decreto 5626/2005) como fundamentais para o estabelecimento das pesquisas com Libras no Brasil. Com essa legislação, temos a criação do Curso de Letras Libras, na Universidade Federal de Santa Catarina, em 2006. Em seguida, temos esse curso criado na Universidade Federal de Goiás e na Universidade Federal da Paraíba, como já mencionado. O reconhecimento da Libras como língua nacional impulsionou os estudos sobre essa língua.

Na Universidade Federal do Rio de Janeiro, dois trabalhos são defendidos com pesquisas com a língua brasileira de sinais: Santos (2002) e Castro (2007). O primeiro refere a um estudo geral da fonologia e da morfossintaxe da língua brasileira de sinais a partir de pesquisas com outras línguas de sinais. A autora identifica aspectos da simultaneidade e da linearidade que sustentam a base fonológica dos sinais. Quanto a morfossintaxe, Santos apresenta a dimensão do espaço a frente do sinalizante para formar sinais e compor a gramática dessa língua. Além do aspecto espacial, a autora analisa aspectos relacionados aos movimentos associados aos sinais, levantando algumas propriedades, tais como, a marcação argumental, a marcação de pessoa e número. Para concluir sua análise, a autora também considera as marcações não manuais associadas a essa gramática espacial. O segundo trabalho, Castro (2007), inaugura os estudos da “composicionalidade semântica”, uma área complexa de investigação, até por que exige uma percepção acurada e sutil da língua para conclusões a respeito da organização da mesma no campo que envolve significados. Identificar as fronteiras das proposições exigiu, primeiramente, identificar as próprias proposições usadas por sinalizantes da língua de sinais brasileira. Partir de uma história contada por um surdo e por julgamentos de outras duas falantes nativas dessa língua deram alguns elementos para começar a conversa neste campo de investigação.

Nesse milênio, realizamos a 9ª Conferência de Questões Teóricas de Pesquisas de/sobre Línguas de Sinais (o TISLR), em 2006, na Universidade Federal de Santa Catarina. Esse evento também marca as produções de pesquisas com a Libras no Brasil e fora do país. O TISLR é um evento ligado à Sociedade Internacional de Pesquisadores de Línguas de Sinais (<http://www.slls.eu>) e é considerado o evento internacional mais importante de estudos de línguas de sinais. No Brasil, reunimos pesquisadores de 33 países apresentando pesquisas sobre diferentes línguas de sinais e impactos teóricos para a linguística em geral. Desse evento, foram produzidos dois volumes disponíveis gratuitamente para download com os textos na íntegra apresentados por ocasião do evento em inglês e uma versão com artigos selecionados traduzidos para o português e para a Libras (Quadros, 2008; Quadros e Vasconcellos, 2008).

Ainda nesse milênio, tivemos o início da publicação da coleção Estudos Surdos, com pesquisas do campo da linguística e interfaces com educação e com tradução e interpretação. Foram publicados quatro volumes contendo resultados de pesquisas desenvolvidas por pesquisadores surdos e ouvintes (Quadros, 2006; Quadros e Perlin, 2007; Quadros 2008; Quadros e Stumpf,

2009). Quadros e Karnopp (2004) publicaram “Língua de Sinais Brasileira: Estudos Linguísticos” apresentando um panorama dos estudos fonológicos, morfológicos e sintáticos dessa língua.

Novos centros de pesquisas começam a surgir no país. Temos as universidades que passaram a oferecer o Curso de Letras Libras e os polos do Curso de Letras Libras na modalidade a distância espalhados por todo o país – curso oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina em parceria com outras universidades ou instituições de ensino superior públicas do país: Universidade Federal do Amazonas, Universidade de Brasília, Universidade Estadual do Pará, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal da Bahia, Universidade de São Paulo, Universidade de Campinas, Universidade Federal do Espírito Santo, Instituto Nacional de Educação de Surdos, Cefet de Minas Gerais, Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Instituto Federal de Goiás, Universidade Federal de Grande Dourados, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Federal de Santa Maria. Com isso, as pesquisas começaram a se disseminar e tomar outra dimensão no país.

A exemplo desses desdobramentos, Nascimento (2003), da Universidade de Brasília, apresenta um estudo sobre metáforas na Libras. É o primeiro estudo realizado no país sobre essa temática, observando na Libras a produção de metáforas. A autora apresenta um repertório de expressões idiomáticas da Libras que coincidem ou não com o português ou com outras línguas. Por exemplo, a metáfora CABEÇA-DURA é comum entre as línguas, mas já a metáfora MINHOCAS-BARRIGA que significa estar com muita fome é usada apenas na libras. Em 2009, Nascimento apresenta uma nova pesquisa, que inclui a produtividade dos sinais. A autora apresenta um estudo mais do campo lexicográfico, analisando também os neologismos. Considerando essa perspectiva, a autora apresenta uma análise dos dicionários de Libras produzidos no país e propõe sistemas de busca com base visual.

Na Universidade de São Paulo surge outro foco de pesquisas com a libras com McCleary e Viotti (2010, 2011), com estudos voltados para a gestualidade nas línguas de sinais. A exemplo, os autores publicam um artigo que analisa a simbiose entre o gesto e o sinal em narrativas produzidas em libras. Os autores partem da Linguística Cognitiva para analisar o uso dos gestos da Libras enquanto representações mentais do uso do espaço sendo reproduzidas gestualmente. O estudo sobre gesto é usado de forma a contribuir para as análises dos autores.

Uma das produções derivadas do grupo de pesquisas na Universidade de São Paulo é de Leite (2008), com uma pesquisa envolvendo uma análise da conversação em sinais. O autor apresenta vários elementos que são envolvidos na troca de turnos de surdos realizando uma conversação livre. Ele identifica, por exemplo, o piscar de olhos como um elemento que indica conclusão de um turno associado ao reposicionamento do movimento das mãos para a posição de descanso. O autor também identifica algumas formas de interrupção de turnos com mudança no padrão dos movimentos dos sinais, bem como da marcação facial.

Na Universidade Federal da Paraíba, temos a pesquisa de Souza (2009) que busca descrever a construção da argumentação na língua brasileira de sinais. A autora analisou quatro episódios de vários vídeos com produções em libras, constatando que a argumentação na Libras envolve elementos discursivos de retomada e deslocamento, marcados pelo movimento da proxêmica e alterações na velocidade do movimento, da amplitude na expressão corporal e nas marcações faciais, além da tensão da mão.

Ainda no contexto das produções advindas da linguística, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina, temos Pizzio (2007, 2010), Barros (2008); Paterno (2008); Vilhalva, (2009); Anater (2009); Adriano (2010); Silva (2010); Gripp (2010); Wanderley (2012); Costa (2012); Silva (2013); Schmitt (2013) e Zancanaro (2013).

Pizzio (2004) desenvolve uma pesquisa no campo da aquisição da Libras. A autora analisou a aquisição da ordem dos sinais em uma criança surda, filha de pais surdos do Banco de Dados do Núcleo de Aquisição de Línguas de Sinais da Universidade Federal de Santa Catarina. A autora identificou que essa criança já prioriza a ordem básica da Libras, SVO, desde o início da aquisição. No entanto, há outras ordenações possíveis, como OSV e SOV que são observadas na produção da criança ao longo do seu desenvolvimento. Essas ordenações também são observadas nas produções de adultos sinalizantes da Libras e ocorrem, normalmente, devido à utilização de estruturas com tópico e foco. A autora verificou que os contextos poderiam ser interpretados como de tópico e foco, mas não observou as marcas faciais consistentes associadas a esses tipos de estruturas nas produções da criança observada. Pizzio (2010) apresenta um estudo mais tipológico. Ela faz uma descrição das categorias das palavras de nomes e verbos na Libras, buscando identificar características específicas associadas às categorias. A autora aplica alguns instrumentos para coletar os dados de sua pesquisa e identifica alguns padrões, apesar de identificar algumas inconsistências. Por exemplo, há diferenças no padrão de

movimentos que são identificados em sinais caracterizados como nomes ou como verbos. No entanto, a autora também identificou que alguns sinais são usados indistintamente como nomes ou verbos.

Barros (2008) apresenta uma proposta teórica para a escrita de sinais com base fonológica. A autora cria uma escrita de sinais chamada Elis – Escrita da Língua de Sinais. A proposta parte dos dedos selecionados nas configurações de mãos com uma escrita altamente econômica que foi, posteriormente, gerada como fonte para ser digitada ou escrita a mão livre. A autora utiliza termos específicos para captar as unidades mínimas da língua com base visual, as quais ela refere como “visemas”.

Paterno (2008) faz um estudo mais voltado para políticas linguísticas. O autor analisa o impacto da legislação que reconhece a Libras como língua nacional nas políticas de educação. O estudo evidencia que ainda algumas ações previstas no planejamento linguístico previsto pelo Decreto 5626/2005 estão em fase de implementação e ainda não foram implementadas. Por outro lado, o autor destaca várias ações positivas que podem ser observadas no sentido de afirmar a Libras no país.

Vilhalva (2009) faz um estudo das línguas de sinais emergentes em comunidades indígenas brasileiras de algumas localidades do Mato Grosso do Sul. Vilhalva observa a existência de línguas de sinais emergentes usadas por núcleos que começam a ter acesso à Libras na escola. Assim, essas línguas próprias das comunidades tendem a desaparecer caso não haja uma preocupação em garantir o seu estabelecimento na comunidade.

Anater (2009) faz uma análise da aquisição das marcas não manuais em uma criança surda adquirindo a libras, como primeira língua. Essa criança faz parte do Banco de Dados do Núcleo de Aquisição de Língua de Sinais, da Universidade Federal de Santa Catarina. Anater identifica marcas não manuais associadas a estruturas específicas usadas de forma inconsistente pela criança ao longo do seu processo de aquisição. A autora confirma estudos que afirmam que o controle das marcas não manuais vai ser estabelecido tardiamente pelas crianças adquirindo línguas de sinais.

Silva (2010) faz um estudo no campo de aquisição da língua de sinais com uma criança surda, filha de pais surdos, que também faz parte do Banco de Dados do Núcleo de Aquisição de Línguas de Sinais da Universidade Federal de Santa Catarina. Ela analisa o processo de aquisição das marcas aspectuais associadas aos sinais na produção de uma menina adquirindo a libras como primeira língua. A autora identifica várias marcas aspectuais associadas aos verbos, com padrões de movimento específicos, bem como marcações

não manuais que começam a aparecer de forma mais consistente ao longo do processo de aquisição.

Adriano (2010) apresenta um estudo mais voltado para as produções de sinais caseiros por surdos adultos em uma turma de educação de jovens e adultos. A autora identificou o uso de sinais padronizados, bem como o desenvolvimento de padrões gestuais em direção à convencionalidade quando os surdos passavam a fazer parte de um grupo de surdos.

Gripp (2010) apresenta um estudo mais voltado para o campo da sociolinguística. A autora faz uma análise dos primeiros registros da Libras em forma de desenhos e compara com os usos atuais dos mesmos sinais. A autora observa mudanças em nível fonológico e morfológico nos sinais comparados.

Wanderley (2012) realiza um estudo analisando a alfabetização de alunos surdos na escrita de sinais. A autora busca identificar os elementos que constituem a compreensão e a produção de sinais escritos na Libras, comparando o processo de aquisição dessa escrita em crianças e em adultos que também estão aprendendo a ler e escrever na escrita de sinais. Wanderley também analisa os elementos coesivos utilizados nas produções escritas dos alunos. A autora faz uma análise dos dados observando também a relação da consciência fonológica com as produções dos textos escritos em sinais.

Costa (2012) desenvolve uma pesquisa sobre a iconicidade presente nas línguas de sinais como motivação principal para a criação dos sinais. A investigação analisa a configuração de mão que compõe os sinais para analisar possibilidades de motivação icônica que puderam ter influenciado a produção do sinal convencionado. O autor usa como base dados um dicionário digital e conclui a partir desses dados que parece realmente haver uma motivação icônica na formação dos sinais investigados.

Silva (2013) analisa os recursos linguísticos usados para marcar o registro formal da língua brasileira de sinais. O autor analisa as formas de uso desses recursos e os principais aspectos que caracterizam um texto formal em libras. Por texto em libras, o autor analis produções acadêmicas monológicas produzidas por surdos e registradas em vídeo.

O ensino de libras para ouvintes passa a contar com uma produção acadêmica no campo da linguística aplicada ao ensino de línguas, com foco no ensino da libras. Zancanaro (2013) apresenta uma análise das produções de alunos aprendizes da libras como L2 com foco na fonologia. O autor identificou várias trocas de configurações de mãos, algumas trocas no padrão do movimento e raras trocas no parâmetro da locação. A pesquisa também apresenta uma comparação entre aprendizes iniciantes e avançados, evidenciando

um padrão de desenvolvimento da aquisição. Assim, esse estudo identifica um processo de aquisição da fonologia, de certa forma, análogo a aquisição da Libras em crianças surdas adquirindo a libras (Karnopp, 1999).

Schmitt (2013) apresenta uma análise de um conjunto de sinais produzidos por surdos de diferentes faixas etárias, de Santa Catarina. O autor identifica sinais que apresentam variação linguística diacrônica contrastando sinais usados por surdos com mais de 60 anos com surdos mais jovens. Além da análise das mudanças dos sinais ao longo do tempo, o autor relata aspectos sócio-históricos marcados pelo Sr. Francisco Lima Junior, o primeiro surdo catarinense a ensinar outros surdos em Libras.

Paralelamente, Quadros apresenta vários resultados de pesquisas sobre a Libras e, também, comparando com outras línguas de sinais, focando tanto na morfossintaxe como nos estudos de aquisição de línguas de sinais.

Quadros (2004) faz um estudo sobre formas de avaliar o desenvolvimento da linguagem em crianças surdas, uma vez que o desenvolvimento da linguagem nessas crianças normalmente apresenta especificidades relacionadas com o contexto de aquisição que se apresenta. Na maioria das vezes, as crianças surdas são filhas de pais ouvintes e apresentam uma variação muito grande na quantidade de qualidade do input em Libras. Assim, torna-se fundamental a avaliação. Quadros e Cruz (2011) publicaram um instrumento de avaliação formal que foi desenvolvido pelas autoras para auxiliar profissionais a procederem com a avaliação da linguagem em crianças surdas.

Quadros (2006) faz uma análise das pesquisas que observam os efeitos de modalidade nos estudos com línguas de sinais apresentando como os estudos com a Libras evidenciam isso, especialmente, em relação aos dados da aquisição da língua de sinais. Apesar desses efeitos de modalidade, observados nos estudos com língua de sinais, serem específicos das línguas visuais-espaciais, de modo geral, os estudos concluem que as línguas de sinais apresentam as propriedades linguísticas observadas também nas línguas faladas.

Ainda em 2006, Quadros apresenta uma análise das políticas linguísticas da Libras e os seus desdobramentos nas produções de pesquisas e ações que consolidam a Libras no país. Nessa mesma linha, Quadros e Campello (2010) analisam a constituição política, social e linguística da Libras no Brasil.

Já em uma perspectiva mais teórica, Nunes e Quadros (2008) apresentam uma análise sintática das realizações fonéticas de elementos duplos na Libras. As construções duplas são muito comuns na Libras e envolvem estruturas sintáticas complexas associadas a foco. Os autores apresentam evidências para tratar essas realizações como produções fonéticas que não são

mais vistas pela sintaxe durante a computação da sentença (a sintaxe é cega ao elemento fonológico, pois entente que ele foi checado), observando, portanto a linearização. Em parceria com outros pesquisadores, Quadros compara a Libras com outras línguas de sinais.

No campo da sintaxe, Quadros (2004) faz uma análise da distribuição dos verbos na Libras que depois é retomada em Quadros e Quer (2010) que apresentam uma análise dos verbos na Libras e na língua de sinais catalã. Os autores identificam padrões de comportamento similares nas duas línguas que caracterizam concordância sintática e semântica. Eles observam que as marcas de concordância estão disponíveis como morfemas nessas línguas associadas a locativos e aos argumentos sentenciais, podendo ser marcados ou não de acordo com a estrutura gerada. Assim, os autores concluem, por exemplo, que estruturas infinitivas também podem ser geradas na Libras e na língua de sinais catalã, de acordo com a estrutura gerada.

Quadros e Lillo-Martin (2008, 2010) comparam Libras e língua de sinais americana no que diz respeito à estrutura da frase. As autoras apresentam vários aspectos estruturas que são comuns e alguns que são diferentes quanto às construções básicas, às interrogativas, às estruturas com tópico e foco.

Além desses estudos, Spence e Quadros (2005) comparam aspectos linguísticos de produções poéticas em libras e na língua de sinais inglesa. As autoras observaram os mesmos padrões linguísticos nas produções poéticas, além dos fatores socioculturais observados neste tipo de produção.

Quadros também tem um conjunto de produções associadas à aquisição da Libras em diferentes contextos de aquisição (Quadros, 2010). Lillo-Martin e Quadros (2009, 2011), Lillo-Martin e Quadros (2009) apresentam vários estudos comparando a aquisição de Libras com a aquisição da língua de sinais americana e identificam vários padrões comuns de aquisição. As autoras evidenciam, por meio dos dados de aquisição morfossintática, o quanto a aquisição de línguas de sinais evidenciam que a aquisição da linguagem segue princípios universais de aquisição, mesmo envolvendo línguas em modalidade visual-espacial. Mais recentemente, Lillo-Martin *et al.* (2009), Pichler *et al.* (2009, 2010), Quadros *et al.* (2011) apresentaram estudos com crianças bilíngues adquirindo uma língua de sinais e uma língua falada simultaneamente. Os estudos indicam padrões muito interessantes específicos desse contexto, por exemplo, o fato das crianças produzirem as duas línguas simultaneamente. Apesar das especificidades observadas nesse contexto de aquisição, as autoras encontram padrões comuns aos bilíngues unimodais. O interessante desses estudos com bilíngues intermodais é que se abre um campo de pesqui-

sas que se conecta com os estudiosos de gestos que abordam os estudos da produção gestual concomitante com a produção linguística em língua falada. No caso dos bilíngues intermodais, a possibilidade de produzir uma língua visual-espacial simultaneamente com produções da língua oral-auditiva torna os dados muito importantes para a discussão da linguística em geral.

3 O futuro das pesquisas com a Libras

As pesquisas com a Libras têm se fortalecido com a política que a reconhece como língua nacional no Brasil. Além disso, o fato de dispormos de ferramentas tecnológicas que favorecem a análise de produções em sinais também se tornou um aliado na produção de pesquisas com Libras. A tecnologia é uma aliada muito importante, pois permite que vídeos em Libras sejam analisados por meio de ferramentas disponíveis online, gratuitamente, como o Sistema de Anotação ELAN (<http://www.lat-mpi.eu/tools/elan/>). No Brasil, os pesquisadores já começam a integrar o uso deste sistema de notação em suas pesquisas (Maccleary, Viotti e Leite, 2010; Quadros e Pizzio, 2007).

Os avanços metodológicos também tem possibilitado um estudo mais detalhado e aprofundado da Libras. Já está sendo produzido um Identificador de Sinais com identidades pré-definidas para cada sinal para padronizar o uso de glosas para os sinais transcritos em diferentes corpora da Libras (Quadros, em elaboração). Também está sendo proposto a constituição de um Corpus de Libras (Projeto Corpus de Libras, sob a coordenação dos pesquisadores Tarcísio Leite, Ronice M. de Quadros (Leite e Quadros, no prelo). A pesquisa deverá oferecer como produto: i) um corpus de Libras para ser utilizado em pesquisas e em outras finalidades aplicadas; ii) um conjunto de diretrizes para o registro e arquivamento de dados e metadados relativos ao uso da libras; e iii) um programa online para acesso aos dados e metadados do corpus. Essa área se amplia também com a presença de vários novos pesquisadores, atualmente produzindo suas dissertações e teses de doutorado sobre a Libras, como por exemplo, Aline Nunes Sousa, Marilyn Mafra Klamt, Edgar Veras, Rodrigo Custódio da Silva, Fernanda de Araújo Machado e Dionísio Schmitt, dentre os quais, os dois últimos são surdos. Além disso, contará com a participação de vários pesquisadores de várias universidades brasileiras, iniciando com a representação de cinco regiões brasileiras: a Universidade Federal do Pará, com a Elen Formigosa; a Universidade Federal da Paraíba, com a Nayara Adriano; a Universidade Federal do Rio de Janeiro, com a Heloise Gripp; a Universidade de Brasília, com o Messias Ramos e a Universidade Federal do

Rio Grande do Sul, com a Carolina Hessel. Todos esses pesquisadores são professores surdos. Essa proposta irá garantir a documentação da Libras com a presença de pesquisadores surdos juntamente com demais pesquisadores da língua brasileira de sinais.

Além das perspectivas que se abrem para várias pesquisas sobre a Libras no campo da Linguística, temos as produções nas interfaces com outros campos de investigação.

As produções que envolvem interfaces com pesquisas no campo dos Estudos da Tradução também apresentam novas frentes de investigação. Ramos (2000) foi um dos primeiros trabalhos específicos neste campo de pesquisa analisando a tradução para a Libras de Alice no País das Maravilhas; posteriormente tivemos outros estudos, por exemplo, de Passos (2010), sobre os intérpretes de língua de sinais, com foco nas atitudes frente a essa língua (ver mais detalhes em Santos, neste volume). Temos várias pesquisas que estão em andamento, dentre as quais, mencionamos as dissertações e teses de Janine Oliveira, Silvana Aguiar dos Santos; Maria Cristina Pereira, Silvana Nicoloso, Renata Krusser, Franz Kafka Domingos, Fernanda de Araújo Machado, entre outras já concluídas, tais como as de Rimar Segala, Saulo Xavier dos Santos, Thaís Fleury e Nelson Pimenta, do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, da Universidade Federal de Santa Catarina. Todos esses trabalhos envolvem pesquisas no campo dos Estudos da Tradução analisando aspectos da tradução ou a interpretação de Libras, com vários pesquisadores surdos.

Além dessa interface, temos vários estudos no campo da linguística aplicada analisando a educação bilíngue, a aquisição e o ensino de línguas, a leitura e a escrita (entre eles citamos Sousa 2008, 2012; Pereira, 2005; Pereira e Rocco, 2009; Nascimento, 2008; Favorito, 2006; Gesser, 2006; Costa, 2001; Quadros, 1997).

Dentro da própria Linguística, percebemos que as pesquisas começam a adentrar novas áreas de investigação para além da Fonologia, Morfologia e Sintaxe, produções começam a prometer publicações nos campos da Sociolinguística, Políticas Linguísticas, Semântica, Pragmática, Análise do Discurso e Semiótica. O espaço é bastante profícuo. O futuro promete muitas pesquisas com muitos novos e velhos pesquisadores de libras e com a presença de muitos surdos linguistas, algo que pode impactar de forma interessante os estudos das línguas de sinais. Portanto, os dois grandes trunfos das pesquisas com línguas de sinais são o da tecnologia, que nos brinda com novas formas de olhar para a libras e a presença de mais e mais pesquisadores surdos, que nos brindam com o olhar dos próprios surdos perante a libras.

Referências

- ADRIANO, N. A. (2010) *Sinais Caseiros: uma exploração de aspectos linguísticos*. Dissertação do mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- ANATER, G. I. P. (2009) *As marcações linguísticas não manuais na aquisição da língua de sinais brasileira (LSB): um estudo de caso longitudinal*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- Banco de Teses e Dissertações da CAPES. (2012) Acessado em 02 de abril de 2012. <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>>.
- BARROS, M. A. (2008) *ELiS – Escrita das Línguas de Sinais: proposta teórica e verificação prática*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- BERENZ, N. (1996) *Person and Deixis in Brazilian Sign Language*. Ph.D. Dissertation. University of California.
- BERENZ, N.; FERREIRA BRITO, L. (1987) Pronouns in BCSL and ASL. In: *Papers from The Fourth International Symposium on Sign Language Research*. Lapperanta, Finlândia. p. 26-36.
- CASTRO, C. de A. S. (2007) *Composicionalidade semântica em Libras: fronteiras e encaixes*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.
- COSTA, D. A. F. (2001) *A apropriação da escrita por crianças e adolescentes surdos: interação entre fatores contextuais, l1 e l2 na busca de um bilinguismo funcional*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
- COSTA, Victor Hugo Sepulveda da. (2012) *Iconicidade e produtividade na língua brasileira de sinais: a dupla articulação da linguagem em perspectiva*. Dissertação do mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- FARIA, C. V. De S. (2003) *Aspectos da morfologia da língua brasileira de sinais*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.
- FARIA, S. P. N. (2009) *Representações lexicais da língua de sinais brasileira. Uma proposta lexicográfica*. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília. Brasília.
- FAVORITO, W. (2006) *O difícil são as palavras: representações de/ sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
- FELIPE, T. (1998) *A relação sintático-semântica dos verbos e seus argumentos na LIBRAS*. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.
- FENEIS. (2011) *Quantitativo de surdos no Brasil*. Acessado em 28/03/2012. Disponível em: <<http://www.feneis.com.br/page/quantitativo.asp>>.
- FERNANDES, E. (1990) *Problemas Linguísticos e Cognitivos do Surdo*. AGIR. Rio de Janeiro.
- FERREIRA-BRITO, L. (1984) Similarities and Differences in Two Sign Languages. *Sign Language Studies*. 42: 45-46. Linstok Press, In: Silver Spring, USA.
- FERREIRA-BRITO, L. (1990) Epistemic, Alethic, and Deontic Modalities in a Brazilian Sign Language. In: S. D. Fisher and P. Siple (eds.) *Theoretical Issues in Sign Language Research*. Vol. 1. University of Chicago Press. 1990.

- FERREIRA-BRITO, L. (1995) *Por uma gramática de línguas de sinais*. Tempo Brasileiro. UFRJ. Rio de Janeiro.
- FINAU, R. A. (2004) *Os sinais de tempo e aspecto na Libras*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba.
- GESSER, A. (2006) *Um olho no professor surdo e outro na caneta: ouvintes aprendendo a língua brasileira de sinais*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
- GRIPP, H. (2010) *A história da Libras: um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.
- KARNOPP, L. B. (1994) *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.
- KARNOPP, L. B. (1999) *Aquisição fonológica na Língua Brasileira de Sinais: estudo longitudinal de uma criança surda*. Tese de Doutorado. PUCRS. Porto Alegre.
- LEITE, T. A. de. (2008) *A segmentação da língua de sinais brasileira (libras): Um estudo linguístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo.
- LILLO-MARTIN, D.; QUADROS, R. M. de. (2011) Acquisition of syntax-discourse interface: The expression of point of view. *Lingua* (Haarlem. Print), v. 121, p. 567-688.
- LILLO-MARTIN, D.; QUADROS, R. M. de.; KOULIDOBROVA, H.; PICHLER, D. C. Bimodal Bilingual Cross-Language Influence in Unexpected Domains. In: GALA – Generative Approaches in Language Acquisition, 2010, Lisboa. *Language Acquisition and Development: Proceedings of GALA 2009*. London: Cambridge Scholars Publishing, 2009. v. 1. p. 264-275.
- LILLO-MARTIN, D.; QUADROS, R. M. de. *Two in One: Evidence for Imperatives as the Analogue to RIs from ASL and LSB*. In: Boston University Conference on Language Development, 2009, Boston. Proceedings of the 33rd Annual Boston University Conference on Language Development. Somerville: Cascadilla Press, 2009. v. 1. p. 302-312.
- MACCLEARY, L.; VIOTTI, E.; LEITE, T. A. (2010) *Descrição das línguas sinalizadas: a questão da transcrição dos dados*. ALFA Revista de Linguística. V. 54. N.1.
- MACCLEARY, L.; VIOTTI, E.. (2011) *Língua e gesto em línguas sinalizadas*. Revista de Estudos Linguísticos Veredas 15(1):289-304. Retrieved <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2011/05/ARTIGO-212.pdf>>.
- MACCLEARY, L.; VIOTTI, E. 2010. Sign-Gesture Symbiosis in Brazilian Sign Language Narrative. p. 181-201 Ins: *Meaning, Form, and Body*, edited by Fey Parrill, Vera Tobin, and Mark Turner. Chicago, IL: CSLI Publications, University of Chicago Press.
- NASCIMENTO, G. R. P. do. (2008) *Aspectos da organização de textos escritos por universitários surdos*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife.
- NUNES, J. M.; QUADROS, R. M. de. Phonetic realization of multiple copies in Brazilian Sign Language. In: *Theoretical Issues of Sign Language Research 8, 2008, Barcelona*. Signs of the time. Selected papers from TISLR 2004. Hamburg/Germany: Signum Press, 2008. v. 1. p. 179-192.

PASSOS, Grábiele Cristine Santos. (2010) *Os intérpretes de língua de sinais: atitudes frente à língua de sinais e às pessoas surdas*. Dissertação do mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

PATERNIO, U. (2007) *A política linguística da rede estadual de ensino de Santa Catarina em relação à educação de surdos*. 2007. Dissertação – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

PEREIRA, M. C. C. e ROCCO, G. C. (2009) *Aquisição da escrita por crianças surdas – início do processo*. Letrônica. v. 2, n. 1, p. 138-149, julho 2009.

PEREIRA, M. C. C. (org.). *Leitura, Escrita e Surdez*. (2005) Volume Didático publicado pela Secretaria de Estado da Educação. Governo de São Paulo.

PICHLER, D. C.; QUADROS, R. M. de; LILLOMARTIN, D. Effects of Bimodal Production on Multi-Cyclicity in Early ASL and Libras. In: Boston University Child Language Development 34, 2009, Boston. *A Supplement to the Proceedings of the 34th Boston University Conference on Language Development*. Edited by Jane Chandlee, Katie Franich, Kate Iserman, and Lauren Keil. April 2010. Boston: Boston University, 2009. v. 1. p. 1-14.

PICHLER, D. C.; HOCHGESANG, J. A.; LILLO-MARTIN, D.; QUADROS, R. M. de. *Conventions for sign and speech transcription of child bimodal bilingual corpora in ELAN*. In: Marie-Anne Sallandre; Marion Blondel. (Org.). *Language, Interaction and Acquisition*. 1. ed. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2010, v. 1:1, p. 11-40.

PIZZIO, A. L. *A variabilidade da ordem das palavras na aquisição da língua de sinais brasileira: construções com tópico e foco*. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC. 2006.

PIZZIO, A. L. *A tipologia linguística e a língua de sinais brasileira: elementos que distinguem nomes de verbos*. Florianópolis: UFSC. Tese de Doutorado, 2011.

QUADROS, R. M. de. *As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na língua de sinais brasileira e reflexos no processo de aquisição*. Dissertação de Mestrado. PUCRS. Porto Alegre. 1995.

QUADROS, R. M. de *Phrase structure of Brazilian sign language*. Tese de Doutorado. PUCRS. Porto Alegre. 1999.

QUADROS, R. M. de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. *Língua de Sinais Brasileira: Estudos Linguísticos*. Porto Alegre: Editora ArtMed. 2004.

QUADROS, R. M. de; CRUZ, C. R. *Línguas de Sinais: Instrumentos de Avaliação*. Porto Alegre: Editora ArtMed. 2011.

QUADROS, R. M. de. (2008) (org.) *Sign Languages: spinning and unraveling the past, present and future. Forty five papers and three posters from the 9^o Theoretical Issues In Sign Language Research Conference*, Florianópolis, Brazil, December 2006. Petrópolis: Editora Arara Azul.

QUADROS, R. M. de; VASCONCELLOS, M. L. (2008) (org.) *Questões Teóricas das Línguas de Sinais. Artigos selecionados da IX Congresso Internacional de Pesquisas de Línguas de Sinais, TISLR 2006*. Petrópolis: Editora Arara Azul.

QUADROS, R. M. de. (2006) *Estudos Surdos I*. Petrópolis: Editora Arara Azul.

- QUADROS, R. M. de.; PERLIN, G. (2007) *Estudos Surdos II*. Petrópolis: Editora Arara Azul.
- QUADROS, R. M. de. (2008) *Estudos Surdos III*. Petrópolis: Editora Arara Azul.
- QUADROS, R. M. de. & STUMPF, M. (2009) *Estudos Surdos IV*. Petrópolis: Editora Arara Azul.
- QUADROS, R. M. de; LILLO-MARTIN, D. Focus Constructions in American Sign Language and Língua de Sinais Brasileira. In: *Theoretical Issues of Sign Language Research 8, 2008, Barcelona. Signs of the Time: Selected papers of Theoretical Issues of Sign Language Research 8*. Hamburg: Signum Verlang, 2008. v. 1. p. 171-176.
- QUADROS, R. M. de. Efeitos de modalidade de línguas: as línguas de sinais. *ETD: Educação Temática Digital*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 167-177, 2006.
- QUADROS, R. M. de. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. *Cadernos do CEDES (UNICAMP)*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 141-162, 2006.
- QUADROS, R. M. de; LILLOMARTIN, D.; PICHLER, D. C. Desenvolvimento Bilíngue Intermodal: Implicações para Educação e Interpretação de Línguas de Sinais. In: Maria Cecília de Moura, Sandra Regina Leite de Campos, Sabine Antonialli Arena Vergamini. (Org.). *Educação para Surdos: Práticas e Perspectivas II*. 1 ed. São Paulo: Santos Editora, 2011, v. 1, p. 1-14.
- QUADROS, R. M. de; CAMPELLO, A. R. C. Constituição política, social e cultural da Língua Brasileira de Sinais. In: Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, Maura Corcini Lopes. (Org.). *Educação de Surdos: Políticas, Língua de Sinais, Comunidade e Cultura Surda*. 1. ed. Santa Cruz/RS: EDUNISC, 2010, v. 1, p. 15-47.
- QUADROS, R. M. de. Sign Language Acquisition. In: Joan Martí i Castell and Josep M. Mestres i Serra. (Org.). *Les llengües de signes com a llengües minoritàries: perspectives lingüístiques, socials i polítiques*. 1 ed. Barcelona: Llimpergraf, 2010, v. 1, p. 121-142.
- QUADROS, R. M. de; QUER, J. A caracterização da concordância nas línguas de sinais. In: Heloisa Maria Moreira Lima-Salles, Rozana Reigota Naves. (Org.). *Estudos Gerativos da língua de sinais brasileira e de aquisição do português (L2) por surdos*. 1. ed. Goiânia: Câne Editorial, 2010, v. 1, p. 33-58.
- QUADROS, R. M. de; LILLO-MARTIN, D. Clause Structure. In: Diane Brentari. (Org.). *Sign Languages: A Cambridge Language Survey*. 1. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010, v. 1, p. 1-45.
- QUADROS, R. M. de; LILLO-MARTIN, D. Sign Language Acquisition Verbal Morphology in Brazilian and American Sign Language. In: Leonor Scliar-Cabral. (Org.). *Psycholinguistics: Scientific and technological challenges*. 1. ed. Porto Alegre: EDIPU-CRS, 2009, v. 1, p. 252-262.
- QUADROS, R. M. de. Avaliação da língua de sinais em crianças surdas na escola. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 297-309, 2004.
- QUADROS, R. M. de. Gramática da língua de sinais brasileira: os diferentes tipos de verbos e suas repercussões na sintaxe. *Revista da ANPOLL*, São Paulo, v. 1, n. 16, p. 289-320, 2004.

- QUADROS, R. M. de, PIZZIO, A. L. (2007) Aquisição da língua de sinais brasileira: constituição e transcrição dos corpora In: *Bilinguismo dos surdos*. 1. ed. Goiânia: Cânone Editorial, v.1, p. 49-72.
- RAMOS, C. R. (2000) *Uma Leitura da Tradução de Alice no País das Maravilhas para a Língua Brasileira de Sinais*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.
- SANTOS, D. V. dos. (2002) *Estudo de línguas de sinais: um contexto para a análise da língua brasileira de sinais*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.
- SCHMITT, Deonísio. (2013) *A história da língua de sinais em Santa Catarina: contextos sócio-históricos e sociolinguísticos de surdos de 1946 a 2010*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- SOUSA, Aline Nunes de. *Surdos brasileiros escrevendo em inglês: Uma experiência com o ensino comunicativo de línguas*. Dissertação de Mestrado. 237 p. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada. Centro de Humanidades. Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2008.
- SOUSA, Aline Nunes de. *Educação plurilíngue para surdos: uma investigação do desenvolvimento da escrita em português (segunda língua) e inglês (terceira língua)*. Projeto de Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.
- SOUZA, W. P. de A. *A construção da argumentação na língua brasileira de sinais*. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2009.
- SPENCE, R. S. QUADROS, R. M. de. *Sign language poetry and Deaf identity*. Sign Language Linguistics, John Benjamins – London, v. 8:1/2, p. 177-212, 2005.
- SILVA, Lúcia. (2010) *Investigando a categoria aspectual na aquisição da língua brasileira de sinais*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Florianópolis.
- SILVA, Rodrigo Custódio da. (2013) *Indicadores de formalidade no gênero monológico em Libras*. Dissertação do mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- VILHALVA, S. *Mapeamento das línguas de sinais emergentes [dissertação]: um estudo sobre as comunidades linguísticas Indígenas de Mato Grosso do Sul*. Florianópolis, SC, 2009. 124 f., Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Linguística.
- WANDERELY, Debora Campos. (2012) *Aspectos da leitura e escrita de sinais: estudos de caso com alunos surdos da educação básica e de universitários surdos e ouvintes*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- ZANCANARO JUNIOR, Luiz. (2013) *Produções em Libras como L2 por ouvintes fluentes e não fluentes: um olhar atento para os parâmetros fonológicos*. Dissertação do mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

O futuro dos estudos das línguas (de sinais)

Tarcísio de Arantes Leite
Universidade Federal de Santa Catarina

1 A construção do conhecimento humano

O século XX trouxe consigo uma mudança histórica no pensamento do homem, impactando de forma particularmente marcante o nosso entendimento sobre o papel da ciência na compreensão da realidade. Por séculos e séculos, o homem debruçou-se sobre o “mundo externo” acreditando que, em sua investigação, o cientista estaria se posicionando como um “observador” diante de um “objeto”, para analisá-lo de forma “natural” e “objetiva”.

Desde a filosofia, passando pelas ciências humanas, e atingindo até mesmo as ciências exatas, como é o caso da física, os grandes pensadores do século XX romperam em definitivo com essa visão ingênua da realidade. Ao constatar que a abordagem teórica e os instrumentos metodológicos de análise afetam os resultados de experimentos e observações “naturais”, os pesquisadores se deram conta de que, embora a ciência nos permita aprofundar nosso entendimento da realidade, esse aprofundamento é sempre parcial, nunca esgota a natureza dos “objetos”, e não pode ser separado dos próprios processos subjetivos de construção do conhecimento. Em outras palavras, por meio da racionalidade científica, ganhamos novos *insights* sobre a realidade, mas não podemos jamais chegar à realidade em si (e.g. Garfinkel, 1967).

Se nem mesmo as teorias e os instrumentos metodológicos do cientista nos permitem alcançar a realidade última, há que se constatar uma espécie de armadilha no progresso do conhecimento humano, pois da mesma maneira que nossos achados iluminam certos aspectos da realidade, inevitavelmente obscurecem outros. A dinâmica do processo pode ser ilustrada pelo exame da imagem “A” abaixo, discutida no livro de Padma Santem, *A Roda da Vida* (2010).¹

1 Para ver um debate mais geral sobre os pontos de convergência e divergência entre a perspectiva budista – particularmente a do budismo tibetano – e a ciência ocidental, ver Dalai Lama (2006) e Wallace (2012). Varela *et al.* (1991) exploram essa interface tratando mais especificamente de questões em geral abordadas nos estudos de linguagem.

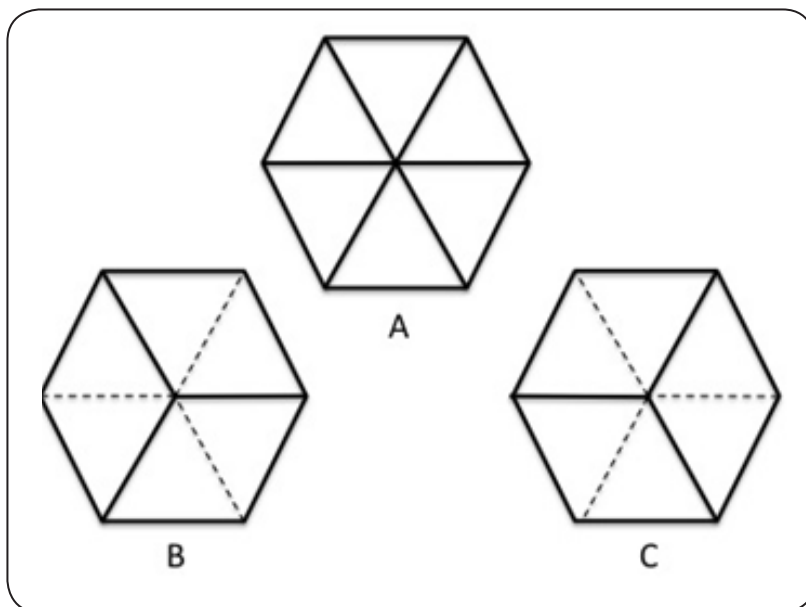


Figura 1. Uma realidade, diferentes apreensões

Quando olhamos para essa imagem, podemos enxergar diferentes realidades parciais: um hexágono, com arestas ligando uma extremidade a outra, é a leitura mais imediata. Mas, com um certo exercício de abstração, podemos ver também cubos com diferentes orientações – imaginando algumas arestas ao fundo, como salientado nas imagens “B” e “C” por meio das linhas pontilhadas. O processo fascinante é que, quando buscamos perceber uma dessas formas em “A”, as outras desaparecem. Essa impossibilidade de enxergar a realidade por completo revela essa natureza parcial das nossas apreensões do mundo, sempre moldadas por nossas teorias (neste caso, o tipo de figura que esperamos ver) e por nossos instrumentos de percepção (neste caso, os nossos olhos nus).

O campo dos estudos de línguas de sinais são uma excelente fonte de evidência dessa (por vezes cruel) dinâmica do progresso do conhecimento humano. Dentro de uma visão do senso comum, as línguas de sinais não são enxergadas como línguas naturais, com o mesmo estatuto das línguas orais, e por isso as pessoas surdas até hoje lutam para ter a sua língua plenamente reconhecida. Na verdade, num olhar superficial, as línguas de sinais parecem totalmente distintas das línguas orais: as primeiras seriam produzidas com as mãos e apreendidas pela visão, enquanto as últimas seriam produzidas com a boca e apreendidas pelos ouvidos. Essa percepção tem levado leigos e cien-

tistas a crer que as línguas de sinais sejam equivalentes a uma forma primitiva e universal de expressão corporal, incapaz de expressar conceitos abstratos e carentes de uma estrutura complexa e produtiva, tal qual a identificada nas línguas orais. A descoberta de que as línguas de sinais são línguas naturais com o mesmo estatuto das línguas orais, então, só viria a ocorrer na década de 1960, com os trabalhos liderados por William Stokoe, e, ainda que seu trabalho revolucionário tenha resultado em mais de cinco décadas de estudos científicos das línguas de sinais, a visão superficial e equivocada dessas línguas ainda permeia o senso-comum e persiste até mesmo em alguns setores da academia.²

Agora, tão revelador quanto o processo de “descoberta” das línguas de sinais pela ciência linguística está o processo de desenvolvimento dos estudos das línguas de sinais ao longo das décadas – e aqui nos aproximamos mais do tema central deste artigo. Quando refletimos sobre os estudos que se colocam nesse campo, desde o seu advento nos anos 60 até a primeira década do século XXI, constatamos que as características das tecnologias de que dispunham os linguistas impunham, cada uma ao seu modo, certas possibilidades e certos limites às suas análises. Por causa disso, as próprias questões de pesquisa colocadas por esses pesquisadores, bem como as respostas por eles encontradas, se revelam dependentes das tecnologias que estão ao seu dispor. Com esse tipo de análise, então, podemos vislumbrar alguns possíveis rumos que, diante da explosão tecnológica do século XXI, as pesquisas linguísticas podem tomar futuramente, bem como considerar o possível impacto dessas pesquisas sobre o nosso entendimento acerca das línguas humanas.

Na seção 2 a seguir, explorarei o impacto da tecnologia da escrita na linguística moderna, como foco sobre um dilema que todo linguista enfrenta – ainda que muitos não se deem conta. Por um lado, a pesquisa linguística pressupõe o caráter primordial da língua oral em relação à escrita no estudo

2 Ver, por exemplo, no campo da própria linguística, a definição de “língua” como “sistema de signos *vocais*” em Martelotta (2008, p. 16) e a necessidade de ressalva do editor na nota de rodapé 1 (p. 29) – um deslize infeliz que contrasta com a qualidade, e em particular com a *atualidade*, das reflexões teóricas trazidas nessa obra. Exemplos mais dramáticos do não reconhecimento das línguas de sinais no campo acadêmico podem ser encontrados em alguns setores da medicina (e.g. o debate recente sobre o uso da Libras numa novela brasileira, em <http://www.sborl.org.br/conteudo/secao.asp?id=2092&s=51>), onde a Libras é vista como “um retrocesso” para o desenvolvimento da pessoa surda, e no campo da educação inclusiva (e.g. <http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/inclusao-no-brasil/maria-teresa-egler-mantoan-424431.shtml>), onde a libras é vista como um recurso “facilitador” da escolarização dos surdos, mas “não essencial”. Infelizmente, a manifestação desses pontos de vista não tem sido acompanhada, como se esperaria num ambiente acadêmico, de um diálogo com as evidências acumuladas nas últimas cinco décadas de estudos no campo da surdez e das línguas de sinais, que destacam o papel fundamental das línguas de sinais no desenvolvimento pessoal e escolar das crianças surdas – ver, por exemplo, a excelente síntese em Cummins (2011), ou ainda, no Brasil, os inúmeros trabalhos liderados pelo prof. Fernando César Capovilla (e.g. Capovilla, 2009).

das línguas naturais, e inclusive destaca os riscos de interferência da ferramenta da escrita nesse empreendimento.³ Apesar disso, todo linguista observa e analisa a língua oral *por intermédio da escrita*, o que restringe nossas questões e achados ao que a escrita nos permite questionar e ver.⁴ A partir dessa reflexão, será discutido de que maneira o conhecimento linguístico dos cientistas, construído com base nas línguas orais sob as lentes da escrita, possibilitou o reconhecimento das línguas de sinais enquanto línguas naturais – ou ainda, sob outro prisma, que tipo de língua de sinais pôde ser descoberta a partir do aparato teórico e metodológico de que os linguistas dispunham nas primeiras décadas de investigação dessas línguas.

Na seção 3, explorarei o papel de diferentes tecnologias nos estudos linguísticos ao longo do século XX. A seção se inicia com um caso ilustrativo, retirado da linguística das línguas de sinais, que revela tanto as limitações da escrita para o estudo das línguas de sinais quanto a importância das novas tecnologias para o avanço nesse campo. Em seguida, as diferentes tecnologias que vêm sendo empregadas nos estudos das línguas naturais serão consideradas, dando destaque para o tipo de recorte que elas imprimem sobre os dados originais, a sua versatilidade operacional para manipulação e análise dos dados, a qualidade dos dados que elas apresentam para a verificação das análises e os tipos de dados linguísticos que elas possibilitam ser trazidos como objeto de estudo.

A conclusão do capítulo na seção 4 retoma a questão da interdependência entre teoria, instrumentos metodológicos e resultados de pesquisa, apontando duas constatações emergentes dos estudos de línguas de sinais que, a despeito de sua significância, têm recebido uma atenção marginal por parte dos linguistas. São elas: (i) as línguas de sinais resistem, de uma maneira que não se vê com nenhuma língua oral, à criação de um sistema de escrita que possa *satisfatoriamente* descrever o que foi dito num discurso sinalizado particular; e (ii) as línguas de sinais impõem, de uma maneira que não ocorre com nenhuma língua oral, uma contínua e difícil avaliação do que é *língua* e o que é *gesto* no discurso sinalizado. O presente trabalho propõe que uma reflexão aprofundada sobre essas questões, com ênfase sobre o papel chave das tecnologias na mediação do conhecimento, deverá afetar não apenas o futuro dos estudos das línguas de sinais, mas das línguas naturais de maneira geral.

3 A primordialidade da oralidade em relação à escrita se deve ao fato de a oralidade anteceder a escrita tanto do ponto de vista filogenético quanto ontogenético, o que se revela particularmente no fato de todas as sociedades humanas possuírem uma língua oral, mas nem todas possuírem uma língua escrita.

4 Para uma fascinante e abrangente discussão sobre o impacto da escrita tanto sobre o uso quanto sobre o estudo científico da linguagem, ver McCleary (2011).

2 A escrita e a ciência da linguagem

2.1 *A linguística e o seu objeto*

A dificuldade de identificação do objeto de análise dos estudos linguísticos pode ser apreciada em qualquer aula comum de introdução a linguística. No campo da linguística histórica, por exemplo, estudamos as transformações pelas quais as línguas naturais passam com o decorrer do tempo, motivo pelo qual as palavras e construções de hoje não são mais iguais às palavras e construções de ontem. Questionamos então os alunos com relação a essa constatação um tanto óbvia de que “as línguas mudam”, pedindo um exemplo tangível de “mudança linguística”. Como resposta, ouvimos coisas do tipo: “a palavra ‘farmácia’, que antigamente se escrevia ‘pharmácia’”.

A enorme confusão que fazemos entre língua escrita e língua falada nas sociedades letradas já era anunciada por aquele que é hoje considerado o pai da linguística moderna, Ferdinand de Saussure. Em seu livro clássico, *Curso de Linguística Geral*, Saussure afirma:

O objeto linguístico não se define pela combinação da palavra escrita e da palavra falada; esta última, por si só, constitui tal objeto. Mas a palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é a imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal; terminamos por dar maior importância à representação do signo vocal do que ao próprio signo (...) A língua tem, pois, uma tradição oral independente da escrita (...), todavia o prestígio da forma escrita nos impede de vê-la. (Saussure, 2002 [1916], p. 33-34)

Um estudioso de Análise do Discurso destacaria, apropriadamente, que Saussure optou por tratar este tema por meio de um discurso *polêmico*, pressupondo como público-alvo o estudante que enxerga o “objeto linguístico” como definido pela “combinação da palavra escrita e da palavra falada” – daí a sua formulação da definição de “objeto linguístico” na forma de uma construção negativa. De fato, como se dá na passagem acima, há na obra de Saussure longas discussões sobre as relações entre língua oral e língua escrita com o intuito de elucidar as suas diferenças e evitar a confusão indiscriminada entre ambas.

Na citação acima, Saussure atribui essa confusão ao “prestígio” que a escrita tem nas sociedades letradas atuais, um aspecto do senso comum claramente constatável que realmente precisa ser desconstruído ao longo da formação de qualquer estudante de línguas. Contudo, há outras formas de interferência da língua escrita sobre o nosso entendimento das línguas naturais que opera num nível mais sutil, e que, em certa medida, é inevitável.

Ocorre que foi a escrita que permitiu, antes de tudo, o próprio estudo científico das línguas naturais, fixando e objetificando a língua de tal forma que pudéssemos “enxergá-la” como um “objeto” passível de “análise” (Ong, 1982). Assim, todo o nosso conhecimento sobre as línguas naturais – iniciando nos primeiros estudos clássicos do sânscrito por volta do século V a.C. e culminando com os mais variados estudos modernos da linguística do século XX – foi construído utilizando-se a escrita como a “lente” do linguista para o escrutínio desse objeto esguio e dinâmico que chamamos – i.e. *reificamos* sob o conceito – de “línguas naturais”.

2.2 O dilema do linguista

Que percepção de língua teríamos nós se jamais tivéssemos sido expostos a escrita num universo letrado? Ainda que um exercício filosófico interessante, essa é uma questão na prática impossível de ser respondida. Afinal de contas, até que ponto podemos colocar a escrita em suspensão para poder pensar o objeto linguístico livre de seus vieses? Aqui identificamos uma forma mais sutil de interferência da escrita sobre o nosso entendimento das línguas naturais: não somente o linguista *observa* o objeto linguístico *através* das lentes da escrita; o linguista sequer *pondera* sobre o objeto linguístico sem o *suporte cognitivo* da escrita. A diferença é que, no primeiro caso, constatamos o papel da escrita na mediação física de atos específicos de análise, enquanto, no segundo caso, constatamos o papel da escrita na mediação cognitiva de atos básicos de racionalização (McCleary, 2011).

A visão preponderante em nossa sociedade supõe que os nossos atos de cognição sejam um tipo de processo que aconteça “lá dentro”, através do processamento “interno” de estímulos e posterior “exteriorização” de respostas. Essa visão de cognição tem sido há muito tempo questionada por estudiosos em diferentes campos de pensamento, em particular na filosofia e em alguns campos das ciências humanas (e.g. Coulter, 1991). Particularmente relevantes para a presente discussão são os estudos no campo da chamada *cognição distribuída* – situados na interface dos estudos da cognição e da antropologia cultural – que descrevem o processo por meio do qual as tecnologias tornam-se âncoras materiais para a realização de processos racionais mais sofisticados (Hutchins, 2005).

Começamos assim a apreciar melhor o quão complexo é o problema em que estamos envolvidos. Reconhecemos, enquanto linguistas, que o nosso objeto de estudo primordial é a língua oral. Apesar disso, nascemos e somos

criados em sociedades que enxergam a língua escrita como uma representação mais completa e perfeita e a língua oral como uma manifestação parcial e particular. Quando superamos esse viés social, continuamos em total dependência da escrita como ferramenta mediadora de nossas análises da língua oral e, mais do que isso, nos apoiamos na escrita como âncora material para racionalizar de maneira mais aprofundada sobre o objeto linguístico. Eis, portanto, o dilema do linguista: *depende fundamentalmente da escrita para compreender algo que não deve ser confundido com a escrita, embora facilmente o seja.*

Mas porque a tecnologia da escrita se mostra tão útil para a nossa reflexão sobre a língua? Ora, a escrita permite ao analista um registro da língua isolado de seus contextos naturais de emergência, completamente estático e altamente sintético, tornando a tarefa de observação e manipulação dos dados extremamente eficiente. E esses meios refinados de *isolar, observar e manipular* dados são a faca e o queijo que qualquer cientista deseja ter em mãos, pois é o que permite a ele notar dimensões da realidade que passariam despercebidas no fluxo dinâmico e fugaz dos eventos linguísticos naturais. A contrapartida indesejável é que, quanto mais a metodologia adotada nos distancia do fenômeno natural, mais enviesados serão nossas conclusões a respeito desse fenômeno.

Tomemos brevemente duas afirmações básicas sobre as línguas naturais que se mostram particularmente relevantes para a presente discussão. Há dezenas ou centenas de milhares de anos o homem se relaciona com seus pares em contextos de interação face a face, desenvolvendo isso que hoje chamamos de “línguas naturais”.⁵ Apesar disso, abrimos um livro de introdução à linguística e consideramos razoável – quase um senso comum! – uma afirmação do tipo: “as línguas naturais são produzidas por meio do aparelho vocal, e percebidas por meio dos ouvidos”; ou, no melhor dos mundos, “as línguas orais são produzidas por meio do aparelho vocal e percebidas por meio dos ouvidos”. Se as frases acima de fato parecem óbvias, cabe aqui um questionamento: teriam os homens cruzados seus braços e fechado seus olhos ao longo das dezenas ou centenas de milhares de anos em que utilizaram as línguas em contextos de interação *face a face*, a ponto de os gestos corporais e a visão não desempenharem um papel central na produção e percepção das línguas naturais? Ou não seria mais plausível hipotetizar que a dimensão sonora dessas línguas naturais foi colocada em primeiro plano nas reflexões

5 Não há um consenso científico sobre quando surgiram as línguas humanas, pois, como não poderia deixar de ser, diferentes estimativas resultam de diferentes pressupostos teóricos e metodológicos dos cientistas. As estimativas variam entre 50 mil e 200 mil anos.

científicas exatamente por ser a dimensão das línguas que aparece representada na tecnologia escrita?

Avancemos um pouco mais no livro de introdução à linguística e consideremos uma segunda afirmação, essa já mais sofisticada e bem longe do senso comum. Diz o livro que “uma das características definidoras das línguas naturais é a sua produtividade, isto é, a sua capacidade de construir formas infinitas de expressão a partir de um conjunto finito de elementos”. Como exemplo dessa propriedade, o professor de linguística escreve no quadro as palavras “mata, pata, data, cata, nata”, ilustrando essa impressionante produtividade que os sistemas linguísticos revelam e que se estende desde o nível mais básico da palavra até os níveis mais elaborados de construções complexas.

Aqui, novamente, o viés da afirmação pode ser percebido quando consideramos de que maneira a tecnologia escrita nos conduz a essa conclusão: ao registrar a língua numa forma gráfica alfabética, a escrita reduz a sofisticada linguagem corp(oral)⁶, produzida pela articulação de todo o corpo no espaço tridimensional, a um conjunto “finito” de “elementos” discretos (i.e. letras) que se “recombinam” de forma “linear” num espaço bidimensional. Nesse recorte, emergem como centrais ao fenômeno das línguas naturais as unidades discretas que a compõem e suas inúmeras possibilidades combinatórias, e ficam relegados ao segundo plano – ou totalmente obscurecidos – os gestos, os olhares, as expressões faciais, as ricas nuances prosódicas, a orientação e os movimentos do corpo, a postura, a arranjo espacial dos interlocutores, entre vários outros elementos que desempenham papel crucial no uso cotidiano, vivo, face a face da linguagem (Goffman, 1981).

Longe de querer concluir que a escrita seja um inconveniente para o linguista, destaco aqui apenas a parcialidade que a escrita proporciona na apreensão do fenômeno da linguagem, e a consequente necessidade de buscarmos novas perspectivas e incorporarmos novas ferramentas no estudo dessas línguas, de modo a ampliarmos o nosso entendimento da linguagem de forma geral. De fato, essa é a lição que tem nos ensinado alguns dos mais importantes cientistas das línguas de sinais (Armstrong *et al.*, 1995; Stokoe, 1991; Liddell, 2003), cuja obra sugere que, para o avanço de nosso entendimento das línguas naturais, o dilema do lingüista aqui discutido deve ser reconhecido e suas implicações para as nossas concepções de língua devem ser exploradas.

6 McCleary (2003) propõe o termo *corporalidade* em relação ao termo *oralidade*, para destacar o fato de que a oralidade em seu sentido mais amplo *não* está restrita ao aparelho vocal ou mesmo à sonoridade, envolvendo na verdade todo o corpo situado em contextos de interação face a face.

2.3 A “descoberta” das línguas de sinais

Ainda que as línguas orais estejam sendo estudadas há cerca de 2500 mil anos, desde os estudos do sânscrito na Índia antiga, a ciência linguística tal como a conhecemos hoje surgiu há pouco mais de 100 anos, quando Saussure inaugurou uma nova forma de olhar para as línguas. De acordo com essa nova visão, a língua passa a ser vista enquanto um sistema abstrato, de natureza psíquica, estruturado por meio de uma complexa rede de relações de combinação e associação entre seus elementos. *Mutatis mutandis*, essa visão de língua enquanto sistema permeia as diferentes correntes linguísticas modernas independente de suas divergências teóricas específicas.

Expandindo essa perspectiva geral, a linguística do século XX formulou algumas características básicas que todas as línguas naturais possuem e que nos permitem diferenciá-las de outros tipos de linguagens humanas e não humanas. De um lado, destaca-se o caráter articulado/estruturado do sistema, que lhe confere uma produtividade ilimitada com grande economia, permitindo ao usuário expressar-se com grande refinamento e criatividade; de outro lado, destacam-se a convencionalidade e a arbitrariedade dos seus elementos, que lhe confere um grande potencial de abstração, permitindo ao usuário deslocar as expressões linguísticas dos contextos concretos de onde elas originalmente emergiram.

As línguas de sinais somente passaram a ser reconhecidas enquanto línguas naturais quando os cientistas foram capazes de vislumbrar de que maneira tais línguas poderiam ser analisadas a partir desses princípios fundamentais (Stokoe, 1960; Klima e Bellugi, 1979). A primeira etapa dessa revolução, e talvez a mais importante, veio com os trabalhos liderados por William Stokoe, que foi capaz de demonstrar que as línguas de sinais também faziam uso de um número finito de elementos (i.e. as configurações, movimentos e locações das mãos na produção do sinal) de forma produtiva e econômica para permitir a expressão de tudo que as pessoas surdas necessitam. A segunda etapa dessa revolução, que representou a consolidação dessa descoberta, viria com os trabalhos liderados por Edward Klima e Ursula Bellugi, que demonstraram que os sinais das línguas de sinais também eram convencionais e arbitrários e que a gramática das línguas de sinais, de natureza visual e espacial, era tão sofisticada quanto a das línguas orais. Abria-se assim um novo campo de investigação que se fortaleceu nas décadas subsequentes e que continua ganhando cada vez mais espaço na academia.

Para essa revolução iniciar, foi portanto necessário algumas mentes particularmente engenhosas, capazes de enxergar a realidade para além das visões de mundo que a maioria das pessoas, incluindo os cientistas, tomavam como pressupostos – como por exemplo a visão de que as línguas naturais seriam produzidas pelo trato vocal e percebidas pelos ouvidos. Por outro lado, como de fato se deu com tantas outras grandes revoluções na concepção do homem sobre a realidade, essa mudança não envolveu apenas rupturas, mas também continuidades: a escrita, ferramenta tão primordial de trabalho do linguista, continuou desempenhando um papel chave para o entendimento das línguas de sinais. A fim de demonstrar a produtividade dessas línguas, Stokoe precisou desenvolver um sistema notacional linear em que símbolos gráficos representavam os diferentes aspectos sublexicais dos sinais, concebidos como elementos de caráter discreto e combinatório. Klima e Bellugi, por sua vez, adotaram um sistema notacional composto por glosas em inglês, que representavam os sinais manuais, acompanhadas de símbolos adicionais para representar a coocorrência de modulações manuais e não manuais em sintagmas da língua.

O progresso nos estudos de línguas de sinais, contudo, veio demonstrar que a escrita, ainda que útil como ferramenta de análise, limitava fortemente o que podia – ou, caberia dizer, o que *devia* – ser visto nos dados, a fim de que a gramática das línguas de sinais pudesse ser melhor apreciada. Na próxima seção, exploraremos em maiores detalhes algumas dessas limitações, e como elas têm sido contornadas pela utilização de novos instrumentos metodológicos viabilizados pelos avanços tecnológicos das últimas décadas.

3 Novas tecnologias e a ciência da linguagem

3.1 Um caso ilustrativo

Atualmente, os computadores fazem tanto parte de nossa vida que é difícil nos imaginarmos sem eles, principalmente na pesquisa linguística. Se ainda hoje, na segunda década do século XXI, ainda encontramos enormes desafios metodológicos para o estudo das línguas de sinais, com todas as tecnologias que temos ao nosso alcance, o que dizer daqueles cientistas que já realizavam pesquisas minuciosas com essas línguas nas décadas de 60, 70 e 80?

Em seu livro, *Grammar, Gesture and Meaning in American Sign Language* (ASL), Scott Liddell nos possibilita sentir o gostinho dessa viagem no tempo. Na seção sobre sinais não manuais e a sintaxe da ASL, Liddell conta que na

metade dos anos 70 a grande maioria dos linguistas acreditava que a ASL possuía um padrão aleatório de ordenação das palavras, em parte porque “os pesquisadores registravam os sinais e a ordem em que eles eram produzidos, ... [e] os dados incompletos com os quais trabalhavam os linguistas davam a impressão de que os sinais poderiam aparecer em praticamente qualquer ordem nas sentenças” (p. 53, tradução minha). Em seguida, Liddell apresenta alguns exemplos do tipo de “dados incompletos” que eram analisados pelos linguistas da época, os quais reproduzo abaixo:

- (1) DOG CHASE CAT (sujeito verbo objeto)
- (2) CAT DOG CHASE (objeto sujeito verbo)
- (3) CHASE CAT PRO (verbo objeto sujeito-pronominal)

Liddell passa então a narrar a fascinante batalha metodológica que travou com seus dados, bem com a estratégia que lhe permitiu ir além desse entendimento enviesado da sintaxe da ASL em sua investigação sobre como as orações relativas seriam formadas nessa língua. Conta o autor:

Eu elaborei uma história envolvendo diversos personagens sem nome e pedi que sinalizadores lessem a história, memorizassem, e em seguida a recontassem em ASL. Ao criar personagens sem nome, eu esperava que os sinalizadores produzissem orações relativas na ASL (se elas existissem). Os sinalizadores de fato produziram orações relativas, mas naquela época isso não foi uma constatação óbvia. Eu percebi que as expressões faciais estavam tendo algum papel significativo na sinalização, mas apenas observando as imagens do vídeo em contínuo movimento ficava difícil ver o que estava acontecendo. Para ter uma ideia melhor do que os sinalizadores estavam fazendo, eu “congelei” o vídeo a cada sinal produzido e tirei fotografias do monitor da televisão. A disposição dessas fotografias uma ao lado da outra revelou um fato importante sobre a sintaxe da ASL. O que acontece é que uma combinação específica de configurações faciais e posição da cabeça constitui o marcador gramatical das orações relativas (p. 54, tradução minha).

A figura 2 abaixo nos permite ver de que forma a estratégia metodológica de Liddell lhe permitiu enxergar o papel da expressão facial e da posição da cabeça na sintaxe da ASL. Essa fascinante narrativa ilustra de maneira particularmente contundente o argumento que vem sendo aqui desenvolvido, de que os instrumentos de registro e manipulação dos dados são determinantes de nossas descobertas científicas. Como Liddell demonstra, a representação indireta de sinais isolados por meio de glosas – como nos exemplos (1), (2) e (3) acima – é tão incompleta quanto enganadora, de modo que o refinamento na forma de registro do dado sinalizado – por meio de câmera de filmagem

– e de sua manipulação – por meio de videocassete, televisão e máquina fotográfica – permitiu ao autor ver aspectos cruciais da sinalização até então invisíveis, possibilitando a superação de conclusões equivocadas impostas pela limitação da escrita como único instrumento de análise dos linguistas.



Figura 2. O papel dos sinais não manuais revelado por fotografias

A narrativa revela também quais seriam as características das tecnologias que as tornam úteis para a análise do linguista: a sua capacidade de fixação da língua e de representação de excertos linguísticos de modo suficientemente sintético para permitir a sua visualização global. Desse modo, diante do surgimento de novas tecnologias que ampliam ainda mais essa capacidade de fixação e manipulação dos dados linguísticos, é de se esperar que novas formas de ver os dados tanto nas línguas de sinais quanto nas línguas orais sejam possibilitadas, produzindo não apenas novas leituras sobre questões antigas, mas a própria postulação de novas questões.

3.2 *Um breve histórico*

A figura 3 abaixo ilustra os vários instrumentos tecnológicos que têm viabilizado o estudo científico das línguas humanas ao longo do tempo. Observando esse histórico, podemos refletir sobre como essas tecnologias têm refinado e ampliado a nossa capacidade de observar a linguagem. Vamos nos deter nesta discussão em quatro aspectos do estudo da linguagem que são diretamente afetados pela tecnologia de registro, manipulação e apresentação de dados que o linguista tem à sua disposição: (i) o tipo e nível do recorte empírico; (ii) a qualidade na visualização dos dados; (iii) a versatilidade na manipulação dos dados; e (iv) os tipos de dados que podem ser tomados como objeto de estudo.



Figura 3. Desenvolvimento de tecnologias e o estudo da linguagem

Lembremos que a interação social face a face, o berço do desenvolvimento das línguas humanas, envolvem uma complexa atividade de todo o corpo – incluindo a fala e suas ricas nuances prosódicas, olhares, apontamentos e outras formas orientação do corpo; além de expressões faciais, posturas e posicionamento do corpo – tudo isso desdobrando-se ao longo do tempo num espaço tridimensional permeado por outros seres e objetos que os interlocutores tomam como foco de atenção.

Partindo desse quadro geral, notamos que a *escrita* realiza um recorte empírico extremamente enxuto e eficiente da fala-em-interação, reduzindo toda a sua complexa atividade corporal a um pequeno conjunto de símbolos gráficos estáticos, dispostos de maneira linear e homogênea no espaço bidimensional do papel – e, atualmente, da tela do computador. Como resultado desse recorte, reduz-se drasticamente a representação das nuances prosódicas e da dinâmica temporal da fala, além de se apagar todos os aspectos visuais da língua.⁷

Essa perda é compensada pela grande versatilidade que a escrita oferece à manipulação dos dados, ao permitir que grandes excertos de língua possam ser visualizados de forma global. Além disso, a qualidade dos dados, que já foi comprometida no passado pelo caráter limitado das tecnologias e pelas idiossincrasias da caligrafia de cada pesquisador, hoje atingiu um nível de excelência, em termos de clareza e uniformidade, com a informatização da escrita.

⁷ A língua escrita certamente explora a visualidade na sua estruturação (e.g. o espaçamento entre palavras, a distribuição dos parágrafos, marcações de negrito e itálico), porém tais recursos são produto do próprio desenvolvimento da escrita rumo a uma autonomia em relação à oralidade, não se constituindo enquanto representação de aspectos visuais provenientes da oralidade.

Por outro lado, a escrita, mesmo em sua forma computadorizada, ainda é limitada com relação ao tipo e quantidade de dados que permite documentar e ao nível de precisão do registro, devido ao seu tempo de execução – significativamente maior do que o tempo da fala – e aos vieses cognitivos e perceptuais do transcritor no momento de interpretação da fala. Mesmo assim, tais limitações não impediram que a escrita atingisse o posto de principal ferramenta de estudo do linguista – posição que continua a ocupar ainda nos dias atuais.

Outra tecnologia de registro que já foi utilizada nos estudos da linguagem é o *desenho*, que, diferentemente da escrita, documenta apenas os aspectos visuais da produção linguística. Por causa disso, e por causa da importância da escrita sobre o nosso próprio entendimento do que caracteriza as línguas humanas – tal como discutido na seção 2 – não é de se surpreender que o desenho tenha tido um papel pouco significativo nos estudos linguísticos. Como uma ferramenta de estudo da linguagem, o desenho emergiu quase que exclusivamente naqueles campos de estudo onde a análise visual se mostrava inevitável, e a escrita, claramente limitada: os estudos da gestualidade e das línguas de sinais.

Devido ao seu caráter estático e laborioso, os desenhos têm se restringido ao registro de gestos isolados que coocorrem com a fala, no caso das línguas orais, ou ainda ao registro de sinais isolados, fora de seus contextos de produção, no caso das línguas de sinais. Mesmo assim, nesses dois campos de estudo os desenhos tiveram um papel histórico importante, permitindo, por exemplo, um registro do léxico das línguas de sinais numa época em que a tecnologia da fotografia ainda não estava disponível (Campello, 2011; Diniz, 2011). Mais recentemente, então, com o surgimento e a consolidação da tecnologia da fotografia, os desenhos perderam um espaço considerável como ferramenta de pesquisa linguística, particularmente no campo de estudos das línguas de sinais, sendo hoje utilizados mais como uma estratégia para garantir o anonimato dos informantes do que por seu potencial de representação de dados visuais, quesito no qual a fotografia se mostra imensamente superior.

Como discutido na seção 3.1, a tecnologia da *fotografia* teve um papel fundamental na descoberta de um importante aspecto da gramática das línguas de sinais (i.e. os sinais não manuais). Ainda hoje, devido ao seu caráter estático e à fidelidade de sua representação visual, as fotografias continuam sendo de grande valia aos linguistas para a identificação de dimensões da sinalização que seriam invisíveis ou obscuras em transcrições escritas (e.g. a coordenação entre sinais manuais e não manuais), ou que seriam por demais evasivas se vistas na dinâmica da sinalização natural (e.g. movimentos do olhar).

Atualmente, com a criação das tecnologias de registro eletrônico de imagens, não apenas tirar fotos tornou-se uma tarefa banal, mas também se tornou possível transformar trechos de vídeos em sequências de imagens de maneira altamente eficiente. Por causa disso, as fotografias têm se colocado como o meio de campo ideal entre a escrita e o vídeo, permitindo representar aspectos visuais da produção de maneira altamente eficaz e fazendo uso dos mesmos instrumentos convencionais de produção (i.e. editores de texto) e disseminação de pesquisa (i.e. livros impressos e eletrônicos). Além disso, a limitação em potencial das fotografias devido à sua natureza estática tem sido contornada pela riqueza de formas de manipulação de dados nos editores de texto atuais, que permitem a sobreposição de vários desenhos e imagens *sobre* as fotografias, de modo a destacar aspectos da dinâmica da sinalização.

Por fim, o progressivo aprimoramento das tecnologias de registro e manipulação de *filmes em vídeo* tem viabilizado como nunca o estudo de aspectos linguísticos visuais, oferecendo um registro bastante próximo do que seria a observação natural da língua em uso. Os filmes possuem ainda a vantagem de reproduzir, seja em velocidade normal ou reduzida, tanto os aspectos sonoros quanto os visuais da língua, trazendo à tona questões de estudo que por muito tempo permaneceram à margem dos estudos linguísticos, como a relação entre a fala, a gestualidade, os artefatos culturais e o mundo natural (e.g. Goodwin, 2002; Clark, 1996). Além disso, a criação de instrumentos de gravação em vídeo cada vez menores, tal como celulares, webcams e ipads, tem permitido o registro visual da língua em contextos de uso altamente diversificados e informais, o que futuramente deverá viabilizar o estudo de dimensões visuais da fala-em-interação cotidiana numa escala que hoje só é possível no âmbito da dimensão sonora das línguas orais, tendo em vista a atual disponibilidade de gravadores de áudio discretos, práticos e de qualidade no mercado.

No que diz respeito ao trabalho sobre os vídeos, pesquisadores que utilizam filmagens como dados hoje dispõem de inúmeros recursos de manipulação para fins de análise. Com a informatização dos vídeos, o antigo vídeo cassete e a televisão foram substituídos por computadores que apresentam capacidade cada vez mais avançada de processamento. Além disso, a explosão de softwares de vídeo em especial a partir do 2º milênio tem permitido que os vídeos estejam disponíveis ao pesquisador e à comunidade científica nas mais diversas etapas de pesquisa: coleta, observação, manipulação, análise, edição e apresentação de dados. Não por acaso, grandes nomes do campo das línguas de sinais vislumbraram, já na década de 90, um futuro para os estudos

da linguagem em que as pesquisas deverão ser viabilizadas diretamente por meio do registro, análise e manipulação de dados eletrônicos (Armstrong *et al.*, 1995: 13-14).

3.3 *Novos instrumentos, novas questões, novas respostas*

Compreender a dependência inescapável entre o que descobrimos sobre a natureza da linguagem e a natureza de nossos instrumentos de pesquisa nos ajuda a compreender melhor o próprio desenvolvimento da ciência da linguagem em geral – e dos estudos das línguas de sinais em particular. A criação de novas frentes de investigação linguística, por exemplo, tem estado diretamente relacionada ao desenvolvimento tecnológico. Um exemplo é a sociolinguística, cuja emergência por volta da década de 60 coincidiu com o momento em que as tecnologias de registro em áudio começavam a se tornar mais acessíveis aos pesquisadores, tanto em termos financeiros quanto em termos práticos, de manuseio. Outro exemplo é o já citado campo de estudos da gestualidade, que surge ao final da década de 60, com a facilitação do acesso aos equipamentos de registro e manipulação de vídeos.

Como resultado dessas novas possibilidades de estudo rigoroso da língua em uso, hoje podemos testar empiricamente alguns postulados linguísticos que por muito tempo foram trazidos por cientistas da linguagem na condição de pressupostos para as suas teorias linguísticas, tendo em vista a limitação da escrita como ferramenta de estudo da língua em uso. Consideremos, por exemplo, as propostas de Saussure e Chomsky, possivelmente os dois pensadores da linguagem que mais impactaram a ciência linguística no século XX. A despeito de suas divergências teóricas, ambos desenvolveram um programa de pesquisa com um recorte metodológico similar: excluir a língua em uso do escopo da investigação linguística, com base no pressuposto do seu caráter caótico e assistemático.

Saussure, ao definir (i.e. pressupor) *langue* como a dimensão da linguagem de natureza social, psíquica, essencial e sistemática, e *parole* como a dimensão individual, física, idiossincrática e assistemática, conclui que somente poderemos compreender a natureza da linguagem tomando a *langue*, e não a *parole*, como nosso objeto de investigação. Chomsky por sua vez, formula o seu programa de pesquisa em torno do que chamou do “problema de Platão”, a saber: como é possível que um falante adulto de uma língua tenha um conhecimento tão complexo e rico do que pode e o que não pode ser feito na sua língua, se os dados aos quais ele é exposto desde sua infância são tão

pobres e caóticos? Desse modo, Chomsky define (i.e. pressupõe) *competência* como o conhecimento abstrato e perfeito do sistema linguístico, e *performance* como a realização concreta e caótica desse sistema, argumentando que o objeto da linguística deve ser a *competência*.

Os inúmeros avanços que os programas de pesquisa desenvolvidos por esses autores trouxeram à ciência da linguagem não implicam que tais pressupostos sejam verdadeiros e que não necessitem ser colocados à prova. De fato, um corpo crescente de estudos empíricos sobre a língua em uso tem demonstrado que até mesmo a mais informal das conversas cotidianas é uma atividade altamente estruturada (Sacks *et al.*, 2003 [1974]). Para tomar um exemplo extremo, até mesmo hesitações, cortes abruptos e vários outros tipos de “disfluências” no fluxo da fala têm se revelado altamente regrados, constituindo-se em práticas sociais convencionais empregadas para se resolver problemas básicos da organização da interação (Schegloff, 1979; 2000).

Assim, as novas tecnologias e os novos olhares que elas possibilitam nos permitem hoje apreciar de uma maneira mais crítica as noções atuais de “o que constitui uma língua” e “o que constitui uma gramática”. Tradicionalmente, e ainda hoje para grande parte dos linguistas, *descrever uma língua* significa descrever um conjunto finito de unidades discretas e suas possibilidades e restrições combinatórias nos níveis fonológico, morfológico e sintático – justamente os aspectos da produção salientados pela tecnologia da escrita. Esse seria o “núcleo” da linguagem humana. Nas margens do interesse linguístico, surgem aspectos relativos ao funcionamento do discurso, a gestualidade e a prosódia, que não por acaso tem exigido dos pesquisadores o desenvolvimento ad-hoc de complexos sistemas de notação devido às limitações da escrita para a sua representação.

Esse mesmo viés ajuda a explicar o desenvolvimento histórico das pesquisas com as línguas de sinais. Utilizando como ferramenta um sistema escrito de unidades discretas e lineares, não era mesmo possível a Stokoe e a seus associados ir muito além de uma descrição fonológica/morfológica da língua de sinais americana. E, de fato, restritos pelas possibilidades tecnológicas de suas épocas, pesquisadores das línguas de sinais durante os anos 60 e 70 estiveram praticamente limitados ao estudo da fonologia, morfologia e sintaxe dessas línguas – os estudos voltados ao discurso, com raras exceções, iniciando somente nas décadas de 80 e 90 e começando a alcançar maior rigor metodológico e abrangência temática somente com a explosão de tecnologias de registro e manipulação de corpus eletrônico na última década (e.g. Liddell, 2003).

Para um linguista que trabalha dentro de uma abordagem de gramática baseada no uso, assumindo o discurso como ponto de partida para a descrição gramatical, é notável constatar o quão limitadas são as propostas notacionais tradicionais para a análise do discurso sinalizado comum, como discutem McCleary e Viotti (2007), sendo sempre muito difícil recuperar com consistência e clareza um excerto de discurso sinalizado a partir da leitura de sua representação numa transcrição qualquer. O que se observa com relação a essas propostas é que, quanto mais alto o nível de análise (envolvendo sequências maiores do discurso) e quanto mais dependente a análise da consideração das dimensões gradientes e ad-hoc da produção (como no estudo da prosódia e da gestualidade), mais inconsistente e limitada se mostra a tecnologia da escrita como ferramenta de análise das línguas humanas.

Se, a despeito de sua grande utilidade, a escrita tem se colocado como um empecilho para a colocação de novas questões e a descoberta de novas respostas no campo de línguas de sinais, é de se esperar, então, que o acesso cada vez mais fácil às novas tecnologias nos permita avançar nesses dois sentidos. Em particular, para aqueles que hoje veem a necessidade de colocar o discurso no centro da investigação linguística, e que entendem o próprio discurso como uma atividade de corpo e fala situada em contextos sociais dinâmicos onde *tudo* o que é trazido em foco pelos interlocutores é significativo, quanto mais recursos tecnológicos puderem ser utilizados, tanto melhor (Leite, 2008). Explorando de maneira ad-hoc a diversidade de ferramentas de pesquisa que temos ao nosso dispor, incluindo diferentes tipos de sistema de transcrição, desenhos, fotografias e vídeos, seja no estudo de línguas orais, seja no de línguas de sinais, certamente alcançaremos um olhar renovado sobre a natureza da linguagem.

4 Conclusão

A discussão sobre *o futuro dos estudos de línguas (de sinais)* poderia ser feita de diversas formas. Optei aqui por explorar o tema com um viés metodológico, abordando o impacto dos instrumentos de análise dos cientistas sobre os seus achados e, conseqüentemente, sobre o desenvolvimento histórico da pesquisa linguística. Por esse motivo, ainda que se tratasse de um artigo sobre o futuro dos estudos *das línguas de sinais*, a discussão se estendeu para o estudo das línguas naturais de maneira geral; e, ainda que se tratasse de um artigo sobre *o futuro* dos estudos das línguas de sinais, a discussão retornou ao passado a fim de oferecer um princípio explicativo que permitisse compreender,

pelo menos em parte, os motivos de os estudos de línguas de sinais terem se desenvolvido da maneira que se desenvolveram.

A seção 2 explorou a intrincada relação entre as teorizações linguísticas e a escrita enquanto ferramenta metodológica para o estudo da linguagem. Por milênios, textos escritos foram a base de generalizações sobre as línguas naturais, e ainda que os linguistas modernos tenham se dado conta da primazia da oralidade sobre a escrita na definição de seu objeto de estudo, a dependência da escrita como instrumento mediador da corporalidade permaneceu. Assim, a “descoberta” do estatuto linguístico das línguas de sinais só pôde ocorrer quando Stokoe foi capaz de demonstrar que essas línguas também podiam ser segmentadas em unidades mínimas discretas que se recombinaam produtivamente em unidades mais complexas – uma propriedade das línguas salientada precisamente pela tecnologia da escrita.

A seção 3 explorou o impacto das novas tecnologias de áudio e vídeo sobre os estudos de línguas de sinais e sobre a linguística geral. Por meio de um breve histórico do uso de tecnologias nas pesquisas linguísticas, discutiu-se o modo como cada tecnologia enviesa o olhar do linguista de uma forma específica, permitindo que enxerguemos algumas dimensões da linguagem ao mesmo tempo em que outras são ofuscadas. Ao final da seção, destaquei como as novas pesquisas sobre a língua em uso, possibilitadas pelas novas tecnologias de registro e manipulação de dados, têm permitido aos linguistas questionar empiricamente alguns dos mais importantes pressupostos de pesquisa que determinaram parte significativa dos estudos linguísticos no século XX.

A história da pesquisa linguística mostra que a descoberta do estatuto linguístico das línguas de sinais enquanto línguas naturais dependeu fundamentalmente do conhecimento acumulado a partir dos estudos de línguas orais – que, por sua vez, dependeu fundamentalmente da tecnologia da escrita. Uma vez descobertas, contudo, as línguas de sinais impuseram enormes desafios teóricos e metodológicos aos linguistas, evidenciando as limitações da escrita particularmente no estudo do discurso sinalizado e desafiando distinções categóricas entre língua e gesto, desde os traços mínimos que compõem os sinais até a organização geral do discurso (Liddell, 2003). Podemos assim questionar: até que ponto esses desafios não se aplicam também ao estudo das línguas orais. A exclusão *não problemática* da gestualidade do escopo de análise linguística não teria sido resultado direto da primazia da escrita como ferramenta de pesquisa?

Isso é de fato o que os estudos de gestos que coocorrem com a fala nas línguas orais têm indicado e, com a crescente facilitação do acesso a dados em

vídeo de línguas orais, podemos hoje apreciar o caráter fundamentalmente corporal também das línguas orais, comparando o discurso sinalizado com o discurso oral dentro de seus contextos naturais de uso, na interação face a face. Será o momento em que os insights e achados obtidos por meio dos estudos de línguas de sinais deverão servir de base para o estudo das línguas orais, estabelecendo assim um diálogo empírico genuíno que contribua para o aprofundamento de nossa compreensão sobre a intrincada relação entre fala e gestualidade (Okrent, 2000). Sob essa perspectiva, o futuro dos estudos das línguas de sinais deverá ser o de deixar o local marginal e exótico que ainda hoje ocupa nos estudos da linguagem para ajudar a definir os rumos dos estudos da linguagem de maneira geral, exigindo redefinições de conceitos centrais, tais como os de “língua”, “gramática”, “fala”, “discurso”, “gesto”, bem como das possibilidades de abordar esses fenômenos teórica e metodologicamente (McCleary, 2011).

O argumento deste capítulo é o de que o avanço nesse sentido deverá ser alcançado de duas formas distintas: por um lado, por meio de um esforço de reflexão sobre a maneira por meio da qual a escrita tem influenciado o nosso entendimento das línguas naturais; e, por outro lado, por meio da incorporação progressiva das novas tecnologias de registro, manipulação e visualização de dados das línguas naturais, que permitirão às novas gerações de estudiosos da linguagem enxergar um cubo onde antes “havia apenas” um hexágono.

Referências bibliográficas

- ARMSTRONG, D. F.; STOKOE, W. C.; WILCOX, S. E. (1995). *Gesture and the nature of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CAMPELLO, A. R. S. (2011). A Constituição histórica da língua de sinais brasileira: Século XVIII a XXI. *Revista Mundo & Letras*.
- CAPOVILLA, F. C. (2009). Avaliação escolar e políticas públicas de educação para os alunos não ouvintes. Pátio: *Revista Pedagógica*, v. 13, n. 50, p. 24-25.
- CLARK, H. H. (1996). *Using language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- COULTER, J. (1991). Cognition: Cognition in an ethnomethodological mode. In: G. Button (Ed.). *Ethnomethodology and the human sciences*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 176-195.
- CUMMINS, J. (2011). A dialogue between theory and practice: The education of deaf and hard-of-hearing students. In: *Promoting academic achievement among minority group students*. Keio: Keio University Press Inc.
- DALAI LAMA (2006). *O universo em um átomo*. São Paulo: Ediouro.

- DINIZ, H. G. (2011). *A história da língua de sinais dos surdos brasileiros: Um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais na Libras*. Petrópolis: Arara Azul.
- GARFINKEL, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- GOFFMAN, E. (1981). *Forms of Talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- GOODWIN, C. (2002). Time in Action. *Current Anthropology*, n. 43. Disponível em: <http://www.sscnet.ucla.edu/clic/cgoodwin/02time_action.pdf>.
- HUTCHINS, E. (2005). Material anchors for conceptual blends. *Journal of Pragmatics*, v. 37, n. 10, p. 1555-1577.
- KLIMA, E.; BELLUGI, U. (1979). *The signs of language*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- LEITE, T. de A. (2008). *A segmentação da língua de sinais brasileira (libras): Um estudo lingüístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Acessível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-25092008-160005/pt-br.php>>.
- LIDDELL, S. K. (2003). *Grammar, gesture and meaning in American Sign Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MARTELOTTA, M. E. (Org.). (2008). *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto.
- MCCLEARY, L.E. (2003). Technologies of language and the embodied history of the deaf. *Sign Language Studies*, v. 3, n. 2, p. 104-124.
- _____. (2011). História oral: Questões de língua e tecnologia. In: R. Santhiago; V. B. Magalhães (Orgs.). *Memória e diálogo: Escutas da zona leste, visões sobre a história oral*. São Paulo: Letra e Voz, p. 93-123.
- MCCLEARY, L.; VIOTTI, E. (2007). Transcrição de dados de uma língua de sinais: Um estudo piloto da transcrição de narrativas na língua de sinais brasileira. In: H. Salles (Ed.). *Bilinguismo e surdez: Questões linguísticas e educacionais*. Goiânia, GO: Cânone Editorial.
- OKRENT, A. (2002). A modality-free notion of gesture and how it can help us with the morpheme vs. gesture question in sign language linguistics (Or at least give us some criteria to work with). In: R.P. Meier, K. Cormier & D. Quinto-Pozos. *Modality and structure in signed and spoken languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ONG, W. (1982). *Orality and literacy: The technologizing of the world*. London and New York: Methuen.
- PADMA SAMTEN (2010). *A roda da vida como caminho para a lucidez*. Editora Peirópolis.
- SACKS, H.; SCHEGLOFF, E. A.; JEFFERSON, G. (2003 [1974]). Sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa. *Veredas*, v. 7, n. 1-2, p. 9-73. Tradução de SACKS, H.; SCHEGLOFF, E.A.; JEFFERSON, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, v. 50, n. 4, p. 696-735. Por A. M. S. da Cunha, C. F. Duque, J. R. Medeiros, L. M. Silva, M. P. Borges e M. B. P. Schittini, sob coordenação de M. C. C. Oliveira e P. C. Gago.
- SAUSSURE, F. de. (2002). *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix.

SCHEGLOFF, E.A. (1979). The relevance of repair for syntax-for-conversation. In: T. Givón (Ed.). *Discourse and syntax*. New York: Academic Press, p. 261-286.

_____. (2000). Overlapping talk and the organization of turn-taking for conversation. *Language in Society*, v. 29, n. 1, p. 1-63.

STOKOE, W.C. (1960). Sign language structure: An outline of the communication systems of the American deaf. *Studies in Linguistics: Occasional Papers*, v. 8. Buffalo, NY: Department of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo.

STOKOE, W. (1991). Semantic Phonology. *Sign Language Studies*, n. 71, p. 107-114.

VARELA, F. J.; THOMPSON, E.; ROSCH, E. (1991). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. Cambridge, MA: MIT Press.

WALLACE, A. (2012). *Meditations of a buddhist skeptic: A manifesto for the mind sciences and contemplative practice*. New York: Columbia University Press.

A história da língua de sinais brasileira (libras): um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais

Heloise Gripp Diniz
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Introdução

Uma parte da história da evolução da Língua de Sinais Brasileira (Libras) no Brasil está sendo resgatada e explorada neste artigo, através de um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais na perspectiva diacrônica. Essa parte explorada é enfatizada na área da pesquisa documental, baseada em estudos sociolinguísticos, focalizando o processo de mudança da língua de sinais em tempo real, ou seja, na linha do tempo.

Este capítulo está interessado em descrever e analisar os sinais no processo da mudança e identificar os tipos que tendem à mudança. Esses sinais estão em alguns documentos históricos, sendo que escolhemos trabalhar com os dicionários de língua de sinais.

Como hoje sabemos, a Libras é uma língua natural assim como as outras línguas faladas, que contém a sua própria estrutura linguística, embora de modalidade diferente. Como toda língua natural, a Libras passa pelo processo contínuo e gradual de variação e mudança, seja por motivações internas, seja por contato com outras línguas, como a Língua Portuguesa. Esta pesquisa focaliza a mudança através da análise de três documentos históricos, isto é, dicionários de sinais produzidos em diferentes períodos e lugares. Assim, resgatamos parte da história da Libras para que seja reconhecida e divulgada à comunidade social e científica por meio de alguns registros históricos que documentassem os sinais, especificamente os dicionários de sinais no Brasil.

Na busca dos dicionários de sinais, foram escolhidos três dicionários que abrangem o vocabulário de sinais, com desenhos ilustrados, fotos e vídeos: primeiro, o dicionário denominado *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, de

1875; segundo, o dicionário *Linguagem das Mãos*, de 1969; e, terceiro, o *Dicionário Digital da Libras* do INES, de 2006.

Diante desses três importantes dicionários, o objetivo foi o de realizar o levantamento, a descrição e a análise comparativa dos sinais da Libras, classificando os sinais em três categorias: 1) os que permanecem idênticos até os dias de hoje; 2) os que sofreram mudança fonológica em algum de seus parâmetros, e 3) os que sofreram mudança lexical, isto é, sinais que teriam sido substituídos por formas inovadoras. Com a descrição e as análises feitas, foram identificados os tipos de mudanças fonológicas e lexicais observadas e as restrições fonológicas em operação.

1 Estudos Teóricos Linguísticos

Diferentemente da atitude que os falantes tendem a assumir diante da língua, o objetivo principal do linguista é o de descrever e explicar os fenômenos linguísticos, sem qualquer postura prescritiva. Dentro desse objetivo, são cinco os principais objetos teóricos identificados pela ciência da linguagem nos séculos XIX e XX: a *langue* (língua), a competência, a variação, a mudança e o uso, em seus diferentes níveis (Fiorin, 2006, p. 8). Neste artigo, o principal objeto teórico em estudo é *a mudança*, que foi investigada por meio da descrição e análise comparativa de aspectos fonológicos e lexicais da Libras numa perspectiva diacrônica.

1.1 Processos Fonológicos e Morfológicos

Com base das características fonológicas e morfológicas, relativas particularmente ao processo de composição, nas línguas de sinais, apresentamos o processo de mudança linguística em línguas de sinais, processo que pode atravessar diversos níveis linguísticos, mas que, no presente contexto, são estudados apenas nos processos fonológicos e morfológicos.

No campo de pesquisa das línguas de sinais, alguns estudos pioneiros sobre a mudança linguística contribuíram fundamentalmente para esta pesquisa (Battison, 1974; Frishberg, 1975 e 1979). Frishberg (1975), sobre o qual nos detemos neste momento, aborda a mudança histórica na língua de sinais americana (ASL) e analisa as restrições que operam diacronicamente na formação de sinais, identificando algumas tendências principais de mudança: a) a simetria em sinais que envolvem duas mãos, b) o deslocamento dos sinais no espaço da sinalização, c) a passagem do conteúdo lexical do corpo para as

mãos, e) a transformação de sinais múltiplos em sinais unitários, e f) a preservação morfológica de sinais (Frishberg, 1975 e 1979). A mudança fonológica nas línguas de sinais ocorre quando, em decorrência de algum processo fonológico, observa-se alterações em algum dos parâmetros constitutivos do sinal, como as configurações de mãos, a locação, o movimento e a orientação da palma. Portanto, foram identificadas algumas tendências principais da mudança na Libras, que são mostradas no capítulo 3.

Como demonstra o próprio estudo de Frishberg (1975), um dos aspectos morfológicos das línguas de sinais que merece nossa atenção é a composição de sinais, tendo em vista que esse processo envolve também processos fonológicos. Quando dois sinais formam um sinal composto, é comum que mudanças fonológicas ocorram, o que pode ser explicado por um conjunto de regras: a regra do contato, a regra da sequência única, e a regra da antecipação da mão não dominante, segundo a análise de Liddell (Quadros e Karnopp, 2004). Essas regras que operam na formação de compostos em línguas de sinais, portanto, envolvem processos fonológicos que alteram um ou mais parâmetros dos sinais ao longo do desenvolvimento histórico da língua.

Além da mudança fonológica, outro processo diacrônico que é foco deste estudo é o processo de mudança lexical. Entende-se mudança lexical como a substituição de uma forma, dita *conservadora* ou *antiga*, por uma nova forma, dita *inovadora*.

1.2 Variação e Mudança Linguística

Toda língua tem a sua vida própria e “alimenta-se” a partir da comunicação dos falantes, quando entram em contato com seus pares. Quando alimentada, a língua é transformada naturalmente, seja por fatores internos à própria língua (e.g. a fisiologia da articulação), seja por fatores externos (e.g. o contato com outras línguas). Nessa transformação, a língua modifica as formas das palavras e seus significados ao longo do tempo, sem prejudicar a estrutura linguística, que é fundamental para a comunicação entre os falantes.

Uma observação importante nos estudos da relação entre língua e sociedade é a de que variação e mudança são fenômenos linguísticos intimamente relacionados entre si. Embora a mudança só possa ser atestada diacronicamente e sincronicamente, é possível captar mudança em progresso, ou seja, a mudança em tempo aparente, e a variação sincronicamente. Desde o trabalho de Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]), sabemos que, para haver mudança, é necessário que em algum momento no estado de uma língua duas

formas distintas e concomitantes estejam disponíveis como formas concorrentes (i.e. formas variantes). Assim, embora este estudo tenha como foco a mudança, questões de variação serão inevitavelmente consideradas.

Nos fatores externos, há os estudos de Calvet (2002), em particular em suas discussões sobre línguas em contato, bilinguismo, empréstimo e preconceito linguístico, e Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]), que, para dar conta dos fenômenos de variação e mudança, formulam uma teoria sobre o funcionamento do sistema linguístico abordando cinco problemas centrais: a restrição, a transição, o encaixamento, a avaliação e a implementação. A resenha teórica desses autores está na minha dissertação, além dos fatores internos, mostrando também a relevância desses estudos para o entendimento da Libras e das questões pertinentes ao tema desta pesquisa.

2 Pesquisa Documental

A pesquisa documental dos três dicionários de Libras produzidos em épocas distintas nos levou a desenvolver um método investigativo específico para trabalhar com esse corpus a partir de fatores internos da Libras, por meio da análise comparativa dos sinais em duas etapas: na primeira etapa foi realizado um estudo das características materiais e linguísticas dos dicionários, com foco nas suas diferentes formas de organização e documentação lexicográfica. Essa análise foi acompanhada de uma descrição dos sinais selecionados para o estudo comparativo, partindo dos sinais do *Iconographia* e buscando os sinais correspondentes nos dois outros dicionários, de Oates e do INES.

Na segunda etapa, com a análise comparativa feita, foram identificados os tipos de tendências que ocorreram no processo histórico da mudança da ASL na pesquisa da Libras.

3 Análise Documental da Pesquisa

Com descrição e análise comparativa realizadas, começamos com a descrição de dados de cada categoria, a identificação de tendências de mudança na Libras e, em seguida, a discussão dos resultados destes dados para entender os processos da mudança na Libras.

3.1 Análise Comparativa dos Dados

Na primeira categoria, são agrupados os sinais permanentemente idênticos, mesmo atravessando as três épocas distintas. Apresentamos os dois exemplos de sinais idênticos da *Iconographia*, comparados com Oates e INES. Veja a Figura 1 abaixo:



Figura 1. Os sinais idênticos com as glosas idênticas

Os sinais idênticos citados acima são comparados pelos três dicionários, indicando que esses sinais permaneceram os mesmos, em três épocas distintas. Há outros sinais idênticos que aparecem somente em dois dicionários, e no outro dicionário foram mudados em aspectos fonológicos ou lexicais (na dissertação).

1- Da comparação da *Iconographia* com o Oates, veja o exemplo de um sinal na Figura 2:

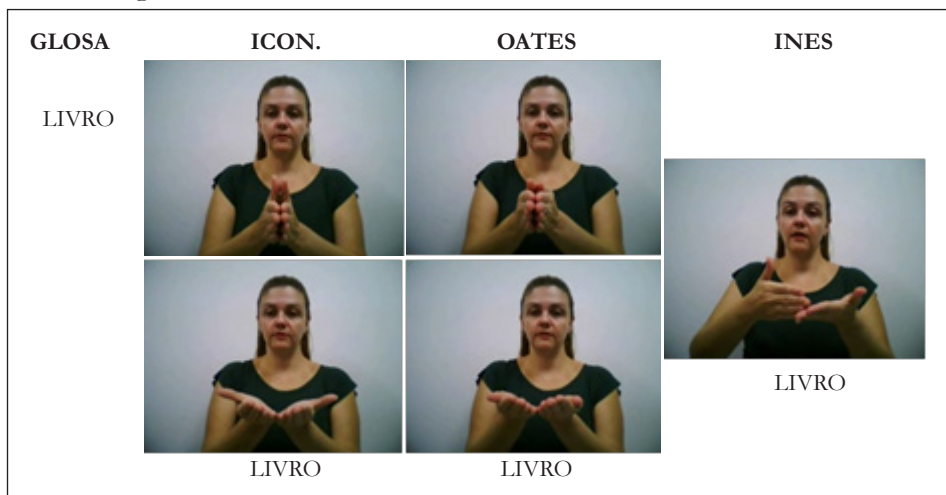


Figura 2. O sinal LIVRO idêntico nos dois primeiros dicionários

Observa-se que este sinal LIVRO foi idêntico nos dois dicionários, *Iconographia* e Oates, e podemos dizer que no dicionário do INES possivelmente houve uma mudança fonológica, porém, esse é um exemplo típico de caso que está na fronteira entre mudança fonológica e mudança lexical, que será discutida na outra seção.

2- Na comparação de Oates com INES, veja o exemplo de um sinal na Figura 3:



Figura 3. O sinal COMER idêntico nos dois últimos dicionários

O sinal COMER, da *Iconographia*, apresenta a mudança fonológica em Oates, e essa mudança se mantém no INES.

3- Da comparação da *Iconographia* com o dicionário do INES, veja o exemplo de um sinal na Figura 4:



Figura 4. Sinal DORMIR idêntico em *Iconographia* e INES

Percebe-se que este sinal DORMIR é idêntico em *Iconographia* e INES e em Oates esse sinal teve alteração em um dos traços linguísticos, a configuração de mão. Mostramos esse caso na outra seção, discutindo sobre a seleção dos sinais para representar a ideia de um significado pelos autores desses três dicionários.

São apresentados na segunda categoria, os sinais em mudança fonológica, cujos traços linguísticos sofreram pequena mudança em parâmetros fonológicos: a configuração de mão (CM), o movimento (MOV), a locação (LOC), a orientação da mão (OP). Mostramos os exemplos de um sinal dos três dicionários para cada parâmetro fonológico que foi alterado no decorrer do tempo. Veja a Figura 5 abaixo:

a- Mudança pela CM:

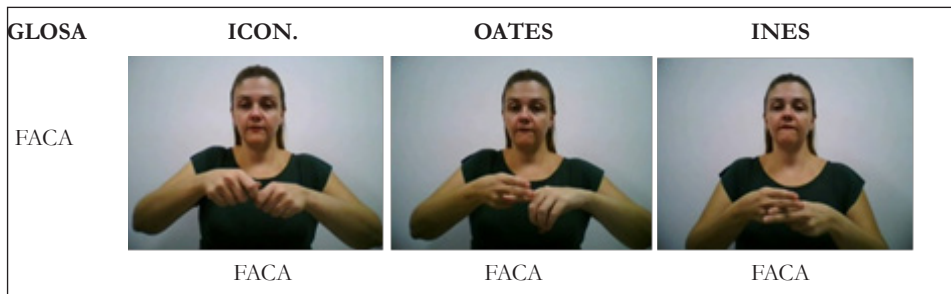


Figura 5. A mudança da forma do sinal FACA pela CM em cada dicionário

A CM dessa forma de sinal teve mudança gradual nas duas mãos nos três dicionários.

b- Mudança pelo MOV:

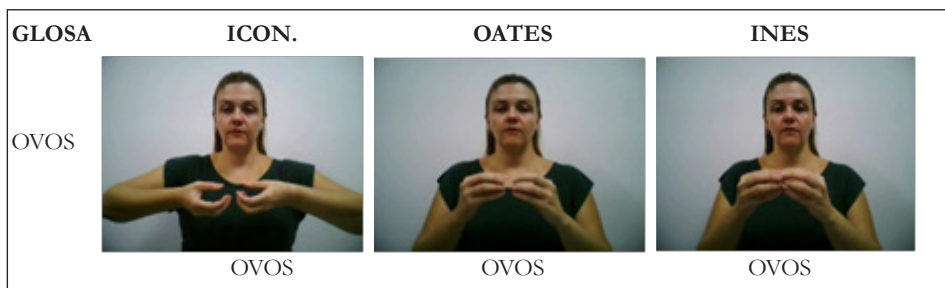


Figura 6. A mudança da forma do sinal OVOS pelo movimento

Esta forma de sinal é produzida a partir do movimento de quebrar os ovos com as mãos, que teve pequena mudança nestes dicionários.

c- Mudança pela LOC:

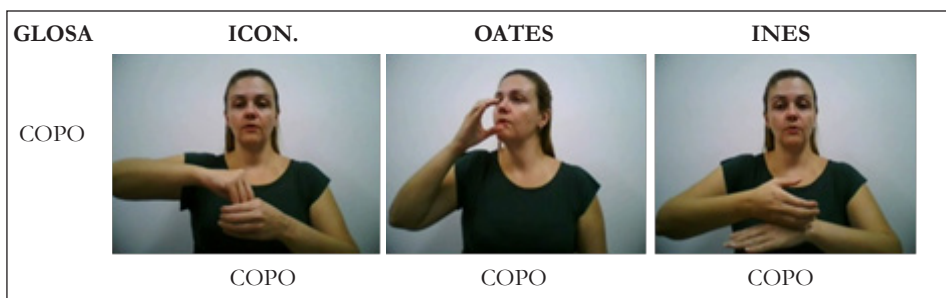


Figura 7. A mudança da forma do sinal COPO

Este sinal passou por um processo de mudança locativa, mantendo a mesma CM nos três dicionários, que será discutida na outra seção.

d- Mudança pela OP:



Figura 8. A mudança da forma do sinal CARNE pela OP e também pela CM

Por um lado, observamos que esta forma de sinal sofreu mudança fonológica em dois parâmetros: a CM e a OP. Por outro lado, é possível que possamos olhar sob outro ponto de vista, como variação regional.

Estão agrupados na terceira categoria, os sinais em mudança de item lexical com mesmo significado, transformado de sinal com velho conceito e forma antiga, para sinal inovador com mesmo conceito, porém com nova forma. Apresentamos a forma do sinal com glosa distinta que sofreu mudança lexical nos três tempos. Veja a Figura 9 abaixo:



Figura 9. A mudança da forma do sinal PUNIR em três épocas

Estes sinais foram comparados pelo sinônimo nas glosas, apesar de serem distintas, inclusive as formas de sinais distintas.

3.2 Tendências de Mudança na Libras

A partir da análise comparativa realizada, identificamos os tipos de tendências que ocorreram no processo histórico da mudança da ASL na pesquisa da Libras: simetria de duas mãos, deslocamento locativo, conteúdo lexical para as mãos, assimilação, deleção de uma mão de sinais de duas mãos, deleção de uma parte do sinal composto.

3.2.1 Simetria de Duas Mãos

Na simetria de duas mãos, os sinais que envolvem duas mãos ativas devem apresentar CMs idênticas e MOV simétricos. Esses movimentos simétricos podem ser produzidos de forma simultânea ou de forma alternativa. Veja a Figura 10:

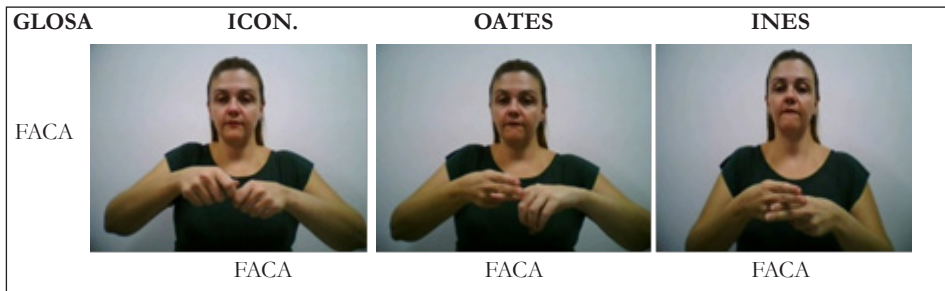


Figura 10. A mudança simétrica desta forma do sinal FACA em três épocas

Observa-se que a forma do sinal FACA, inicialmente era sinal icônico, com a imitação da ação de cortar o alimento, no qual passou o conteúdo lexical para as mãos, no dicionário de Oates, porém com duas mãos não idênticas. No dicionário do INES é considerado o sinal arbitrário de duas mãos idênticas e somente uma mão é ativa.

Há outros sinais de duas mãos que passaram à mudança simétrica, de ambas as mãos com a mesma CM. Portanto, apresentou o menor número de simetria na Libras, pois esses sinais de duas mãos de uma CM foram modificados para outra CM em ambas mãos, seguindo umas das restrições básicas, a condição de simetria.

3.2.2 Deslocamento Locativo

O deslocamento locativo ocorre quando a forma de um sinal tende a mudar a sua forma sobre o uso de uma ou duas mãos ou se desloca para outro lugar para manter a acuidade visual. Há dois tipos de deslocamento:

a- acima do pescoço:

a1- de duas mãos para uma mão, com os dois exemplos de sinais. Veja a Figura 11:



Figura 11. A tendência de duas formas de sinal de duas mãos para uma mão

Percebe-se nessa figura, no qual a forma de um sinal produzido acima do pescoço tende a tornar sinal de uma mão, pois na área da cabeça apresenta a alta acuidade visual para a produção e a percepção de sinais.

a2 – uma mão deslocada do centro da testa para o lado periférico da cabeça, com dois exemplos de sinais. Veja a Figura 12:



Figura 12. A tendência da forma de sinal deslocada para o lado periférico

b- abaixo do pescoço:

b1 – uma mão para duas mãos, com um exemplo de sinal. Veja a Figura 13:



Figura 13. A tendência desta forma de sinal de uma mão para duas mãos

Observa-se que nesta forma de sinal na *Iconographia* era produzido abaixo do pescoço, que estava abaixo do espaço da acuidade visual, tendendo para o sinal de duas mãos no dicionário de Oates, sendo reforçada pela redundância. Nesta tendência de deslocamento abaixo do pescoço, ocorrem em alguns sinais de uma mão para duas mãos, geralmente são de condição de dominância.

b2 – centralização na linha da simetria bilateral, com dois exemplos de sinais. Veja a Figura 14:



Figura 14. A tendência destas formas de sinais para a centralização simétrica

Nesta figura, percebe-se que a forma de sinal PAVÃO era produzida fora do alcance dos braços e no espaço da sinalização, baixando a acuidade visual. Esse sinal foi transformado e produzido com a articulação dos braços fechados dentro da acuidade visual e da linha simétrica bilateral.

3.2.3 Conteúdo Lexical para as Mãos

No outro tipo de tendência, uma forma de sinal icônica onde o conteúdo lexical apresentado pela ação corporal é transportado e focalizado para as mãos, com dois exemplos de sinais, a FACA na Figura 10 e a CADEIRA na Figura 15 abaixo:



Figura 15. As formas de sinais com conteúdo lexical nas mãos

Observam-se nesta figura, as formas dos sinais que eram altamente icônicos, imitando a ação corporal como FACA, com a ação de cortar algum alimento e CADEIRA com a ação de sentar, transportando essa ação com conteúdo lexical para as mãos, assim reduzindo de gesto icônico para o sinal arbitrário.

3.2.4 Assimilação

É o tipo de tendência, no qual os sinais compostos se transformam para unitários, através da assimilação e flexibilidade, com dois exemplos de sinais. Veja a Figura 16:

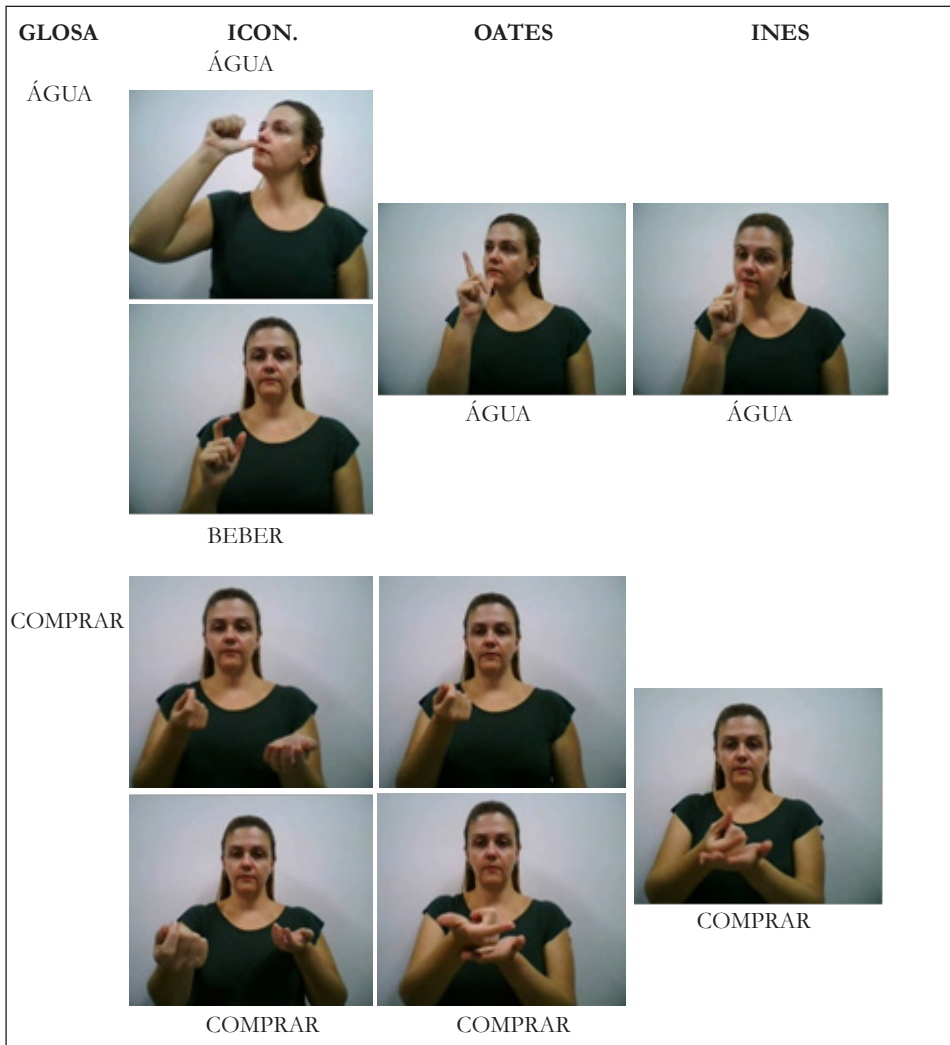


Figura 16. A transformação destas formas de sinais compostos para sinais unitários

Observamos que estas formas de sinais da *Iconographia* foram reduzidas, as CMs foram assimiladas e o movimento tornou-se uniforme. O sinal ÁGUA era produzido pelos dois sinais unitários: ÁGUA e BEBER, e foi combinado para um sinal singular com a CM da primeira parte que foi assimilada para segunda parte e o movimento semelhante no mesmo local da segunda parte do sinal composto. A forma COMPRAR era produzida por dois sinais altamente icônicos: DINHEIRO e RECEBER, no qual os dois sinais foram vinculados e se transformaram em um sinal singular mais lexicalizado, sob condição de dominância.

3.2.5 Deleção de Uma Parte do Sinal Composto

Na deleção de uma parte do sinal composto, é apagada uma parte de alguns sinais compostos, com dois exemplos. Veja a Figura 17:



Figura 17. A deleção de uma parte de sinais compostos

Neste tipo de deleção, percebemos que alguns sinais compostos perderam uma parte de sinal, se transformando em sinais singulares.

3.2.6 Deleção de uma Mão de Sinal de Duas Mãos

No outro tipo da deleção, o sinal que era realizado com duas mãos, é feito somente com uma mão, conforme os exemplos abaixo. Veja a Figura 18:



Figura 18. A deleção de uma mão desta forma de sinal de duas mãos

Observa-se que esta forma de sinal de duas mãos perde uma mão passiva, embora a informação lexical permaneça na mão ativa.

Na próxima seção, são discutidos os resultados destes dados sobre as categorias de sinais e os tipos de tendências no processo da mudança histórica da Libras, promovendo as reflexões para as possíveis explicações sobre essas transformações que influenciam a Libras.

3.3 Discussão dos Resultados Referentes aos Dados das Categorias de Sinais

Após a descrição dos dados das três categorias de sinais, nos três dicionários de sinais, partimos para a discussão desses dados que resultaram alguns casos interessantes para nossa reflexão sobre a Libras de antes e de hoje, em seguida:

Na categoria de sinais idênticos, algumas entradas das formas dos sinais são acompanhadas pelas glosas análogas nos três dicionários que claramente mostram que estamos diante de um mesmo sinal, pelo fato de a forma desses sinais serem idênticos.

O importante é que devemos estar cientes nesta pesquisa do uso das CM em relação ao alfabeto manual. A forma de sinal BEBER em Oates deve ser considerada igual à CM dos outros dicionários. Algumas formas de sinais de Oates que tiveram as CM referentes ao alfabeto manual são consideradas semelhantes às outras CM dos outros dois dicionários por causa da influência do Português.

Outro caso interessante referente à organização lexicográfica nesta pesquisa, é que percebemos um pequeno traço na organização lexicográfica nesses três sinais, como a regra da antecipação nas duas partes de um sinal. O sinal CARTA do INES tem duas mãos, no qual uma segunda parte se ante-

cipou na produção, revelando que CARTA já apresenta um caráter unitário típico das palavras compostas nas línguas de sinais.

Na categoria dos sinais em mudança fonológica, há algumas formas de sinais que sofreram a mudança em apenas um parâmetro e outros com mais de um dos parâmetros fonológicos.

A forma de sinal FACA apresentou o processo da mudança na CM, que antes era produzido pela ação de cortar o alimento com o instrumento. É possível que essa mudança transformou esse sinal mais icônico neste caso, porque a CM de mão (em U) veio reforçar o objeto “faca”. Como resultado, o movimento continua mostrando iconicamente “como a faca corta”, mas, além disso, a CM veio mostrar como é “a forma da faca”. Observamos que o sinal em *Iconographia* e em Oates se identificou num tipo de conteúdo lexical para as mãos. No dicionário do INES esse sinal se apresentou arbitrário e restrito, no qual seguiu a condição de simetria, ou seja, a mesma CM em ambas as mãos.

Na categoria dos sinais em mudança lexical, foram mostrados alguns sinais que tiveram a nova forma de sinal, porém com mesmo significado.

3.4 Análise da Discussão na Libras

Os resultados da análise comparativa com as três categorias sobre os sinais no processo da mudança diacrônica da Libras nos levam a entender melhor a formação dos sinais nos dias de hoje, em que alguns sinais permaneceram idênticos e outros sinais atravessaram o processo da mudança histórica na parte fonológica e lexical. Para aprofundar este entendimento, foram identificados os tipos de tendência da mudança na Libras, a partir dos estudos do processo da mudança histórica da ASL. Assim, podemos tomar conhecimento sobre as restrições fonológicas que envolvem o desenvolvimento de sinais.

Nos sinais em mudança fonológica, vimos o maior número de sinais mudados que evidenciam a presença das restrições que foram construídas no processo longo e gradual da mudança na Libras, assim como nos estudos da mudança histórica da ASL por Frishberg (1975) e Battison (1974). Podemos presumir que quanto mais frequente o uso de um sinal, maior a tendência de ele mudar.

Nos sinais em mudança lexical do mesmo significado, há possibilidade de que alguns sinais existentes dos dicionários de Oates e do INES sejam da própria comunidade surda do INES e os alunos de outros estados brasileiros,

além do conhecimento dos sinais da *Iconographia*, no qual foram encaixados ou emprestados pelos falantes surdos, ampliando o vocabulário da estrutura da Libras.

Os tipos de tendências da mudança identificados e estudados, foram fundamentais para conhecer e explicar o processo da mudança histórica da Libras, em que alguns sinais foram desenvolvidos diacronicamente, de icônicos para arbitrários, no decorrer dos anos, por meio das restrições linguísticas. Esse desenvolvimento objetiva pela simplificação da sinalização em contexto de transmissão rápida e clara para o armazenamento das informações contidas nos sinais num tempo determinado, através da memória visual. Esse armazenamento é realizado de curto prazo para coletar as informações linguísticas de bases visuais (Frishberg, 1975). Isso nos leva a percepção de separar os sinais das pantomimas e gestos icônicos, assim como nas pesquisas da ASL, que explicam o ponto fundamental para distinguir os gestos dos sinais, através do sistema para componentes de sinais que é possível serem combinados dos parâmetros fonológicos, e quanto aos gestos, não mostra a possibilidade de combinação dos parâmetros. As restrições das combinações fornecem a limitação na formação dos possíveis sinais e a mudança fonológica natural nas línguas de sinais.

Os resultados destas tendências demonstram as propriedades da percepção visual e manual no qual restringem a regularização por conforto/eficiência linguística na articulação das mãos e do corpo (redução de esforço muscular), os sinais manuais que substituem o corpo, a redução do espaço de sinalização e a regularização das condições de simetria e de dominância. Esses assuntos fazem parte da análise descritiva que está dentro da história interna da Libras, que diz respeito às mudanças nos fatores internos como a gramática (na parte fonológica) e o léxico, que influenciam o processo da mudança histórica da Libras.

Isso nos leva a refletir sobre as possíveis explicações na análise desta pesquisa e suas relações com os fatores externos que influenciam no processo da mudança na Libras, em outro ponto de vista social e cultural.

4 Considerações Finais

Esta pesquisa documental sobre um estudo descritivo de mudança fonológica e lexical na Libras foi concluída evidenciando que essa língua de sinais também percorre o processo da mudança diacrônica, assim como as outras línguas humanas. Graças a essa pesquisa, resgatamos uma parte da história

da evolução da Libras, através dos três documentos históricos, os dicionários de sinais.

Com a presença desses dicionários, foi desenvolvido o corpus da pesquisa durante a análise comparativa de dados, ou seja, os sinais coletados em três épocas distintas, no qual esses sinais foram levantados e descritos para a classificação das três categorias de sinais: sinais idênticos, sinais em mudança fonológica e sinais em mudança lexical do mesmo significado. Nesta classificação das categorias, houve indefinição da fronteira entre mudança fonológica e mudança lexical, pois há alguns casos em que sinais de mudança lexical são confundidos com os de sinais de mudança fonológica, devido ao alto grau da iconicidade dos sinais. Depois desta análise, foram estudados os sinais de duas últimas categorias em mudança no qual são identificados os tipos de tendências da mudança que ocorreram na constituição da Libras, desde 1875 até os dias de hoje. Esses tipos tendem à mudança em direção à arbitrariedade no processo da formação de sinais através das restrições fonológicas que restringem a produção de sinais por meio das propriedades manuais e visuais na Libras.

Com os resultados finais da análise comparativa do corpus dos três dicionários, tomamos conhecimento que esta parte da história da evolução da Libras é percorrida ao longo dos três séculos num processo da mudança em tempo real. Em vista disso, conhecemos os sinais arcaicos, ou seja, não são mais frequentes nos falantes surdos, e identificamos os sinais idênticos, os sinais em mudança fonológica e os sinais inovadores, ou seja, alterados lexicalmente com nova forma do mesmo significado. Na parte dos sinais em mudança, graças aos tipos identificados da mudança que nos levam a perceber que durante este processo, alguns sinais tiveram o alto grau da iconicidade que foram transformados para sinais arbitrários, através das restrições fonológicas. Essa mudança favorece a contribuição para a constituição e a expansão das línguas de sinais.

Em respeito às restrições fonológicas na Libras, que se referem às restrições físicas e visuais que envolvem o uso das mãos e do corpo, e do espaço da sinalização de acordo com as propriedades manuais e visuais como a produção de sinais é observada a partir da percepção visual, desde que tenha o conforto linguístico e articulatório e a maior acuidade visual em contexto de transmissão rápida com a qualidade da interpretação e do tempo.

Este estudo contribui para as descobertas linguísticas sobre Libras, na nossa dimensão acadêmica e social, como o reconhecimento da estrutura linguística da Libras e do processo de mudança histórica da mesma.

Referências bibliográficas

- BATTISON, R. (1974). Phonological Deletion in American Sign Language. In: *Sign Language Studies*, v. 5, p. 1-19.
- CALVET, L. (2002). *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Tradução de M. Marcionillo. São Paulo: Parábola.
- Dicionário da Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS. (2006) – versão 2.0. Disponível em: <www.ines.gov.br> e <<http://www.acessobrasil.org.br/libras>>.
- FARACO, C. A. (2005). *Linguística Histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: Parábola.
- FIORIN, J. L. (2006). Teoria dos Signos. In: FIORIN, J. L. (Org.). *Introdução à Linguística I – Objetos Teóricos*. 5. ed. São Paulo: Contexto.
- FRISHBERG, N. (1975). Arbitrariness and Iconicity: Historical Change in American Sign Language. In: *Language*, v.51, n.3, p. 696-719.
- _____. (1979). Historical Change: From Iconic to Arbitrary. In: KLIMA, E. e BELL-UGI, U. (1979). *The Signs of Language*. Cambridge: Harvard University Press.
- GAMA, F. J. (1875). *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*. Rio de Janeiro: Typographia Universal de E. & H. Laemmert.
- OATES, E. (1969). *Linguagem das Mãos*. Rio de Janeiro: Gráfica Editora S.A. COLTED.
- QUADROS, R. e KARNOPP, L. (2004). *Língua de Sinais Brasileira: Estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed.
- WEINREICH, U.; LABOV, W. e HERZOG, M. [1968] (2006). *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial.

A organização dos morfemas livres e presos em LSB: reflexões preliminares

Sandra Patrícia de Faria do Nascimento
UnB

Introdução

Bébian, no século XIX, iniciou as primeiras reflexões linguísticas acerca das línguas de sinais (OVÍDEO, 2009). Stokoe (1960), no século XX, apresentou estudo semelhante e conseguiu atribuir o *status* de língua de sinais ao sistema aceito até então apenas como linguagem, o que mais tarde foi consolidado pelas pesquisas de uma série de pesquisadores de todo mundo, que reconheceram a validade e importância dos primeiros estudos.

Esses estudos nasceram ancorados nas características das línguas orais, pois, na verdade, como línguas que são, as línguas de sinais partilham universais linguísticos com as línguas orais. A cada dia, novos estudos levam-nos à identificação de mais aspectos importantes e relevantes da estrutura específica das línguas de sinais, em especial, aqueles que diferem da estrutura das línguas orais, decorrente da diferença de modalidade linguística de cada uma das línguas em questão. Os estudos de Sandler e Lillo-Martin (2006, p. 114) corroboram essa tese ao dizerem que é válido aproximar de forma equilibrada dois elementos: o conhecimento sobre as línguas orais e as significantes diferenças de modalidade¹.

Assim, estudos em todos os níveis linguísticos das línguas de sinais avançam e novos olhares, novas análises passam a ser consideradas a cada nova pesquisa, fato que contribui para o melhor entendimento e para a melhor organização da gramática da Língua de Sinais Brasileira – LSB. Entre esses estudos, incluem-se os que focalizam a morfologia das línguas de sinais, que estuda a estrutura interna das ‘unidades lexicais sinalizadas’ – ULS, por meio da análise das formas dotadas de conteúdo, as quais compõem essas unidades e por meio dos processos empregados na combinação dessas unidades.

1 Tradução livre e parafraseada.

A morfologia nos estudos das línguas de sinais

A Morfologia nos estudos das línguas de sinais ampara-se nas definições encontradas nos estudos das línguas orais, embora o foco de análise dos fenômenos tenha-se ampliado em vários aspectos. Nas diversas línguas de sinais do mundo, há estudos desta natureza, desenvolvidos por pesquisadores como Klima & Bellugi (1979), Quadros & Karnopp (2004), Sandler & Lillo-Martin (2006), Amaral *et alii* (1994); Mineiro (2007, 2008, 2009). Também os estudos de Bechara (2005), Trask (2004), Corbin (1997), para as línguas orais, têm-nos servido de base para identificar constituintes existentes e presentes na construção de ULS, bem como os processos inerentes a essa construção.

Pela então diferença de modalidade, a morfologia das línguas de sinais tem características específicas, as quais precisam ser descritas e analisadas a fim de que seja encontrada a morfologia que corresponde especificamente à LSB. O que fazemos, em síntese, é verificar as possibilidades de combinação de constituintes de uma ULS, a partir da análise das diferentes formas e características dos sinais e dos processos identificados, os quais variam dos mais simples aos mais complexos.

Esses estudos morfológicos podem contribuir tanto com a descrição quanto com a expansão das línguas de sinais, uma vez que buscam, identificam e sistematizam as ‘formas com conteúdos’ (morfemas) que se associam para compor suas ULS independentes, os sinais. Por isso, lembra Emmorey, que:

As línguas de sinais têm um *léxico mental* de formas sinalizadas e um sistema de criação de sinais novos a partir do qual elementos significativos (morfemas) são combinados (EMMOREY, 2002:14)².

Nesse estudo, a visão tradicional, mais estruturalista, presente nos estudos clássicos, não é suprimida, mas expandida para uma visão mais funcional da Morfologia. Baseamo-nos nos conceitos da Morfologia Construcional propostos por Corbin (1997) em seu Modelo Silex, cujas bases contribuem com os estudos a respeito dos processos construcionais lexicais e terminológicos da LSB, a partir dos estudos já desenvolvidos, sob as bases morfológicas apresentadas por pesquisadores da LSB, como Ferreira-Brito (1995), Quadros & Karnopp (2004), Felipe (2006), Quadros, Pizzio e Pinto (2007); Faria-Nascimento (2009); Faria-Nascimento & Correia (2011), entre tantos outros pesquisadores brasileiros.

2 Tradução livre.

Assumimos, sob os preceitos da proposta de Corbin (1997), que as ULS são unidades construídas a partir de unidades morfológicas construtoras de sinais. Correia (2000:3) defende que um estudo por meio desse modelo constitui um observatório privilegiado para a construção do significado. O enfoque da Morfologia construcional, presente no Modelo Silex, segue apresentado de forma bem geral, acompanhado da conceituação e da descrição de alguns morfemas presos e livres, presentes no processo de construção de algumas ULS selecionadas aleatoriamente e do agrupamento das mesmas pela semelhança de constituintes e de processos. Todo esse empenho, sob uma perspectiva inovadora e um olhar crítico-reflexivo, ainda que incipiente.

O Modelo Silex

O Modelo Silex, que tem como escopo a palavra, concebida como unidade dotada de um significado lexical inerente, entendido como pré-requisito partilhado, não totalmente, nem exclusivamente adquirido no contexto e no uso, surgiu com o intuito de conceber a morfologia numa perspectiva construcional, associativa e estratificada (CORBIN, 1997).

Na perspectiva associativa incorpora duas dimensões da língua: a *dimensão morfológica* por meio da análise da estrutura morfológica e dos processos de construção das palavras que levam, em primeira mão, a uma descrição mais permeável do léxico, e a *dimensão semântica*, que considera o significado nesses processos, ou seja, a interpretação semântica das unidades lexicais construídas.

A respeito da dimensão semântica, o modelo postula que há três tipos de ‘significado’ intervenientes na ‘construção do significado’ de uma palavra derivada: (a) o significado conferido pela regra de construção das ULS; (b) o significado herdado da base; (c) o significado específico do operador morfológico (morfema). Nas LS mais um tipo de significado pode ser acrescentado a estes; (d) o significado icônico – entendido nesse estudo na perspectiva de Faulstich (2007), como cognição e não como forma – e o significado visual, motivadores de grande parte das ULS, resgatados nas ULS que não perderam a transparência semântica.

Na perspectiva estratificada, as palavras construídas apresentam um significado previsível, conferido pela estrutura morfológica, o que significa dizer que existe uma relação entre cada unidade lexical e sua respectiva referência. Essa relação resulta na incorporação de informação extralinguística à ULS, no ato de sua construção; informação essa que emerge, ainda que minimamente, na análise de grande parte das ULS, especialmente pela existência da

motivação icônica. O aspecto extralinguístico fica mais transparente, embora a cognição marque o caráter linguístico em todas as etapas e processos de criação de uma ULS.

Para a compreensão do significado também participam três elementos: língua (relacionada ao sentido inerente), cultura (relacionada ao sentido atribuído pelo estereótipo) e percepção (relacionada à concepção prototípica).

O Modelo Silex considera duas operações morfológicas para a construção de palavras: a *produtividade* e a *criatividade*. A *produtividade* é entendida como uma característica inerente ao sistema linguístico (LYONS, 1977) e diz respeito à aplicação natural de regras morfológicas para a construção de novos sinais. Entre os processos de produtividade encontram-se a composição e a derivação, processos que se encontram detalhados mais adiante. Por seu turno, a *criatividade* ocorre quando, de forma consciente e intencional, as ULS disponíveis são modificadas pelos falantes, de forma menos regular, para construir novos sinais Corbin (1997, *apud* CORREIA, 2000:65-77).

Na aplicação do Modelo Silex a esse estudo, elegemos palavras mais transparentes na língua e as analisamos, indutivamente, de forma a tornar mais evidente a relação que existe entre as unidades construídas e a sua referência. Em seguida, aplicamos essa análise a outras unidades com características semelhantes a fim de generalizar ou não o(s) processo(s) identificado(s) na primeira análise. Nesse percurso, o modelo auxilia-nos: (a) à identificação das unidades dependentes (presas) e independentes (livres) que compõem as ULS em LSB e (b) na descrição dos processos de construção das ULS e de seus respectivos significados.

O passo seguinte conduz-nos a conhecer as unidades construtoras que participam do processo de construção das ULS, o que implica conhecer, também, a natureza e os tipos de morfemas encontrados na LSB, além de suas formas de combinação. Entretanto, a fim de evitar uma exaustiva descrição e apresentação de processos derivacionais, flexionais e composicionais, optamos por diluir esses processos no texto, em vez de tratar de cada um deles separadamente.

Os dados exemplificados nos diferentes processos elencados e analisados foram fruto de dois processos de geração de dados. Há dados extraídos da pesquisa de Faria-Nascimento (2009) e há dados gerados a partir de registros informais, em diferentes períodos, com pesquisadores do NEOLS³

3 Participam do NEOLS a Profa. Dra. Enilde Faulstich, a Profa. Dra. Sandra Patrícia de Faria do Nascimento, o Prof. Msc. Messias Ramos Costa, o mestrando Saulo Machado e os pesquisadores colaboradores Rogério Feitosa, Renata Rezende e Adriana Gomes.

(Grupo de Estudo em Neologismos em LS) do Centro Lexterm da Universidade de Brasília.

Unidades morfológicas construtoras de sinais: morfemas livres e presos

A morfologia dá conta dos processos envolvidos na construção das diferentes unidades lexicais, identificando os constituintes e as regras que determinam a construção dessas palavras.

Os morfemas, como objeto de estudo da Morfologia, podem ser livres quando ocorrem isolados e presos quando não podem ocorrer isolados, mas, exclusivamente ligados a outro(s) morfema(s). Em língua portuguesa, as palavras *nó*, *papel* e *lápis* correspondem a morfemas livres, pois não podem ser divididas em menores unidades significativas, enquanto em *casarão* é possível destacar duas partes significativas como *casa* (morfema livre, radical) e *-rão* (sufixo, morfema preso), que por não ter significado lexical independente é considerado um morfema preso.

Em LSB, as ULS simples são as que não podem ser divididas em componentes menores, dotados de significado – por exemplo, PALAVRA (**Faria-Nascimento_vídeo001**)⁴, morfema livre em LSB, constituído de L, CM e OP. As ULS complexas são aquelas em cujo interior podemos encontrar pequenos elementos dotados de significado (os morfemas) – por exemplo, a ULS GESTO (**Faria-Nascimento_vídeo002**), constituída de CM, PA, Mov.

No estudo das unidades morfológicas construcionais da LSB, também são encontrados: (a) morfemas livres, independentes, constituídos de ULS já construídas na língua, as quais podemos considerar como unidades primeiras/primitivas, que servirão de base ou complemento para a construção de novas ULS; e (b) morfemas presos, dependentes, os quais nunca aparecem sozinhos, ligam-se a pelo menos um outro morfema para construir uma ULS livre, isto é, são unidades dependentes de outras para se constituírem unidades lexicais independentes. Podemos exemplificar com CASARÃO (**Faria-Nascimento_vídeo003**), cuja ULS é produzida por uma parte livre que

4 Os vídeos estão disponíveis em <www.corpuslibras.ufsc.br>. Clique em DADOS, em seguida, no DISTRITO FEDERAL e localize a “Série Estudos de Línguas de Sinais, vol.1”.

5 Um agradecimento pessoal e especial a Saulo Machado por participar como modelo dos exemplos das ULS registradas nesse artigo. Destaco, também, a atuação da equipe dos consultores participantes da pesquisa Messias Costa, Rogério Feitosa, Renata Rezende, Adriana Gomes e o próprio Saulo Machado; todos ligados ao Centro Lexterm LIP/UnB, coordenado pela Profa Dra. Enilde Faulstich. Agradeço, ainda, ao diretor do Centro Educacional 06 de Taguatinga, que permitiu a montagem do estúdio em sala da instituição, a fim de que fosse possível gravar as ULS citadas e exemplificadas. Em face das características do grupo de pesquisa, as ULS gravadas pertencem à variante da LSB falada pela comunidade surda de Brasília.

representará o radical, que é CASA (**Faria-Nascimento_vídeo004**) e por uma parte presa, que contém a marcação do tamanho para flexionar a ULS, equivalente a -ão da LP (**Faria-Nascimento_vídeo005**).

Sobre afixos em LSB

Nas línguas orais, os elementos que intervêm na construção de palavras são os *radicais*, que contêm o significado lexical das palavras, e os *afixos*, que contêm informação de natureza gramatical. Em LSB, os afixos, além da natureza gramatical podem conter informação lexical especificadora do referente.

Uma ULS pode tornar-se morfema-base para a derivação de novas ULS de mesmo campo semântico. Esse mecanismo morfológico é bastante produtivo na expansão terminológica em LSB. Um exemplo é o caso de PALAVRA (**Faria-Nascimento_vídeo001**), empregado como morfema-base, quando ligado a um sufixo. Esse processo permite a derivação de uma série de Unidades Terminológicas Sinalizadas – UTS, como as inseridas no quadro a seguir:

DERIVAÇÃO SUFIXAL EM LSB MORFEMA-BASE: PALAVRA/ULS/MORFEMA (Faria-Nascimento_vídeo001)

MORFOLOGIA (Faria-Nascimento_vídeo006)
COMPOSIÇÃO (Faria-Nascimento_vídeo007)
DERIVAÇÃO (Faria-Nascimento_vídeo008)
FLEXÃO (Faria-Nascimento_vídeo009)
UNIDADE SINALIZADA COMPLEXA⁶ (Faria-Nascimento_vídeo010)
AFIXO (Faria-Nascimento_vídeo011)
SUFIXO (Faria-Nascimento_vídeo012)
PREFIXO (Faria-Nascimento_vídeo013)
INFIXO (Faria-Nascimento_vídeo014)
SOBREFIXO (Faria-Nascimento_vídeo015)
SÍLABA (Faria-Nascimento_vídeo016)

Quadro 01

No *corpus* gerado para essa pesquisa e analisado nesse estudo, não foram identificados prefixos, infixos, nem circunfixos em LSB. Encontramos como afixos, os sufixos e aqueles aos quais ousamos denominar por ‘sobrefixos’,

6 Uma Unidade Sinalizada Complexa – USC refere-se à construção na qual duas ULS são empregadas para se referir a um único conceito, como é o caso de HOMEM^CRIANÇA para referir-se a MENINO em LSB.

afixos articulados simultaneamente com outros constituintes morfológicos de uma ULS em LSB. Para aprofundarmos nosso conhecimento acerca da natureza dos afixos em LSB precisamos, antes, fazer uma discussão ‘fonomorfológica’ dos parâmetros identificados nas línguas de sinais.

Uma discussão ‘fonomorfológica’ dos parâmetros da LSB

Stokoe (1965/1976:vi), em seus primeiros estudos, apresentou a *locação*, a *configuração de mão* e a *ação* (da mão ou das mãos) como aspectos de uma ULS em língua de sinais americana – ASL, os quais têm sido reconhecidos pela literatura como parâmetros. Esses parâmetros, conhecidos por Configuração de Mão – CM, Locação – L ou Ponto de Articulação – PA e Movimento – M ou Mov.; mais tarde, acrescidos de outros parâmetros considerados secundários: a Orientação da Palma da Mão – OP, diretamente ligada à CM, e a Expressão-Não-Manual – ENM, que inclui Expressões Corporais – ECs e Expressões Faciais – EFs, têm sido normalmente categorizados, todos, como unidades fonológicas.

A direção do movimento e a frequência do sinal (único ou repetido) também são parâmetros distintivos em LSB. A direção como parâmetro justifica-se, por exemplo, na constituição de ULS como ADULTO (**Faria-Nascimento_vídeo017**) em oposição a QUENTE (**Faria-Nascimento_vídeo018**), cuja distinção entre uma e outra ULS não se encontra na CM, na orientação da palma, na locação, nem no movimento, mas na direção; na primeira ULS, ‘para trás’ e na segunda, ‘para frente’, considerando-se, para as ULS exemplificadas, o centro do corpo como ponto de partida.

Essa primeira e mais básica análise dos parâmetros que se unem para construir uma ULS, coloca-os na posição de unidades fonológicas das línguas de sinais. Contudo, essa análise é fluida; precisamos reconhecer que um parâmetro, grande parte das vezes, além do traço distintivo, traz em si um significado que é acrescido à unidade lexical à qual adiciona. Essa análise leva-nos a categorizar os parâmetros como unidades ‘fonomorfológicas’ em vez de unidades apenas fonológicas ou apenas morfológicas.

Um exemplo dessa fluidez de análise encontra-se na OP, que carrega na LSB o significado orientacional metafórico, partilhado pela cultura ocidental. Por exemplo, orientada “para cima” a OP agrega o significado de *bom*, *positivo* ou de *aceitação*; orientada “para baixo” agrega o significado de *ruim*, *negativo* ou de *rejeição*. É o caso de QUERER (**Faria-Nascimento_vídeo019**) e QUERER-NÃO (**Faria-Nascimento_vídeo020**). Mesmo que de forma opaca, a

OP adiciona significado a uma série de ULS. A OP também tem uma marcação importante na concordância dos verbos conhecidos por direcionais ou de movimento, uma reconhecimento presente em grande parte dos estudos clássicos sobre as LS. Assim como a OP, as EFs, as ECs, a direção do Mov. também adicionam significado às ULS.

A partir dessas reflexões, os parâmetros em nosso estudo passam a ser considerados, nessa condição fonomorfológica, como morfemas presos. Considerando-se que esse estudo tem como objetivo principal refletir sobre a Morfologia específica da LSB, buscamos descrições gramaticais que atendam a análise de estruturas específicas dessa língua e de outras LS. É, todavia, um estudo preliminar e incipiente, que não traz questões fechadas, mas propostas de análise com base em pressupostos que quebram paradigmas construídos (ou não) para as línguas de sinais.

Morfemas constituídos por Expressões Faciais

É muito comum a EF estar presente no discurso dos falantes de línguas orais, de forma a agregar ou enfatizar o significado de uma sentença. Os latinos, por exemplo, são reconhecidos como falantes que apresentam EFs e ECs associadas à produção oral, de forma mais acentuada que em outras culturas; essas expressões contêm traços suprasegmentais com significado discursivo a ser interpretado na leitura dos enunciados que as tem como componente.

Nas línguas de sinais, além de traços discursivos, as EFs contêm traços semânticos e morfológicos intervenientes na composição do significado de uma ULS com elas construída. Fato é que EFs e ECs encontram-se presentes tanto nos enunciados de falantes de LOs quanto nos de falantes de LS, embora com funções ora semelhantes, ora distintas.

Os pesquisadores tratam as expressões de forma diferenciada. Para alguns pesquisadores de LS, as EFs têm sido analisadas como traços segmentais, i.e. fonemas da LS. Sandler e Lillo-Martin (2006:257 e 263) defendem que os falantes empregam EFs de duas formas: uma não-linguística e outra linguística e classificam-nas linguisticamente como traços prosódicos de entonação em LS, ou seja, suprasegmentais que contêm marcas de duração, tom e intensidade, da mesma forma que pesquisadores de LOs têm classificado as EFs presentes nas LOs. Estudos de Quadros *et alii* (2008) defendem a subcategorização das EFs como afetivas ou gramaticais, ainda que estejam de conteúdo e de significado a ser interpretado, no mínimo discursivamente,

uma vez que uma EF pode dizer mais do que uma frase constituída de uma série de palavras. As EFs precisam, então, ser analisadas por dois ângulos, pois há que se distinguir, conforme as autoras, as expressões que não têm um traço linguístico das que têm.

Nos estudos de Liddell (1986), por outro lado, algumas EFs foram estudadas como parte da sintaxe, por exemplo, na marcação de tipos de frases (negativas, afirmativas, interrogativas, condicionais, relativas, entre outras) e na topicalização.

Quais as implicações dessas reflexões acerca dos parâmetros? De forma bem simplificada, o que distingue uma unidade fonológica de uma unidade morfológica é o fato de que a primeira não tem significado, enquanto a segunda tem. Podemos dizer que, em princípio, isolados, nenhum desses parâmetros tem significado? Poderia algum parâmetro ser categorizado como unidade morfológica sinalizada em vez de apenas um fonema, o que levaria esse parâmetro a ser considerado morfema? Esses questionamentos impõem-nos a necessidade de não restringir nossa análise.

Essas reflexões levam-nos a postular que as EFs e as ECs não se enquadram exclusivamente numa posição fonológica, pois agregam significado à ULS com ela construída. Se essas expressões encontram-se numa zona inespecífica, na confluência de traços fonológicos, morfológicos e também sintáticos, elas podem ser tomadas num *continuum* fonológico-morfológico-semântico-sintático. Nosso estudo fixou-se nas reflexões que buscam uma discussão morfológica, escopo de nossa análise.

Fez parte deste estudo, por exemplo, verificar que a ULS TRISTE (**Faria-Nascimento_vídeo021**) tem como um de seus constituintes a EF de tristeza, que se caracteriza pela contração/fechamento da EF. A ULS que designa CASINHA (**Faria-Nascimento_vídeo022**) traz em si a marca flexional de diminutivo, que ocorre por meio de uma EF caracterizada pela contração das sobrancelhas, ao mesmo tempo em que os lábios unem-se e ficam salientes (EF de ‘biquinho’). A marcação flexional para aumentativo produz-se pelas bochechas infladas que significam: cheio/inflado, muito, marcação presente em GORD@⁷ (**Faria-Nascimento_vídeo023**) e para significados opostos, como vazio, pouco, pelas bochechas sugadas, marcação presente em MAGR@ (**Faria-Nascimento_vídeo024**).

Assim, postulamos nesse estudo que, assim como as EFs e ECs, a OP, o PA, a direção do Mov. e também as CMs contêm informação morfológica,

7 Registro com base no Sistema de Notação por Palavras, normalmente empregado para registro de dados de pesquisas em LSB (cf. FELIPE, 1996:24-7).

pois, além de traços distintivos, determinam, especificam ou ressignificam um referente.

As CMs como morfemas

As CMs, *a priori*, analisadas também como unidades fonológicas de uma LS, a partir dos distintos formatos possíveis que a mão pode tomar, podem, na verdade, se manifestar de diferentes formas; algumas sem significado; outras com o significado que importam da língua oral tomada como base a língua oral de principal contato com a LSB, a Língua Portuguesa.

Podemos dizer, então, que há as **CMs de natureza puramente fonológica**, as quais não carregam relação semântica com outra língua ou cuja relação semântica foi perdida com a assimilação sofrida na acomodação da ULS construída com traços importados da LO. Exemplo desse tipo de CM é TRABALHAR (**Faria-Nascimento_vídeo025**), cuja CM em “L” não tem uma relação transparente na ULS, embora o movimento alternado e repetido da CM para frente e para trás, em frente do corpo, possa remeter a um trabalhador de uma fábrica de produtos em série, cuja atividade é repetitiva durante toda sua jornada de trabalho.

As CMs empregadas em ULS construídas, por exemplo, a partir de unidades lexicais das LOs, incorporam significados que se repetem em diferentes ocorrências de ULS. Quando isso ocorre, essa CM traz em si um caráter híbrido, o que a torna mais que um fonema, pois equivale a uma unidade morfológica presa. Essas são as **CMs de caráter híbrido**, morfemas presos, passíveis de opacidade, construídos a partir de empréstimos linguísticos da língua oral. Essas CMs carregam a letra inicial transliterada do nome do referente na língua oral. Essa CM transliterada do alfabeto da língua oral é empregada na construção da ULS, caso de ÉTICA (**Faria-Nascimento_vídeo026**). Algumas dessas ULS têm motivação em CM híbrida, embora com a assimilação à LS possam perder a CM inicialmente motivada, como foi o caso da construção da ULS EMAIL-original (**Faria-Nascimento_vídeo027**), concebida com as CMs em “E” e “M”, que foi alterada para EMAIL-atual (**Faria-Nascimento_vídeo028**), com CMs diferenciadas e sem referência às CMs iniciais.

Essas CMs híbridas ocorrem somente com configurações já associadas a letras do alfabeto. Nesse caso, ao constituir uma ULS a partir de uma UL da língua portuguesa, é possível que a CM referente à letra inicial da denomina-

ção da palavra em LP seja aproveitada como CM para a construção de ULS, embora, futuramente, essa CM possa sofrer alteração.

Há também as **CMs classificadoras**, morfemas livres, que podem assumir estatuto morfológico de radical. Essas CMs equivalem a um referente e incorporam ações, como é o caso do CL:CARRO (**Faria-Nascimento_vídeo029**):

DERIVAÇÃO COM CL PARA CARRO

CL:CARRO-SUBIR-DESCER-MORRO (**Faria-Nascimento_vídeo030**)

CL:CARRO-COLIDIR-CL:POSTE (**Faria-Nascimento_vídeo031**)

Quadro 02

Há ainda, distante de uma CM motivada por uma letra, as **CMs conceituais**, cuja motivação é cognitiva. Por exemplo, a CM em concha está normalmente associada a recipiente, nunca a uma superfície plana. Um exemplo de ULS com essa CM é COLHER (**Faria-Nascimento_vídeo032**).

A CM em “S”, ao representar, iconicamente, o ato de um condutor segurar a direção de um veículo (guião, volante, cabresto, timão etc.), encarrega-se da especificação do veículo enquanto o movimento marca a ação a ser produzida pelo condutor ao guiá-lo, como exemplificado no Quadro 03:

MORFEMAS ALTERNATIVOS NA CONSTITUIÇÃO DE GUIAR

CARRO-GUIAR/DIRIGIR (**Faria-Nascimento_vídeo033**)

CARROÇA-GUIAR/CONDUZIR (**Faria-Nascimento_vídeo034**)

MOTO-GUIAR/PILOTAR (**Faria-Nascimento_vídeo035**)

AVIÃO-GUIAR/PILOTAR (**Faria-Nascimento_vídeo036**)

BICICLETA-GUIAR/PEDALAR (**Faria-Nascimento_vídeo037**)

BARCO-GUIAR/PILOTAR (**Faria-Nascimento_vídeo038**)

Quadro 03

Os estudos correntes costumam classificar esse tipo de morfema como alternativo. Entre as CMs conceituais encontra-se uma que está diretamente relacionada a corte, cisão, interrupção, como ilustradas no Quadro 04 a seguir:

DERIVAÇÕES A PARTIR DO CL CONCEITUAL PARA CORTE

BOLO/TORTA-CORTAR/FATIAR (Faria-Nascimento_vídeo039)
TOMATE-FATIAR (Faria-Nascimento_vídeo040)
BATATA-CORTAR (Faria-Nascimento_vídeo041)
MORRER (Faria-Nascimento_vídeo042)
ACABAR (Faria-Nascimento_vídeo043)

Quadro 04

A CM classificadora para “ser humano” (CM em ‘N’ ou ‘5’⁸) apresenta-se como um morfema livre altamente produtivo na representação de ações em LSB. No Quadro 05 a seguir apresentam-se vários exemplos desse tipo de derivação:

DERIVAÇÃO A PARTIR DA CM CL:SER HUMANO

SER-HUMANO-EM-PÉ (Faria-Nascimento_vídeo044)
SER-HUMANO-LEVANTAR-SE (Faria-Nascimento_vídeo045)
SER-HUMANO-ANDAR (Faria-Nascimento_vídeo046)
SER-HUMANO-MANCAR (Faria-Nascimento_vídeo047)
SER-HUMANO-EM-PÉ-ALONGAR-SE (Faria-Nascimento_vídeo048)
SER-HUMANO-DANÇAR (Faria-Nascimento_vídeo049)
SER-HUMANO-CHUTAR (Faria-Nascimento_vídeo050)
SER-HUMANO-AJOELHAR-SE (Faria-Nascimento_vídeo051)
SER-HUMANO-ACOCORAR-SE (Faria-Nascimento_vídeo052)
SER-HUMANO-PULAR (Faria-Nascimento_vídeo053)
SER-HUMANO-SALTITAR (Faria-Nascimento_vídeo054)
SER-HUMANO-UMA-PERNA-PULAR (Faria-Nascimento_vídeo055)
SER-HUMANO-PARAQUEDAS-SALTAR (Faria-Nascimento_vídeo056)
SER-HUMANO-EM-SALTO-OLÍMPICO (Faria-Nascimento_vídeo057)
SER-HUMANO-PERNA-OPERAR (Faria-Nascimento_vídeo058)
SER-HUMANO-PERNA-FRATURAR (Faria-Nascimento_vídeo059)
SER-HUMANO-PERNA-AMPUTAR (Faria-Nascimento_vídeo060)
SER-HUMANO-SUBIR (Faria-Nascimento_vídeo061)
SER-HUMANO-DESCER (Faria-Nascimento_vídeo062)
SER-HUMANO-CORRER (Faria-Nascimento_vídeo063)
SER-HUMANO-SENTAR-SE (Faria-Nascimento_vídeo064)
SER-HUMANO-GANGORRAR (Faria-Nascimento_vídeo065)
SER-HUMANO-PERNAS-BALANÇAR (Faria-Nascimento_vídeo066)

8 A CM classificadora para “ser humano”, marcada por “N” ou “5”, representa iconicamente as pernas do falante. Ela, porém, não é a única CM para o mesmo referente. As CMs em “D” ou “1” (uma pessoa), com variante em “V” (duas pessoas) ou “mão espalmada” (muitas pessoas) também nomeiam “ser humano”. Nesses casos, então, a iconicidade para “ser humano” tem como base o tronco do indivíduo e não as pernas, como em todos os exemplos do Quadro 05.

SER-HUMANO-PERNAS-CRUZAR (Faria-Nascimento_vídeo067)
 SER-HUMANO-PERNAS-ABRIR (Faria-Nascimento_vídeo068)
 SER-HUMANO-PERNAS-FECHAR (Faria-Nascimento_vídeo069)
 SER-HUMANO-MERGULHAR (Faria-Nascimento_vídeo070)
 SER-HUMANO-DEITAR-SE (Faria-Nascimento_vídeo071)
 SER-HUMANO-ROLAR (Faria-Nascimento_vídeo072)
 SER-HUMANO-TER-INSÔNIA (Faria-Nascimento_vídeo073)
 SER-HUMANO-BRUÇOS-DEITAR (Faria-Nascimento_vídeo074)
 SER-HUMANO-DE-COSTAS-DEITAR (Faria-Nascimento_vídeo075)
 SER-HUMANO-DEITADO-ALONGAR-SE (Faria-Nascimento_vídeo076)

Quadro 05

Quadros e Karnopp (2004) lembram que a CM classificadora para “ser humano” é ambígua com a CM classificadora empregada para ‘ver’ e com a CM classificadora da quantidade ‘dois’, pois em alguns contextos, a OP dessas CMs classificadoras pode ser idêntica. As autoras exemplificam a ambiguidade entre “ser humano” e “olhar/ver” ao mencionarem o ‘olhar de uma pessoa para cima e para baixo’ em ambiguidade com ‘uma pessoa fazendo ginástica com as pernas estendidas, levantando-as e baixando-as (para cima e para baixo)’. Trata-se, portanto, de homonímia morfológica.

Inegavelmente, o CL:DOIS está inserido no CL:SER-HUMANO, posto a própria natureza desse segundo classificador conter o significado de ‘dois’ pela duplicidade das pernas.

A base de significação do morfema livre “DOIS” é mais transparente em algumas ULS derivadas e mais opacas em outras. Esse morfema, com significado de “DOIS” é empregado como morfema-base, presente em construções de ULS como as que seguem exemplificadas no Quadro 06:

DERIVAÇÃO A PARTIR DO MORFEMA LIVRE DOIS

DOIS (Faria-Nascimento_vídeo077)
 BIMESTRAL (Faria-Nascimento_vídeo078)
 BILÍNGUE (Faria-Nascimento_vídeo079)
 BISAV@ (Faria-Nascimento_vídeo080)

AMBIGUIDADE (Faria-Nascimento_vídeo082)
 CONTRÁRIO (Faria-Nascimento_vídeo083)
 Pronome ‘dual’: VOCÊS-DOIS (Faria-Nascimento_vídeo084)
 Pronome ‘dual’: NÓS-DOIS (Faria-Nascimento_vídeo085)
 Pronome ‘dual’: ELES-DOIS (Faria-Nascimento_vídeo086)

Quadro 06

A informação de duplicidade continua presente na marcação semântica das ULS derivadas de “ver” (cognitivamente constituída a partir dos dois olhos), como é o caso das seguintes ULS:

DERIVAÇÃO A PARTIR DO MORFEMA LIVRE DOIS

VER (Faria-Nascimento_vídeo087)
OLHAR (Faria-Nascimento_vídeo088)
OBSERVAR (Faria-Nascimento_vídeo089)
LER/LEITURA (Faria-Nascimento_vídeo090)
LEITURA-LABIAL (Faria-Nascimento_vídeo091)

Quadro 07

Costa (2012, p. 40-41, 77-8) apresenta uma excelente lista de ULS que partem do CL:ENTIDADE-ROLIÇA-FLEXÍVEL (morfema livre), ao lado do qual se agregam morfemas presos, que resultam na construção derivacional de novas ULS, como as seguintes, extraídas do trabalho de Costa (2012):

DERIVAÇÃO A PARTIR DO CL:ENTIDADE ROLIÇA, CUMPRIDA E FLEXÍVEL

CL_{entidade roliça-flexível} singular (Faria-Nascimento_vídeo092)
CL_{entidade roliça-flexível} plural (Faria-Nascimento_vídeo093)
ESPERMATOZOIDE (Faria-Nascimento_vídeo094)
CARAMUJO (Faria-Nascimento_vídeo095)
MINHOCA (Faria-Nascimento_vídeo096)
CAMARÕES (Faria-Nascimento_vídeo097)
BICHO-DA-GOIABA (Faria-Nascimento_vídeo098)
VERME (Faria-Nascimento_vídeo099)
DIFÍCIL⁹ (Faria-Nascimento_vídeo0100)

Quadro 08

9 A ULS DIFÍCIL está sendo enquadrada nesse grupo de análise, uma vez que, nesse estudo, levanta-se a hipótese de que a motivação para a construção dessa ULS está diretamente relacionada à expressão idiomática “ter/estar com uma minhoca na cabeça”, que, metaforicamente, remete a um problema, uma situação, um contexto de difícil resolução. O mesmo acontece, quando essa ULS duplica-se, ou seja, passa a ser produzida com as duas mãos para significar ‘complexo’, que é algo que envolve mais elementos, maior nível de dificuldade, “mais minhocas na cabeça”.

O Movimento como morfema

O tipo de movimento representa, sempre, um traço mórfico, que, no caso dos verbos, acrescenta informação aspectual. A uma ULS podem ser adicionados diferentes tipos de movimento: circular, intermitente, ziguezagueado, etc. Exemplos clássicos encontram-se nos trabalhos de Quadros e Karnopp (2004), como os apresentados no Quadro a seguir:

MOVIMENTO COM INFORMAÇÃO SEMÂNTICA ASPECTUAL

DAR (movimento circular) (Faria-Nascimento_vídeo0101)

DAR (movimento ziguezagueado) (Faria-Nascimento_vídeo0102)

DAR (movimento intermitente – uma mão) (Faria-Nascimento_vídeo0103)

DAR (movimento intermitente – duas mãos) (Faria-Nascimento_vídeo0104)

COMPRAR (movimento intermitente) (Faria-Nascimento_vídeo0105)

PAGAR (movimento diversos pontos) (Faria-Nascimento_vídeo0106)

GASTAR (movimento simultâneo) (Faria-Nascimento_vídeo0107)

GASTAR (movimento alternado) (Faria-Nascimento_vídeo0108)

Quadro 09

O tipo e a direção do movimento acrescentam a um referente, em posição de sujeito, a ação e o modo como a ação foi produzida ou executada. A CM classificadora para “ser humano” (CM em “N” ou “5”), por exemplo, acrescida de um movimento externo da mão, espiralar (tipo) e para cima (direção), marca a trajetória percorrida por um indivíduo na subida de uma escada; deriva-se dessa construção a ULS para designar uma ESCADA (**Faria-Nascimento_vídeo0109**). Se a essa mesma CM, com o mesmo movimento externo da mão for acrescido um movimento alternado dos dedos indicador e médio, acrescenta-se sujeito ao referente anterior e passa a referir-se a *uma pessoa subindo uma escada* – PESSOA-SUBIR-ESCADA (**Faria-Nascimento_vídeo0110**). Se, ainda, a essa última ULS, a direção do movimento for inversa, ou seja, se, em vez de ser produzida para cima, for produzida para baixo, a informação linguística torna-se a de *uma pessoa descendo uma escada* – PESSOA-DESCER-ESCADA (**Faria-Nascimento_vídeo0111**). Nos três exemplos ocorre derivação.

Entendida a constituição dos morfemas, o passo seguinte é identificar a sua distribuição tipológica.

Tipos de morfemas encontrados em LSB

Os estudos clássicos da LSB identificam e descrevem morfemas **aditivos, repetidos, reduplicados, alternativos, subtrativos e zero**. Todos esses morfemas são unidades construtoras de ULS, manifestadas ora como morfemas presos ou dependentes, ora como morfemas livres, independentes; esses últimos, normalmente morfemas-base para construção de novas ULS.

Nas línguas orais, entre os **morfemas aditivos**, destacam-se os radicais (morfemas livres ou presos) e os afixos (morfemas presos), que se fixam a radicais. Os afixos classificam-se como (a) *prefixos* – morfemas que se encaixam antes do radical. Ex. em Língua Portuguesa: *in-feliz*; (b) *infixos* – morfemas que se encaixam no interior do radical. Em face de as análises serem polêmicas, muitos autores preferem desconsiderar a existência de infixos em Língua Portuguesa (cf. BACK, E. & MATTOS, G., 1972; CÂMARA Jr., J. M. 1956 e 1964; CARVALHO, J. G. H., 1963); (c) *suffixos* – morfemas que se encaixam no final do radical. Ex. em Língua Portuguesa: *feliz-mente*; (d) *circunfixos* – morfemas descontínuos, que se encaixam, ao mesmo tempo, no início e no final do radical. Ex.: *en-tard-ecer*.

Em LSB, os **morfemas aditivos** são aqueles que se associam a uma ULS e ampliam o significado dessas unidades, por meio do acréscimo de seus significados a elas (cf. Quadros, Pizzio e Pinto, 2007:23). Esse tipo de morfema pode acrescentar aspectos verbais, negação, intensidade, dimensão, distância etc.

Os morfemas repetidos são morfemas que se “repetem” no tempo, um após o outro; normalmente marcam o plural de substantivos ou o coletivo, como em **ÁRVORE⁺⁺⁺⁺** (Faria-Nascimento_vídeo0112) e **FLORESTA** (Faria-Nascimento_vídeo0113); a intensificação dos adjetivos, a distinção entre verbos e nomes, o aspecto e o tempo.

A repetição de morfema foi registrada em LGP¹⁰, por AMARAL (1994:92), como recurso de formação do plural realizado pelas duas mãos: A ULS produzida pela mão-ativa é repetida, em sequência, pela mão-não-ativa, alternadamente. Exemplo dessa repetição ocorre na ULS **PESSOA⁺⁺⁺** (Faria-Nascimento_vídeo0114). Em LSB, também é possível encontrar a representação **PESSOA⁺⁺⁺** (Faria-Nascimento_vídeo0115), produzida unicamente pela mão-ativa.

Amaral *et alii* (1994:110) também lembram que ocorre a derivação em pares de sinais de verbos e nomes que só diferem entre si pelo Mov. Esse

10 LGP é a sigla de Língua Gestual Portuguesa, nome dado à Língua de Sinais falada pela comunidade surda portuguesa.

processo é visível no clássico exemplo da literatura, com relação ao verbo SENTAR-SE (**Faria-Nascimento_vídeo064**), ULS sem repetição do movimento, construída a partir da ULS CADEIRA (**Faria-Nascimento_vídeo0116**), cujo movimento é repetido.

Os morfemas duplicados ou reduplicados são aqueles morfemas produzidos com as duas mãos com a mesma CM, no mesmo espaço, tempo e com o mesmo significado, caso seja articulado somente com uma mão. A reduplicação é comum em ULS produzidas com as duas mãos no espaço neutro; não acrescenta significado, apenas enfatiza o significado do morfema apresentado. Um argumento comum para justificar a ocorrência desse morfema é o fato de estar distante dos olhos. As ULS mais próximas do rosto não costumam ser reduplicadas como as ULS produzidas distantes do corpo, que reduplicadas favorecem a visualização, uma vez que, em LSB, o olhar não costuma estar fixado somente nas mãos.

Entre os morfemas aditivos há também os **morfemas alternativos**, que mudam a raiz da ULS. Quadros, Pizzio e Pinto (2007:24) identificaram morfemas alternativos em LSB na derivação de verbos associados a diferentes instrumentos, como é o caso de mudança na CM ou no PA da ULS, marcados por movimentos presos e dependentes.

As autoras também identificaram morfema alternativo na marcação de grau dos adjetivos, como nos exemplos do Quadro 10:

ULS COM MORFEMA ALTERNATIVO

BONIT@ (Faria-Nascimento_vídeo0117)
 MUIT@-BONIT@ (Faria-Nascimento_vídeo0118)
 LIND@ (Faria-Nascimento_vídeo0119)

Quadro 10

Os morfemas subtrativos são aqueles que desaparecem do meio de ULS compostas. Essa perda exprime uma diferença de sentido, apesar de o significado da nova ULS continuar intrinsecamente relacionado à ULS que deu origem à forma subtraída.

Nos exemplos apresentados no Quadro 11, verifica-se subtração da repetição do morfema livre CASA (**Faria-Nascimento_vídeo004**):

COMPOSTOS POR AGLUTINAÇÃO A PARTIR DA ULS CASA

CASA[^]CRUZ ⇔ igreja (Faria-Nascimento_vídeo0120)

CASA[^]ESTUDAR ⇔ escola (Faria-Nascimento_vídeo0121)

CASA[^]FICAR ⇔ morar (Faria-Nascimento_vídeo0122)

Quadro 11

Em casos como esses em que há subtração de traço(s) do radical empregado na composição de nova ULS, não podemos falar apenas em justaposição, mas em composição por aglutinação. Em “igreja”, a subtração da repetição ocorre apenas na ULS CASA. Em “escola”, ocorre a subtração tanto da repetição da ULS CASA quanto da repetição do morfema livre ESTUDAR (Faria-Nascimento_vídeo0123). No caso de “morar”, além da subtração da repetição da ULS CASA, há subtração na ULS FICAR (Faria-Nascimento_vídeo0124); permanecem a direção e o tipo de movimento.

Os morfemas zero ou nulos representam a ausência de um morfema para indicar flexão ou derivação. Em LSB, o morfema zero está presente nos pares de alguns verbos e substantivos que apresentam a mesma forma. Esses pares têm uma representação lexical idêntica e, por isso, entende-se que o morfema zero marca o processo derivacional da conversão. Servem de exemplo, em LSB, o par LUZ (Faria-Nascimento_vídeo0125) e ACENDER (Faria-Nascimento_vídeo0125).

Em princípio, analisamos os pares “estudar”/”estudo” e “viver”/”vida” como ULS constituídas por morfema zero. Contudo, ao fazer o registro dos dados com o grupo de pesquisa, identificamos diferença entre as ULS desses pares. Assim, identificamos ESTUDAR (Faria-Nascimento_vídeo0123) e ESTUDO (Faria-Nascimento_vídeo0126); VIVER (Faria-Nascimento_vídeo0127) e VIDA (Faria-Nascimento_vídeo0128). Entretanto, PRESENTE/PRESENÇA (Faria-Nascimento_vídeo0127) foi identificado como sendo constituído de morfema zero, fazendo par com VIVER.

Os morfemas-base (FARIA-NASCIMENTO, 2009) são constituintes de ULS com estatuto morfológico de radical sobre os quais é possível construir uma infinidade de termos de mesmo campo semântico. Em outras palavras, morfemas-base são ULS ou parte de ULS, que desdobram a sua função e constituem base para a construção de novas ULS. ULS já constituídas em uma LS podem transformar-se em base para a produção de novas ULS dada a recursividade de aplicação das regras morfológicas.

Reconhecer esses tipos de morfema auxiliou-nos nas análises dos processos de construção que seguem apresentados, discutidos e sistematizados nos tópicos seguintes.

Processos de construção e expansão das ULS: a composição, a flexão e a derivação

Os processos de construção ocorrem internamente na LSB, a partir da combinação dos elementos morfológicos presentes no seu fundo lexical.

Tanto no estudo das LOs como no estudo das LS, é possível encontramos processos composicionais, flexionais e derivacionais. A composição é o processo morfológico de construção de uma ULS a partir da associação de dois ou mais radicais, para originar uma nova ULS. Entre flexão e derivação há uma tênue fronteira que clama por estudos que permitam distinguir mais claramente os dois tipos de processos. A derivação normalmente muda a classe ou o significado da ULS, enquanto a flexão não muda nem a classe, nem o significado da ULS.

Esse estudo não tem como objetivo explicar cada um desses processos. Por isso, de forma diluída, tais processos são mencionados à medida que surgem em nossas reflexões e análises, sem uma sistematização de todos eles. A derivação, como processo altamente produtivo em LS, tem mais destaque por ser a mais evidente nos dados analisados.

A expansão semântica de ULS e UTS resultante da derivação baseia-se em construções primitivas de ULS. A unidade estável, primitiva, construída e constituída continua existindo como tal, com as suas características iniciais. No entanto, ‘duplica’ a sua função, pois além de permanecer como forma livre, assume o estatuto de base para a construção de outros termos. Nessa nova função morfológica assumida pelo termo, a informação semântica que tinha antes permanece, mas somam-se outros componentes morfológicos que irão especializar o significado do termo constituído.

Isso significa dizer que, no momento em que são criadas, as ULS são motivadas, não são arbitrárias; elas possuem uma motivação conceptual identificada em elementos do fundo lexical. ULS derivadas constroem-se a partir de outras ULS da língua, mediante o acréscimo de um afixo ao seu radical. Em nosso estudo, grande parte dos dados gerados continha construções derivacionais que partem de morfemas-base cujo significado é conceitual e generalizável na concepção de novas ULS. A partir de morfemas-base, uma série de ULS ou de UTS de mesmo campo semântico tornam-se possíveis.

Uma característica a ser destacada nos morfemas-base analisados é o fato de, esses, imputarem à CM da mão-passiva um status relevante, e de primeiro plano, na construção de uma ULS, uma vez que geralmente à mão-passiva costuma ser imputada uma função secundária e periférica. O morfema-base articulado com a mão-passiva representa mais que o pano de fundo do significado a ser agregado pelo(s) novo(s) morfema(s) que a ela será(o) adicionado(s).

Entre as ULS e as UTS analisadas foi identificado um grupo semântico produtivo na expansão terminológica de termos da área da computação, iconicamente representados pelo referente concreto prototípico dessa tecnologia, o monitor de computador. Essa expansão terminológica tornou-se necessária com o advento dos cursos a distância¹¹. Os exemplos que sustentam e solidificam essa análise encontram-se no Quadro 12, que se segue:

DERIVAÇÕES SUFIXAIS

ULS, PRODUTOS DE MORFEMAS-BASE/SIGNIFICADO DA BASE:

MORFEMA-BASE-PRESO-MONITOR_TV_PC_QUADRO

(Faria-Nascimento_vídeo0129)

AVEA¹² da plataforma moodle (Faria-Nascimento_vídeo0130)

AMBIENTE VIRTUAL (Faria-Nascimento_vídeo0131)

VIDEOCONFERÊNCIA via AVEA (Faria-Nascimento_vídeo0132)

HIPERTEXTO via AVEA (Faria-Nascimento_vídeo0133)

ENVIO-DE-EMAIL via AVEA (Faria-Nascimento_vídeo0134)

FÓRUM via AVEA (Faria-Nascimento_vídeo0135)

FREQUÊNCIA via AVEA (Faria-Nascimento_vídeo0136)

INSTALAÇÃO de programa em computador (Faria-Nascimento_vídeo0137)

LEGENDA em TV (Faria-Nascimento_vídeo0138)

Quadro 12

No MORFEMA-BASE-PRESO-MONITOR_TV_PC_QUADRO o Mov. está ausente; é acrescentado à ULS ao ser adicionado o morfema da mão-ativa no processo de derivação.

Esse morfema-base preso, com a CM em “L”, originário da metonímia que prototípica e iconicamente designa a quina inferior da tela do monitor

11 Destacam-se os cursos de Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras, oferecido pioneiramente pela Universidade Federal de Santa Catarina.

12 AVEA – Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem.

de computador, permite a ampliação de todo campo semântico derivado do espaço de utilização do computador e transforma-se em constituinte de ULS.

Foi localizado entre os dados da pesquisa outro morfema-base idêntico, com estatuto de base, mas empregado na construção de ULS de campos semânticos bem distinto, o que caracteriza, *a priori*, a presença de homonímia morfológica entre esses dois morfemas-base presos. Esse é o caso do MORFEMA-BASE-PRESO-LETRA (**Faria-Nascimento_vídeo0139**), para referir-se à letra propriamente dita, bem como aos cursos de Letras. Podemos considerar as duas bases homônimas.

No Quadro 13, ilustram-se derivações que partem do campo semântico “letra”:

DERIVAÇÕES SUFIXAIS
ULS, PRODUTOS DE MORFEMAS-BASE/SIGNIFICADO DA BASE:
 MORFEMA-BASE-PRESO-LETRA
(Faria-Nascimento_vídeo0139)

LETRA/LETRAS (Faria-Nascimento_vídeo0140)

LICENCIATURA (Faria-Nascimento_vídeo0141)

LICENCIATURA EM LETRA/LETRAS (Faria-Nascimento_vídeo0142)

BACHARELADO (TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO-LIBRAS (Faria-Nascimento_vídeo0143)

Quadro 13

Um morfema-base que se demonstrou bastante produtivo nesse estudo relaciona-se ao campo semântico “texto impresso ou manuscrito”. A lista de ULS a partir desse morfema é extensa. Esse morfema-base apresenta-se em duas variantes: (i) CM representada por dedos estendidos e unidos, com OP em posição contralateral, com a ponta dos dedos para cima ⇔ MORFEMA-BASE-PRESO-TEXTO-VERTICAL (**Faria-Nascimento_vídeo0144**), variante que toma como base a posição canônica de livros numa estante, ou seja, na posição vertical; essa variante, normalmente emprega-se para textos cujo registro é impresso; e (ii) CM representada por dedos estendidos e unidos, com OP para cima e ponta dos dedos para frente contralateral, em linha reta, ou na diagonal ⇔ MORFEMA-BASE-PRESO-TEXTO-HORIZONTAL (**Faria-Nascimento_vídeo0145**), variante que toma como base a posição de um texto para leitura ou a posição da superfície onde um texto pode ser escrito/manuscrito. Assim, tanto para textos em processo de leitura quanto para textos em processo de escrita, a posição costuma ser a mesma, havendo pouca variação no posicio-

namento do texto em frente ao falante. Embora haja variação, de uma maneira geral, há restrições semânticas no emprego de uma ou outra variante.

Seguem os Quadros 14 e 15 que ilustram construções identificadas a partir dos morfemas descritos:

DERIVAÇÕES SUFIXAIS

ULS, PRODUTOS DE MORFEMAS-BASE/SIGNIFICADO DA BASE: MORFEMA-BASE-PRESO-TEXTO-VERTICAL

Variante 1 – material impresso, colocado em estante, na posição vertical

(Faria-Nascimento_vídeo0144)

TEXTO (Faria-Nascimento_vídeo0146)
TEXTO ARGUMENTATIVO (Faria-Nascimento_vídeo0147)
TEXTO DESCRITIVO (Faria-Nascimento_vídeo0148)
TEXTO EXPLICATIVO (Faria-Nascimento_vídeo0149)
TEXTO NARRATIVO (Faria-Nascimento_vídeo0150)
EDITAL (Faria-Nascimento_vídeo0151)
LEI (Faria-Nascimento_vídeo0152)
DECRETO (Faria-Nascimento_vídeo0153)
ESTATUTO (Faria-Nascimento_vídeo0154)
DECLARAÇÃO (Faria-Nascimento_vídeo0155)
GRAMÁTICA-COMPÊNDIO (Faria-Nascimento_vídeo0156)
DICIONÁRIO (Faria-Nascimento_vídeo0157)
GLOSSÁRIO (Faria-Nascimento_vídeo0158)
VOCABULÁRIO (Faria-Nascimento_vídeo0159)
CONTEÚDO (Faria-Nascimento_vídeo0160)
PROGRAMA (Faria-Nascimento_vídeo0161)
PROJETO (Faria-Nascimento_vídeo0162)
PROPOSTA (Faria-Nascimento_vídeo0163)
METODOLOGIA (Faria-Nascimento_vídeo0164)
CURRÍCULO (Faria-Nascimento_vídeo0165)
REGRAS (variante 1) (Faria-Nascimento_vídeo0166)
REGRAS (variante 2) (Faria-Nascimento_vídeo0167)
PARÁGRAFO (Faria-Nascimento_vídeo0168)
CAPÍTULO (Faria-Nascimento_vídeo0169)
VERSÍCULO (Faria-Nascimento_vídeo0170)
MODELO (Faria-Nascimento_vídeo0171)

Quadro 14

Vale destacar que a ULS para designar GRAMÁTICA-COMPÊNDIO **(Faria-Nascimento_vídeo0156)** foi criada com a mesma base de material impresso, pois é esse o referencial conceitual do compêndio. Contudo, para

designar outros tipos de gramática, o referencial é outro, como é o caso de GRAMÁTICA-DA-LÍNGUA (**Faria-Nascimento_vídeo0172**) e GRAMÁTICA-INTERNALIZADA (**Faria-Nascimento_vídeo0173**). A construção desses três tipos de gramática partem de referenciais diferentes, sem prejudicar uma unidade morfológica comum, que é a CM em “G”, em todos os casos para referir-se a gramática.

A base para o termo CONSTITUIÇÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0174**) não parece ser variante de mesmo campo semântico. Tomando-se como base o fato de a Constituição ser a Lei maior da nação; sua construção parece ocupar o status hiperonímico sobre todos os demais textos.

DERIVAÇÕES SUFIXAIS

ULS, PRODUTOS DE MORFEMAS-BASE/SIGNIFICADO DA BASE:

MORFEMA-BASE-PRESO-TEXTO-HORIZONTAL

variante 2 – material manuscrito ou material em posição de leitura

(**Faria-Nascimento_vídeo0145**)

- PAPEL (**Faria-Nascimento_vídeo0175**)
- JORNAL (**Faria-Nascimento_vídeo0176**)
- ANOTAR (**Faria-Nascimento_vídeo0177**)
- LIVRO (**Faria-Nascimento_vídeo0178**)
- REVISTA (variante 1) (**Faria-Nascimento_vídeo0179**)
- REVISTA (variante 2) (**Faria-Nascimento_vídeo0180**)
- FOLHEAR (**Faria-Nascimento_vídeo0181**)
- CADERNO (**Faria-Nascimento_vídeo0182**)
- ESCREVER (**Faria-Nascimento_vídeo0183**)
- ESCRITA-EM-SIGNWRITING (**Faria-Nascimento_vídeo0184**)
- ESCRITA EM LÍNGUA DE SINAIS (**Faria-Nascimento_vídeo0185**)
- ATIVIDADE (**Faria-Nascimento_vídeo0186**)
- DESENHO (**Faria-Nascimento_vídeo0187**)
- TABELA impressa (**Faria-Nascimento_vídeo0188**)
- APAGAR (**Faria-Nascimento_vídeo0189**)
- LER/LEITURA (**Faria-Nascimento_vídeo090**)
- CARTA (**Faria-Nascimento_vídeo0190**)
- TRADUÇÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0191**)
- ESTUDAR (**Faria-Nascimento_vídeo0123**)
- DOCUMENTO (**Faria-Nascimento_vídeo0192**)
- ATESTADO MÉDICO (**Faria-Nascimento_vídeo0193**)
- DOCUMENTO-DE-IDENTIDADE – RG (**Faria-Nascimento_vídeo0194**)
- CARTÓRIO (**Faria-Nascimento_vídeo0195**)
- SECRETARIA (**Faria-Nascimento_vídeo0196**)

Quadro 15

REDAÇÃO (Faria-Nascimento_vídeo0197) e **RELATÓRIO (Faria-Nascimento_vídeo0198)** são ULS cujo morfema-base posiciona-se em uma posição intermediária entre aquela que iconicamente remete à posição dos livros na estante, variante dos textos impressos e aquela que iconicamente remete à posição de um textos em posição de leitura ou escrita, variante dos textos manuscritos. Mesmo com o advento e amplo acesso tecnológico, que nos facilita a produção de qualquer tipo de texto digitado num teclado de computador, a motivação semântica de *relatório* e *redação* ocorre com o morfema-base num plano inclinado, cuja orientação da palma posiciona-se verticalmente, posto tratar-se de um texto produzido, normalmente, em folha retangular, no sentido ‘retrato’ e não ‘paisagem’.

Embora ainda seja uma análise superficial, essa variação da OP e da inclinação do morfema-base ilustrada nos Quadros 14 e 15 permite-nos levantar uma hipótese de alofonia da OP, pois a base semântica é a mesma, não há mudança de significado da base, o que significa dizer que todas as ULS partilham elementos comuns de um mesmo campo semântico.

Vejam as ocorrências de ULS a partir do morfema-base semelhante ao morfema-base para “texto”, mas que tem, na verdade, diferenças consideráveis na articulação, quer pelo afastamento entre os dedos, quer pela OP, quer pelo próprio movimento dos dedos e ULS derivadas:

DERIVAÇÕES SUFIXAIS

ULS, PRODUTOS DE MORFEMAS-BASE/SIGNIFICADO DA BASE:

MORFEMA-BASE-PRESO-LÍNGUA-DE-SINAIS

(Faria-Nascimento_vídeo0199)

LÍNGUA DE SINAIS (Faria-Nascimento_vídeo0200)

LIBRAS (Faria-Nascimento_vídeo0201)

PROFICIÊNCIA-EM-LIBRAS (Faria-Nascimento_vídeo0202)

CONFIGURAÇÃO-DE-MÃO (Faria-Nascimento_vídeo0203)

PARÂMETROS (Faria-Nascimento_vídeo0204)

OPINIÃO-EM-LS (Faria-Nascimento_vídeo0205)

FALAR-EM-LS (Faria-Nascimento_vídeo0206)

Quadro 16

Também é possível lançar a hipótese de alofonia marcada pela OP nesse MORFEMA-BASE-PRESO-LÍNGUA-DE-SINAIS (**Faria-Nascimento_vídeo0199**). Em cada um desses sinais, o morfema-base é o mesmo, mas a OP muda para cada um. Essa é uma discussão a ser retomada em estudos futuros. Seria, mesmo, um caso de alofonia?

Faria-Nascimento (2009), em seu estudo sobre as cores em LSB, constatou dois mecanismos morfológicos para a construção de ULS desse campo semântico (cores). Um mecanismo é motivado iconicamente por uma cor prototípica presente no universo extralinguístico, como é o caso da variante 01 de BRANCO (**Faria-Nascimento_vídeo0207**), motivada pela cor da pele e da variante 02 de BRANCO (**Faria-Nascimento_vídeo0208**), motivada pela cor do leite e, ainda, a variante 03 de BRANCO, motivada pela cor dos dentes (**Faria-Nascimento_vídeo0209**). O outro mecanismo empregado na nomeação de cores em LSB constrói-se sobre a mão-passiva em posição de morfema-base, apto a construir ULS que designam cores. Assim, quando não há motivação icônica para a construção da ULS, a nomeação da cor dá-se por meio de um processo de derivação sufixal que agrega a esse morfema-base outro que especificará a cor designada. Esse morfema especificador da cor baseia-se, normalmente, no empréstimo da letra inicial do nome da cor em LP, como é possível verificar nos exemplos do Quadro 17:

DERIVAÇÕES SUFIXAIS

ULS, PRODUTOS DE MORFEMAS-BASE/SIGNIFICADO DA BASE:

variante 01 – MORFEMA-BASE-PRESO-CM-FECHADA

(Faria-Nascimento_vídeo0210)

BEGE (Faria-Nascimento_vídeo0211)

CINZA (Faria-Nascimento_vídeo0212)

LILÁS (Faria-Nascimento_vídeo0213)

MARROM (Faria-Nascimento_vídeo0214)

PRETO (Faria-Nascimento_vídeo0215)

ROXO/ VIOLETA (Faria-Nascimento_vídeo0216)

VERDE (Faria-Nascimento_vídeo0217)

Quadro 17

Entre os falantes de LSB é possível encontrar variação no morfema-base formador de ULS do campo semântico cor entre outros campos semânticos. Novo caso de homonímia morfológica. Esse morfema ora se apresenta com a CM fechada, como nos exemplos citados e ora se apresenta com CM aberta como na variante 02 do MORFEMA-BASE-PRESO-CM-ABERTA (**Faria-Nascimento_vídeo0218**). A diferença é que, aparentemente, um mesmo falante não alterna entre uma e outra base; parece que ou o falante emprega uma CM ou emprega a outra. No caso específico da cor CINZA (**Faria-Nascimento_vídeo0219**), com MORFEMA-BA-

SE-PRESO-CM-ABERTA, a ULS produzida com outra CM pode ser homônima com CONSTITUIÇÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0174**), com MORFEMA-BASE-PRESO-CM-ABERTA e Mov._ir-vir, fato que implicará o entendimento do contexto ou a percepção do movimento labial para a determinação do significado.

Nos diferentes Estados Brasileiros é possível encontrar uma variação na construção da ULS empregada para designar a “Constituição”, tanto com relação à CM do morfema base preso, quanto com relação ao movimento. Assim, além da construção já apresentada, CONSTITUIÇÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0174**), com MORFEMA-BASE-PRESO-CM-ABERTA e Mov._ir-vir; também é possível encontrarmos: CONSTITUIÇÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0220**), com MORFEMA-BASE-PRESO-CM-FECHADA e Mov._circular e CONSTITUIÇÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0221**), com MORFEMA-BASE-PRESO-CM-FECHADA e Mov._ir-vir. A variação presente nesses dois morfemas também remete a uma possível análise de alofonia em LSB.

Outro exemplo de construção derivacional que emergiu no estudo em questão relaciona-se à ‘circunscrição territorial’, caracterizada por um morfema base preso com uma certa variação, a partir do qual origina-se uma série de termos relacionados:

DERIVAÇÕES SUFIXAIS

ULS, PRODUTOS DE MORFEMAS-BASE/SIGNIFICADO DA BASE:

MORFEMA-BASE-PRESO-CIRCUNSCRIÇÃO

Circunscrição, grupo ou espaço físico delimitado

(Faria-Nascimento_vídeo0222)

CIDADE (Faria-Nascimento_vídeo0223)

CIDADEZINHA (Faria-Nascimento_vídeo0224)

CIDADE DO INTERIOR (Faria-Nascimento_vídeo0225)

MUNICÍPIO (Faria-Nascimento_vídeo0226)

PERIFERIA (Faria-Nascimento_vídeo0227)

Quadro 18

As ULS VOLTAR (**Faria-Nascimento_vídeo0228**), cuja construção agrega o conceito de retorno a um *locus* específico e CONVÊNIO (**Faria-Nascimento_vídeo0229**), que preserva a delimitação de um espaço marcado na base. Ambos também são exemplos que cabem nessa análise.

O MORFEMA-BASE-PRESO-CIRCUNSCRIÇÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0222**) é adaptável ao tamanho do espaço delimitado pelo conceito a ser representado pela ULS construída. Esse tamanho está, contudo, restrito aos parâmetros linguísticos, embora alicerçado nos padrões conceituais de tamanho da ULS marcada, uma vez que pode ser ampliado ou reduzido, de acordo com a amplitude espacial da ULS empregada para denominar o referente. Essa ampliação resulta, inclusive, uma ULS, ou seja, um morfema livre que atua na construção de outras ULS, como é o caso de BAIRRO (**Faria-Nascimento_vídeo0230**), LOCALIZAÇÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0231**), e também POVO^LUGAR ó POVOADO (**Faria-Nascimento_vídeo0232**), que partem do LUGAR/MORFEMA-BASE-LIVRE-LUGAR (**Faria-Nascimento_vídeo0233**), mas nesse último caso, em vez de ampliar o espaço, reduz-se.

A ULS que designa ‘casa’ torna-se morfema base livre na construção de ULS, cujo campo semântico partilha em todos os casos do conceito de abrigo. Vejamos no Quadro 19:

DERIVAÇÕES SUFIXAIS

ULS, PRODUTOS DE MORFEMAS-BASE/SIGNIFICADO DA BASE:

CASA (abrigo residencial)

(Faria-Nascimento_vídeo004)

BARRACO (Faria-Nascimento_vídeo0234)

FAVELA (Faria-Nascimento_vídeo0235)

DESMORONAR (Faria-Nascimento_vídeo0236)

TELHADO (Faria-Nascimento_vídeo0237)

LOJA (Faria-Nascimento_vídeo0238)

EM-CASA-À-TOA (Faria-Nascimento_vídeo0239)

Quadro 19

Na distinção entre verbo e nome, Amaral *et al.* (1994:111) encontraram “uma mudança no movimento da ULS, enquanto a CM, o PA e a OP da mão mantêm-se”. A partir do morfema-base livre PORTA (**Faria-Nascimento_vídeo0240**) são construídos uma série de significados e blocos de significado completos, que correspondem a orações. O instrumento “porta” impulsiona a expansão lexical, consequência da derivação:

DERIVAÇÕES SUFIXAIS
ULS, PRODUTOS DE MORFEMAS-BASE/SIGNIFICADO DA BASE:
PORTA
(Faria-Nascimento_vídeo0240)

ABRIR-A-PORTA (Faria-Nascimento_vídeo0241)
FECHAR-A-PORTA (Faria-Nascimento_vídeo0242)
FECHAR-LENTAMENTE-A-PORTA (Faria-Nascimento_vídeo0243)
BATER-A-PORTA (Faria-Nascimento_vídeo0244)
BATER-COM-FORÇA-A-PORTA (Faria-Nascimento_vídeo0245)
BATER-À-PORTA (Faria-Nascimento_vídeo0246)

Quadro 20

“Bater”, “fechar” e “abrir” parecem ter o mesmo comportamento de “cortar”, análise presente no trabalho de Ferreira (2013). A pesquisadora lembra que não existe uma ULS específica para designar a ação de “cortar”; o movimento do instrumento empregado para o corte sobre o objeto a ser cortado define a ação ocorrida, como demonstrado nos exemplos que seguem:

INSTRUMENTO + OBJETO ligados pela AÇÃO (Mov.)

CORTAR-COM-TESOURA-O-PAPEL (Faria-Nascimento_vídeo0247)
CORTAR-COM-ALICATE-A-UNHA (Faria-Nascimento_vídeo0248)
CORTAR-COM-FACA-O-BOLO (Faria-Nascimento_vídeo0249)

Quadro 21

As ações representadas nas ULS exemplificadas para “cortar” têm a mesma base semântica, mas suas formas são diferentes, pois agregam também os seus referentes, fato que torna as ULS diferenciadas entre si, apesar de partilharem de um evento comum (cf. Felipe, 2006:203-4). Essa ligeira alternância morfêmica é que os qualifica como morfemas alternativos presentes no processo de derivação de ULS em LSB.

A negação também é construída a partir de processos regulares presentes na LSB. Sua descrição faz-se presente na próxima seção.

A construção da negação

Há três formas diferentes de marcação morfológica da negação. Duas dessas formas equivalem a morfemas aditivos; a outra não. Seguem essas formas descritas e exemplificadas:

(a) *Negação do Tipo I: Movimento de cabeça lateral (esquerda-direita-esquerda)*

Na negação do Tipo I, o movimento lateral da cabeça (para um lado e para outro: direita-esquerda) (**Faria-Nascimento_vídeo0250**) carrega uma marca da cultura ocidental. Nesse caso, trata-se de um morfema livre, normalmente sobreposto à ULS. Como já defendido, chamamos a esse tipo de afixo de sobrefixo, que se refere à sobreposição do afixo. As ULS ACRE-DITAR-NÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0251**) e PODER-NÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0252**) exemplificam esse tipo de morfema, ou seja, um morfema livre associado ao sobrefixo de negação.

(b) *Negação do Tipo II: Acréscimo de um morfema livre*

O segundo tipo de negação é marcado pela adição da ULS de negação NÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0253**), a uma ULS livre. Por exemplo, IR NÃO (**Faria-Nascimento_vídeo0254**), cuja tradução já inclui o sujeito, uma vez que o sujeito é marcado no início do movimento. Nesse caso, “Eu não vou”.

(c) *Negação do Tipo III: Direção do Movimento ou Orientação da Palma*

A negação do terceiro tipo é marcada por dois traços: (a) direção do movimento cujo *distanciamento do corpo* tem marcação negativa, em oposição à *aproximação do corpo*, que tem marcação positiva e (b) OP em posição oposta à do traço afirmativo (OP para cima), ou seja, a orientação da palma para baixo carrega um traço negativo. Nesse caso não há acréscimo de afixo, pois nada foi adicionado. Há, sim, alteração. Trata-se de um morfema alternativo.

O movimento das mãos para fora, ou seja, o afastamento da CM do corpo em direção ao espaço neutro, ao lado do movimento das mãos para baixo marca a negação/rejeição em ULS, conforme registram os exemplos do Quadro 22:

MANIFESTAÇÃO DA NEGAÇÃO PELO AFASTAMENTO DO CORPO

QUERER-NÃO (Faria-Nascimento_vídeo020)

SABER-NÃO (Faria-Nascimento_vídeo0255)

GOSTAR-NÃO (Faria-Nascimento_vídeo0256)

Quadro 22

De GOSTAR para GOSTAR-NÃO ocorre a oposição da OP (de cima, cujo significado é positivo, para baixo, cujo significado é negativo). A direção do Mov. também inverte, da aproximação (GOSTAR) para o afastamento (GOSTAR-NÃO).

Nesse caso, a marcação negativa agrega dois sobrefixos simultaneamente: um, representado pela oposição/inversão da OP (movimento para baixo – marcação metafórica de negação, rejeição) e outro, representado pela inversão da direção do movimento.

Esse Mov. tem status de morfema preso e carrega em si marcação metafórica orientacional, nos padrões de Lakoff e Johnson (1980). Não se trata de morfema aditivo, pois, o movimento inicial é modificado, o que acarreta uma substituição de um morfema preso por outro. Torna-se possível analisá-los como morfemas alternativos.

A negação, ao ser acrescida à ULS CONHECER (**Faria-Nascimento_ vídeo0257**), discursivamente, já foi encontrada nos dados, com cada uma das representações da negação: CONHECER-NÃO (**Faria-Nascimento_ vídeo0258**) – negação do tipo I, CONHECER NÃO (**Faria-Nascimento_ vídeo0259**) – negação do tipo II, e CONHECER-NÃO (**Faria-Nascimento_ vídeo0260**) – negação do tipo III.

Construções híbridas

Além dos processos de construção de ULS apresentados, ocorre, com considerável frequência, no ambiente acadêmico, uma construção híbrida que emerge na construção de ULS e de UTS, pela possibilidade de construção de um termo a partir de fragmento de termo emprestado pela língua na qual o conhecimento é originalmente discutido. Essas construções híbridas são frequentes devido, em parte, ao contato próximo que falantes de LS têm com falantes de LOs. O caso mais comum ocorre quando a construção lexical parte de uma unidade da LO sobre a qual se adicionam regras de construção lexical da LS que abriga o empréstimo e, a partir dele, uma ULS própria é construída com base nas regras morfológicas de criação de ULS. A forma resultante dessa construção é um ‘neologismo’ cujo processo de construção pode ser sistematizado pelo seguinte construto:



Quadro 23. Construto neológico em LSB

Também foram coletadas outras ULS pertencentes a outros grupos semânticos constituídos de outros morfemas-base, além de construções híbridas, os quais não foram incluídos nesse estudo preliminar; sua apresentação e análise fica reservada para estudos futuros.

A partir das regularidades encontradas nas ULS e UTS derivadas, analisadas nesse estudo, foi possível sistematizar mais dois construtos:

(i) CONSTRUTO I

O construto I é constituído de dois formativos – um formativo cujo estatuto morfológico tem valor de base, realizado por uma ULS já constituída na LSB. Esse morfema é livre e contém a informação genérica que possibilita o agrupamento semântico. Agrega-se a esse morfema um afixo cuja informação semântica é especificadora do significado do novo referente denominado, pertencente ao mesmo campo semântico do morfema-base.

Verificamos nesse construto que as ULS já construídas em LSB, tanto no domínio da língua comum (do léxico), quanto no domínio da linguagem de especialidade (do termo), podem transformar-se em base para a produção de novas palavras e, conseqüentemente, para o preenchimento de lacunas lexicais e terminológicas em LSB:



(ii) CONSTRUTO II

O construto II também é constituído de dois formativos – um formativo cujo estatuto morfológico tem valor de base, realizado pela mão-passiva. Esse morfema é preso e contém a informação semântica genérica, que possibilita a construção de um grupo de ULS de mesmo campo semântico. Agrega-se a esse morfema outro morfema preso com valor de afixo, cuja informação semântica vai especificar o significado de cada nova ULS construída.

A mão-passiva, que em muitos estudos sobre as LS é analisada simplesmente como ‘mão-de-apoio’ para a construção de uma ULS ou de uma UTS, quando em função de morfema-base, carrega uma informação semântica fundamental a ser agregada à nova ULS construída e que será

partilhada pelas outras ULS ou UTS pertencentes a campos semânticos idênticos ou semelhantes:

$$\text{ULS ou UTS} + \text{B}_n \text{ (base presa)} = \text{M}_{\text{esp}} \text{ (morfema especificador)}$$

Esses construtos permitem-nos proceder à análise derivacional do léxico a partir dos estudos de Câmara Jr (1970) e Basílio (2004), que tratam da estrutura de **base** e **produto**. A estrutura **base** equivale ao **morfema-base**, à **base-presa** ou **radical**; é constituída, normalmente, por CM, OP e PA. O **produto** é resultado de derivações sufixais, ou seja, à base associa-se a outra mão com CM, OP, PA e os demais parâmetros: Mov., EF e EC para constituir a nova ULS ou UTS, da forma como apresentada nos construtos.

Considerações às reflexões preliminares

À luz do Modelo Silex, os processos produtivos de construção por derivação foram os mais visíveis neste estudo preliminar. A respeito da dimensão semântica, o modelo postula que há três tipos de ‘significado’ intervenientes na construção de uma palavra. Ampliando-se às construções de ULS, temos: (a) o significado conferido pela regra de construção de ULS; (b) o significado herdado do morfema-base; (c) o significado específico do operador morfológico (morfema sinalizado) e um significado específico da LS, acrescentado a esta lista: (d) o significado icônico e visual motivador de grande parte das ULS; significado que pode, grande parte das vezes, ser resgatado nas ULS que não perderam a transparência semântica.

A série de exemplos apresentados nesse estudo permitiu-nos postular três construtos que servem de orientação para a construção sistemática de novas ULS e de novas UTS, de forma que o falante possa ter conhecimento da sistematicidade presente na língua e, portanto, tenha mais segurança na nomeação de estruturas ainda não sistematizadas na LS, mas por vezes necessárias em seu discurso. Também essa sistematização permite que os laboratórios de neologismos em LSB possam ter como referência construtos possíveis, realizáveis e que partam da sistematização de processos descritos a partir de estruturas próprias naturalmente constituídas na LSB.

Essas são nossas considerações preliminares as quais nos convidam a outras análises, a fim de que estudos posteriores possam efetivamente confirmá-las ou refutá-las.

Referências

- BACK, E.; MATTOS, G. (1972) *Gramática construtural da língua portuguesa*. São Paulo, F.T.D. (I vol.).
- BASÍLIO, Margarida. *Formação e classes de palavras no português do Brasil*. SP: Contexto, 2004.
- _____. *Teoria lexical*. SP: Editora Ática, 1987.
- BATTISON, R. Phonological deletion in American Sign Language. *Sign Language Studies*, v. 5, p. 1-19, 1974.
- _____. *Lexical Borrowing in American Sign Language*. Silver Spring, MD: Linstok, 1978
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Ver. e ampl. 15ª reimpr., RJ: Lucerna, 2005, 672p., ISBN: 85-86930-05-9.
- CAMARA-JR, Joaquim Mattoso. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.
- CÂMARA, Jr., J. M. *Dicionário de fatos gramaticais*. Rio de Janeiro, MEC/Casa de Rui Barbosa, 1956.
- _____. *Princípios de linguística geral*. 4. ed. Rio de Janeiro, Acadêmica, 1964.
- CARVALHO, J. G. H. de (1963) Afixo. In *Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura*. Lisboa, Verbo (vol.1).
- CHOMSKY, Noam. *Linguagem e Mente*. Brasília: UnB, 1998.
- CORBIN, Daniele. Entre les mots possibles et les mots existants: les unités lexicales à faible probabilité d'actualisation. In: Si lexicales. n° 1, Publication de L'U.R.A. 382 du C.N.R.S. (SILEX) – Université de Lille III, 1997.
- COSTA, Messias Ramos. *Proposta de modelo de enciclopédia visual bilíngue juvenil*. ENCICLOBRAS (Dissertação de Mestrado) UnB/IL/LIP, 2012.
- DELGADO-MARTINS, M. R. *Ouvir falar*: introdução à fonética do português. Lisboa: Caminho, 1992.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Lisboa: Círculo de Leitores, 2002.
- DUARTE, I. *Língua portuguesa*: instrumentos de análise. Lisboa: Universidade Aberta, 2000.
- EMMOREY, Karen. *Perspectives on classifier*: constructions in sign languages. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2003.
- FARIA-NASCIMENTO, Sandra Patrícia de & CORREIA, Margarita. *Um olhar sobre a Morfologia dos Gestos*. Lisboa: UCP, 2011. (Coleção: Língua Gestual Portuguesa – N° 15). ISBN: 9789725403181 (148p.).
- FARIA-NASCIMENTO, Sandra Patrícia de. Lábios, leite, chocolate, laranja etc.: um estudo sobre os nomes das cores em LSB. In: *Cadernos de Saúde* vol. 2, número especial de Línguas Gestuais, Lisboa: UCP, 2009. pp.63-81.
- _____. *Representações Lexicais da Língua de Sinais Brasileira*. Uma Proposta Lexicográfica. Tese de Doutorado. Brasília: Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP, Universidade de Brasília, 2009.

_____. *A metáfora na LSB e a construção dos sentidos no desenvolvimento da competência comunicativa de alunos surdos*. Tese de Mestrado. Brasília: Instituto de Letras, Universidade de Brasília, 2003.

FAULSTICH, Enilde. “Modalidade oral-auditiva versus modalidade visuo-espacial sob a perspectiva de dicionários na área da surdez”. In: SALLES, Heloisa M.M. Lima (org.) *Bilinguismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais*. cap. 6. GO: Cânone, 2007, p. 119-142, ISBN: 85-87635-53-0.

FELIPE, Tanya A. “Introdução à Gramática da Libras”. In: *Brasil, Secretaria de Educação Especial – FERREIRA-BRITO, Lucinda et al.* (orgs.). Brasília: MEC/SEESP. v.III. (série Atualidades Pedagógicas n.4), 1997.

_____. *Os processos de formação de palavra na Libras*. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v. 7, n.2, p. 199-216. jun. 2006, ISSN: 1676-25292.

_____ e MONTEIRO, Myrna SALERNO. *Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Professor*, Brasília: MEC/SEESP, 2006, 6. ed. 448p.

FERREIRA, Geysa Araújo. *Um estudo sobre os verbos manuais na Língua de Sinais Brasileira*. Dissertação de Mestrado. Brasília: LIP/Universidade de Brasília, 2013.

FROMKIN, V. & R. Rodman. *Introdução à linguagem*. Coimbra: Livraria Almedina, 1993.

HYMES, Dell. On Communicative Competence. In: Pugh *et al.* (org.). *Language and Language use*, 89-104. Londres: The Open University Press, 1980.

KLIMA, Edward S.; Bellugi, Ursula. *The Signs of Language*. Cambridge: Harvard University Press, 1979.

KOCH, Ingedore Villça. *O texto e a construção dos sentidos*. Coleção: Caminhos da Linguística. SP: Contexto, 2000.

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

LEVINSON, Stephen C. *Pragmatics*. London, NY: Cambridge University press, 1983.

LYONS, John. *Semântica*. Vol. I Editorial presença/Martins Fontes: Lisboa. 1977. Tradução de Wanda Ramos.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*, p. 20-35. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

MEY, Jacob L. *As vozes da sociedade – Seminários de Pragmática*. Tradução de Ana Cristina de Aguiar. Revisão: Viviane Veras. Coleção Ideias sobre Linguagem. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2001.






















































































_____. *Pragmatics: an introduction*, 2. ed., USA: Blackwell Publishers Inc., 1993/2001.

MILLER, George Armitage. *The Science of Words*. New York/USA: Scientific American Library. n. 35, 1991. (p. 121-143).

MINEIRO, Ana; Duarte, Liliana (2007). Terminologia em Língua Gestual Portuguesa: uma necessidade para a tradução? Alguns processos de formação de gestos em Ciências Naturais. *Actas das Comemorações dos 75 anos do CLUL – Sessão de Estudantes*, 2007.

- _____; Duarte, Liliana; Pereira, Joana; Morais, Isabel. 2009. "Adding other pieces to the Portuguese Sign Language Lexicon Puzzle", *Cadernos de Saúde* 1, especial: 83-98.
- _____; Duarte, Liliana; Carvalho, Paulo V.; Tebé, Carles; Correia, Margarita. 2008. "Aspectos da Polissemia nominal em Língua Gestual Portuguesa", *Revista Polissemia* 8, 1: 37-56.
- OVÍDEO, Alejandro. Vuelta a un hito histórico de la lingüística de las lenguas de señas: la mimographie de Bébian en el sistema de transcripción de Stokoe. *Revista de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle*, 2009, 37 (2). p. 293-313. Disponível em: <<http://revistalenguaje.univalle.edu.co/index.php?seccion=REVISTA&revista=37-2&articulo=356>>. Acesso em: março/2011.
- QUADROS, Ronice M.; Pizzio, Aline Lemos & Pinto, P. L. F. *Língua Brasileira de Sinais II*. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina / Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância, 2008.
- QUADROS, Ronice M.; Pizzio, Aline Lemos & Pinto, P. L. F. *Língua Brasileira de Sinais I*. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina / Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância, 2007.
- _____. & Karnopp, Lodenir Becker. *Língua de Sinais Brasileira*. Estudos Linguísticos. São Paulo: Artmed, 2004.
- SANDLER, Wendy & Lillo-Martin, Diane. *Sign language and linguistic universals*. Cambridge: University Press, 2006.
- STOKOE, William L. "Sign Language Structure: An outline of the visual communication systems of the American deaf". In: *Studies in Linguistics, Occasional Papers*. Nº 8 Buffalo, N. York: University of Buffalo Press, 1960.
- _____. & Casterline, Dorothy C.; Croneberg, Carl. A dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles. First publication 1965. 2 ed. WDC: Silver Spring, MD Linstok Press, 1976.
- STUMPF, Mariani Rossi. "Transcrições de língua de sinais brasileira em signwriting". In: TESKE, O.; LODI, A. C. B. *et al.* (orgs.). *Letramento e Minorias* (66-67) Porto Alegre: Mediação, 2002.
- TRASK, R. L. *Dicionário de linguagem e linguística*. Tradução de Rodolfo Ilari; revisão técnica Ingedore Villaça Koch, Thaís Cristófaros Silva, SP: Contexto, 2004.
- ZESHAN, Ulrike. Towards a Notion of 'Word' in Sign Languages. In: Dixon, Robert M.W.; Alexandra Y. Aikhenwald (eds.): *Word: A cross-linguistic typology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, p. 153-179.

Índice de imagens

-  Faria-Nascimento_video001 (PALAVRA)
-  Faria-Nascimento_video002 (GESTO)
-  Faria-Nascimento_video003 (CASARÃO)
-  Faria-Nascimento_video004 (CASA)
-  Faria-Nascimento_video005 (-ÃO)
-  Faria-Nascimento_video006 (MORFOLOGIA)
-  Faria-Nascimento_video007 (COMPOSIÇÃO)
-  Faria-Nascimento_video008 (DERIVAÇÃO)
-  Faria-Nascimento_video009 (FLEXÃO)
-  Faria-Nascimento_video010 (UNIDADE SINALIZADA COMPLEXA)
-  Faria-Nascimento_video011 (AFIXO)
-  Faria-Nascimento_video012 (SUFIXO)
-  Faria-Nascimento_video013 (PREFIXO)
-  Faria-Nascimento_video014 (INFIXO)
-  Faria-Nascimento_video015 (SOBREFIXO)
-  Faria-Nascimento_video016 (SÍLABA)
-  Faria-Nascimento_video017 (ADULTO)
-  Faria-Nascimento_video018 (QUENTE)
-  Faria-Nascimento_video019 (QUERER)
-  Faria-Nascimento_video020 (QUERER-NÃO)
-  Faria-Nascimento_video021 (TRISTE)
-  Faria-Nascimento_video022 (CASINHA)
-  Faria-Nascimento_video023 (GORD@)
-  Faria-Nascimento_video024 (MAGR@)
-  Faria-Nascimento_video025 (TRABALHAR)
-  Faria-Nascimento_video026 (ÉTICA)
-  Faria-Nascimento_video027 (EMAIL_original)
-  Faria-Nascimento_video028 (EMAIL_atual)
-  Faria-Nascimento_video057 (SER-HUMANO-SALTO-OLÍMPICO)
-  Faria-Nascimento_video058 (SER-HUMANO-PERNA-OPERAR)
-  Faria-Nascimento_video059 (SER-HUMANO-PERNA-FRATURAR)
-  Faria-Nascimento_video060 (SER-HUMANO-PERNA-AMPUTAR)
-  Faria-Nascimento_video061 (SER-HUMANO-SUBIR)
-  Faria-Nascimento_video062 (SER-HUMANO-DESCER)
-  Faria-Nascimento_video063 (SER-HUMANO-CORRER)
-  Faria-Nascimento_video064 (SER-HUMANO-SENTAR-SE)
-  Faria-Nascimento_video065 (SER-HUMANO-GANGORRAR)
-  Faria-Nascimento_video066 (SER-HUMANO-PERNAS-BALANÇAR)
-  Faria-Nascimento_video067 (SER-HUMANO-PERNAS-CRUZAR)
-  Faria-Nascimento_video068 (SER-HUMANO-PERNAS-ABRIR)
-  Faria-Nascimento_video069 (SER-HUMANO-PERNAS-FECHAR)
-  Faria-Nascimento_video070 (SER-HUMANO-MERGULHAR)
-  Faria-Nascimento_video071 (SER-HUMANO-DEITAR-SE)
-  Faria-Nascimento_video072 (SER-HUMANO-ROLAR)
-  Faria-Nascimento_video073 (SER-HUMANO-TER-INSÔNIA)
-  Faria-Nascimento_video074 (SER-HUMANO-BRUÇOS-DEITAR)
-  Faria-Nascimento_video075 (SER-HUMANO-DE-COSTAS-DEITAR)
-  Faria-Nascimento_video076 (SER-HUMANO-DEITADO-ALONGAR-SE)
-  Faria-Nascimento_video077 (DOIS)
-  Faria-Nascimento_video078 (BIMESTRAL)
-  Faria-Nascimento_video079 (BILÍNGUE)
-  Faria-Nascimento_video080 (BISAV@)
-  Faria-Nascimento_video081 (AMBOS)
-  Faria-Nascimento_video082 (AMBIGUIDADE)
-  Faria-Nascimento_video083 (CONTRÁRIO)
-  Faria-Nascimento_video084 (VOCÊS-DOIS)
-  Faria-Nascimento_video029 (CARRO)
-  Faria-Nascimento_video030 (CL_carro-subir-descer-morro)
-  Faria-Nascimento_video031 (CL_carro-colidir-poste)
-  Faria-Nascimento_video032 (COLHER)
-  Faria-Nascimento_video033 (CARRO-GUIAR)
-  Faria-Nascimento_video034 (CARROÇA-GUIAR)
-  Faria-Nascimento_video035 (MOTO-GUIAR)
-  Faria-Nascimento_video036 (AVIÃO-GUIAR)
-  Faria-Nascimento_video037 (BICICLETA-GUIAR)
-  Faria-Nascimento_video038 (BARCO-GUIAR)
-  Faria-Nascimento_video039 (BOLO-TORTA-CORTAR)
-  Faria-Nascimento_video040 (TOMATE-FATIAR)
-  Faria-Nascimento_video041 (BATATA-CORTAR)
-  Faria-Nascimento_video042 (MORRER)
-  Faria-Nascimento_video043 (ACABAR)
-  Faria-Nascimento_video044 (SER-HUMANO-EM-PÉ)
-  Faria-Nascimento_video045 (SER-HUMANO-LEVANTAR-SE)
-  Faria-Nascimento_video046 (SER-HUMANO-ANDAR)
-  Faria-Nascimento_video047 (SER-HUMANO-MANCAR)
-  Faria-Nascimento_video048 (SER-HUMANO-EM-PÉ-ALONGAR-SE)
-  Faria-Nascimento_video049 (SER-HUMANO-DANÇAR)
-  Faria-Nascimento_video050 (SER-HUMANO-CHUTAR)
-  Faria-Nascimento_video051 (SER-HUMANO-AJOELHAR-SE)
-  Faria-Nascimento_video052 (SER-HUMANO-ACOCORAR-SE)
-  Faria-Nascimento_video053 (SER-HUMANO-PULAR)
-  Faria-Nascimento_video054 (SER-HUMANO-SALTITAR)
-  Faria-Nascimento_video055 (SER-HUMANO-UMA-PERNA-PULAR)
-  Faria-Nascimento_video056 (SER-HUMANO-PARAQUEDAS-SALTAR)
-  Faria-Nascimento_video085 (NÓS-DOIS)
-  Faria-Nascimento_video086 (ELES-DOIS)
-  Faria-Nascimento_video087 (VER)
-  Faria-Nascimento_video088 (OLHAR)
-  Faria-Nascimento_video089 (OBSERVAR)
-  Faria-Nascimento_video090 (LER ou LEITURA)
-  Faria-Nascimento_video091 (LEITURA LABIAL)
-  Faria-Nascimento_video092 (CL_entidade-rolicha-flexível-singular)
-  Faria-Nascimento_video093 (CL_entidade-rolicha-flexível-plural)
-  Faria-Nascimento_video094 (ESPERMATOZÓIDE)
-  Faria-Nascimento_video095 (CARAMUJO)
-  Faria-Nascimento_video096 (MINHOCA)
-  Faria-Nascimento_video097 (CAMARÕES)
-  Faria-Nascimento_video098 (BICHO-DA-GOIAIBA)
-  Faria-Nascimento_video099 (VERME)
-  Faria-Nascimento_video0100 (DIFÍCIL)
-  Faria-Nascimento_video0101 (DAR-CIRCULAR)
-  Faria-Nascimento_video0102 (DAR-ZIGUEZAGUEADO)
-  Faria-Nascimento_video0103 (DAR-INTERMITENTE_uma-mão)
-  Faria-Nascimento_video0104 (DAR-INTERMITENTE_duas-mãos)
-  Faria-Nascimento_video0105 (COMPRAR-INTERMITENTE)
-  Faria-Nascimento_video0106 (PAGAR-DIVERSOS-PONTOS)
-  Faria-Nascimento_video0107 (GASTAR-SIMULTÂNEO)
-  Faria-Nascimento_video0108 (GASTAR-CIRCULAR)
-  Faria-Nascimento_video0109 (ESCADA)
-  Faria-Nascimento_video0110 (ESCADA-SUBIR)
-  Faria-Nascimento_video0111 (ESCADA-DESCER)
-  Faria-Nascimento_video0112 (ÁRVORES)

- Faria-Nascimento_video0113 (FLORESTA)
 Faria-Nascimento_video0114 (PESSOAS_duas-mãos)
 Faria-Nascimento_video0115 (PESSOAS_uma-mão)
 Faria-Nascimento_video0116 (CADEIRA)
 Faria-Nascimento_video0117 (BONIT@)
 Faria-Nascimento_video0118 (MUIT@-BONIT@)
 Faria-Nascimento_video0119 (LIND@)
 Faria-Nascimento_video0120 (CASA-CRUZ)
 Faria-Nascimento_video0121 (CASA-ESTUDAR)
 Faria-Nascimento_video0122 (CASA-FICAR)
 Faria-Nascimento_video0123 (ESTUDAR)
 Faria-Nascimento_video0124 (FICAR)
 Faria-Nascimento_video0125 (LUZ e ACENDER)
 Faria-Nascimento_video0126 (ESTUDO)
 Faria-Nascimento_video0127 (VIVER e PRESENTE)
 Faria-Nascimento_video0128 (VIDA)
 Faria-Nascimento_video0129 (BASE-PRESA-MONITOR_QUADRO ou LETRA)
 Faria-Nascimento_video0130 (AVEA)
 Faria-Nascimento_video0131 (AMBIENTE VIRTUAL)
 Faria-Nascimento_video0132 (VIDEOCONFERÊNCIA)
 Faria-Nascimento_video0133 (HIPERTEXTO)
 Faria-Nascimento_video0134 (EMAIL no AVEA)
 Faria-Nascimento_video0135 (FÓRUM no AVEA)
 Faria-Nascimento_video0136 (FREQUÊNCIA no AVEA)
 Faria-Nascimento_video0137 (INSTALAÇÃO DE PROGRAMA no PC)
 Faria-Nascimento_video0138 (LEGENDA)
 Faria-Nascimento_video0139 (BASE-PRESA-LETRA ou MONITOR_QUADRO)
 Faria-Nascimento_video0140 (LETRA e LETRAS)
- Faria-Nascimento_video0141 (LICENCIATURA)
 Faria-Nascimento_video0142 (LICENCIATURA-EM-LETRAS-LIBRAS)
 Faria-Nascimento_video0143 (BACHARELADO-EM-TRADUÇÃO-E-INTERPRETAÇÃO-EM-LIBRAS)
 Faria-Nascimento_video0144 (BASE-PRESA-TEXTO-VERTICAL)
 Faria-Nascimento_video0145 (BASE-PRESA-TEXTO-HORIZONTAL)
 Faria-Nascimento_video0146 (TEXTO)
 Faria-Nascimento_video0147 (TEXTO ARGUMENTATIVO)
 Faria-Nascimento_video0148 (TEXTO DESCRITIVO)
 Faria-Nascimento_video0149 (TEXTO EXPLICATIVO)
 Faria-Nascimento_video0150 (TEXTO NARRATIVO)
 Faria-Nascimento_video0151 (EDITAL)
 Faria-Nascimento_video0152 (LEI)
 Faria-Nascimento_video0153 (DECRETO)
 Faria-Nascimento_video0154 (ESTATUTO)
 Faria-Nascimento_video0155 (DECLARAÇÃO)
 Faria-Nascimento_video0156 (GRAMÁTICA-COMPÊNDIO)
 Faria-Nascimento_video0157 (DICIONÁRIO)
 Faria-Nascimento_video0158 (GLOSSÁRIO)
 Faria-Nascimento_video0159 (VOCABULÁRIO)
 Faria-Nascimento_video0160 (CONTEÚDO)
 Faria-Nascimento_video0161 (PROGRAMA)
 Faria-Nascimento_video0162 (PROJETO)
 Faria-Nascimento_video0163 (PROPOSTA)
 Faria-Nascimento_video0164 (METODOLOGIA)
 Faria-Nascimento_video0165 (CURRÍCULO)
 Faria-Nascimento_video0166 (REGRA variante 1)
 Faria-Nascimento_video0167 (REGRA variante 2)
 Faria-Nascimento_video0168 (PARÁGRAFO)
- Faria-Nascimento_video0169 (CAPÍTULO)
 Faria-Nascimento_video0170 (VERSÍCULO)
 Faria-Nascimento_video0171 (MODELO)
 Faria-Nascimento_video0172 (GRAMÁTICA-DA-LÍNGUA)
 Faria-Nascimento_video0173 (GRAMÁTICA-INTERNALIZADA)
 Faria-Nascimento_video0174 (CONSTITUIÇÃO_base-CM-aberta_irevir)
 Faria-Nascimento_video0175 (PAPEL)
 Faria-Nascimento_video0176 (JORNAL)
 Faria-Nascimento_video0177 (ANOTAR)
 Faria-Nascimento_video0178 (LIVRO)
 Faria-Nascimento_video0179 (REVISTA variante 1)
 Faria-Nascimento_video0180 (REVISTA variante 2)
 Faria-Nascimento_video0181 (FOLHEAR)
 Faria-Nascimento_video0182 (CADERNÃO)
 Faria-Nascimento_video0183 (ESCREVER)
 Faria-Nascimento_video0184 (ESCRITA-EM-SW)
 Faria-Nascimento_video0185 (ESCRITA-EM-LÍNGUA-DE-SINAIS)
 Faria-Nascimento_video0186 (ATIVIDADE)
 Faria-Nascimento_video0187 (DESENHO)
 Faria-Nascimento_video0188 (TABELA)
 Faria-Nascimento_video0189 (APAGAR)
 Faria-Nascimento_video0190 (CARTA)
 Faria-Nascimento_video0191 (TRADUÇÃO)
 Faria-Nascimento_video0192 (DOCUMENTO)
 Faria-Nascimento_video0193 (ATESTADO-MÉDICO)
 Faria-Nascimento_video0194 (DOCUMENTO-DE-IDENTIDADE)
 Faria-Nascimento_video0195 (CARTÓRIO)
 Faria-Nascimento_video0196 (SECRETARIA)
- Faria-Nascimento_video0197 (REDAÇÃO)
 Faria-Nascimento_video0198 (RELATÓRIO)
 Faria-Nascimento_video0199 (BASE-PRESA-LÍNGUA-DE-SINAIS)
 Faria-Nascimento_video0200 (LÍNGUA-DE-SINAIS)
 Faria-Nascimento_video0201 (LIBRAS)
 Faria-Nascimento_video0202 (PROFICIÊNCIA EM LS)
 Faria-Nascimento_video0203 (CONFIGURAÇÃO DE MÃO)
 Faria-Nascimento_video0204 (PARÂMETROS)
 Faria-Nascimento_video0205 (OPINIÃO em LS)
 Faria-Nascimento_video0206 (FALAR-COM-AS-MÃOS)
 Faria-Nascimento_video0207 (BRANCO variante 1 PELE)
 Faria-Nascimento_video0208 (BRANCO variante 2 LEITE)
 Faria-Nascimento_video0209 (BRANCO variante 3 DENTE)
 Faria-Nascimento_video0210 (BASE-PRESA_CM_FECHADA)
 Faria-Nascimento_video0211 (BEGE)
 Faria-Nascimento_video0212(CINZA ou CONSTITUIÇÃO)
 Faria-Nascimento_video0213 (LILÁS)
 Faria-Nascimento_video0214 (MARRON)
 Faria-Nascimento_video0215 (PRETO)
 Faria-Nascimento_video0216 (ROXO ou VIOLETA)
 Faria-Nascimento_video0217 (VERDE)
 Faria-Nascimento_video0218 (BASE-PRESA_CM_ABERTA)
 Faria-Nascimento_video0219 (CINZA_variante-mão-aberta)
 Faria-Nascimento_video0220 (CONSTITUIÇÃO_base-CM-fechada_circular)
 Faria-Nascimento_video0221 (CONSTITUIÇÃO_base-CM-fechada_irevir)
 Faria-Nascimento_video0222 (BASE-PRESA-CIRCUNSCRIÇÃO)
 Faria-Nascimento_video0223 (CIDADE)
 Faria-Nascimento_video0224 (CIDADEZINHA)

-  Faria-Nascimento_video0225 (CIDADE_DO_INTERIOR)
-  Faria-Nascimento_video0226 (MUNICÍPIO)
-  Faria-Nascimento_video0227 (PERIFERIA)
-  Faria-Nascimento_video0228 (VOLTAR)
-  Faria-Nascimento_video0229 (CONVÊNIO)
-  Faria-Nascimento_video0230 (BAIRRO)
-  Faria-Nascimento_video0231 (LOCALIZAÇÃO)
-  Faria-Nascimento_video0232 (POVOADO)
-  Faria-Nascimento_video0233 (LUGAR)
-  Faria-Nascimento_video0234 (BARRACO)
-  Faria-Nascimento_video0235 (FAVELA)
-  Faria-Nascimento_video0236 (DESMORONAR)
-  Faria-Nascimento_video0237 (TELHADO)
-  Faria-Nascimento_video0238 (LOJA)
-  Faria-Nascimento_video0239 (À-TOA)
-  Faria-Nascimento_video0240 (PORTA)
-  Faria-Nascimento_video0241 (PORTA_ABRIR)
-  Faria-Nascimento_video0242 (PORTA_FECHAR)
-  Faria-Nascimento_video0243 (PORTA_FECHAR-LENTAMENTE)
-  Faria-Nascimento_video0244 (PORTA_BATER)
-  Faria-Nascimento_video0245 (PORTA_BATER-COM-FORÇA)
-  Faria-Nascimento_video0246 (À-PORTA_BATER)
-  Faria-Nascimento_video0247 (PAPEL_CORTAR-COM-TESOURA)
-  Faria-Nascimento_video0248 (UNHA_CORTAR-COM-ALICATE)
-  Faria-Nascimento_video0249 (BOLO_CORTAR-COM-FACA)
-  Faria-Nascimento_video0250 (CABEÇA_BALANÇAR)
-  Faria-Nascimento_video0251 (ACREDITAR NÃO)
-  Faria-Nascimento_video0252 (PODER-NÃO)
-  Faria-Nascimento_video0253 (NÃO)
-  Faria-Nascimento_video0254 (IR NÃO)
-  Faria-Nascimento_video0255 (SABER-NÃO)
-  Faria-Nascimento_video0256 (GOSTAR-NÃO)
-  Faria-Nascimento_video0257 (CONHECER)
-  Faria-Nascimento_video0258 (CONHECER-NÃO_balança-cabeça)
-  Faria-Nascimento_video0259 (CONHECER NÃO)
-  Faria-Nascimento_video0260 (CONHECER-NÃO_orientação-da-palma)

Parte II

Estudos da tradução

Contextualização dos Estudos da Interpretação no Brasil

Silvana Aguiar dos Santos
Universidade Federal de Santa Catarina

Introdução

A interpretação enquanto área de pesquisa tem tomado cada vez mais visibilidade no meio acadêmico, sendo mencionada, por exemplo, no mapeamento de Williams & Chesterman (2002). Nesse sentido, o campo dos Estudos da Interpretação impulsionou pesquisas que tratavam da prática da interpretação desde os processos envolvidos nesta tarefa até as tradições de pesquisa e paradigmas teóricos que constituem esta recente subárea dos Estudos da Tradução. Franz Pöchhacker é um dos pesquisadores que realiza esta revisão detalhada sobre as tradições, sobre os enfoques de pesquisa ou ainda sobre os paradigmas que constituíram o campo dos Estudos da Interpretação desde os primórdios do seu estabelecimento. Esse estado da arte de pesquisas, de autores, de assuntos e tendências é apresentado no livro *Introducing Interpreting Studies*. Quando nos interrogamos sobre o estado da arte das pesquisas em interpretação de língua de sinais¹ ou ainda sobre os assuntos e áreas pesquisados neste campo, quais são os registros que encontramos? É nesta perspectiva que o presente artigo está organizado. Primeiramente apresenta-se a contextualização de cada uma das dissertações² sobre interpretação de língua de sinais mencionada no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Em seguida, apresentam-se as áreas investigadas nessas dissertações, bem como a quantidade e os níveis explorados nas pesquisas dessa vertente. Por fim, discutem-se esses dados e as tendências que tais pesquisas apontam no cenário acadêmico.

1 Uma das primeiras publicações nesse sentido foi Pereira (2010), que apresenta um levantamento bibliométrico das teses e dissertações concluídas e em andamento até o segundo semestre de 2009 sobre tradução e interpretação de língua de sinais.

2 Neste artigo exploram-se apenas as dissertações sobre interpretação de língua de sinais. Para acessar este mesmo estudo sobre as teses e/ou dissertações sobre tradução em língua de sinais, conferir Santos (tese em andamento).

Contextualizando as dissertações sobre interpretação de língua de sinais no Brasil

Pires (1999) é uma das primeiras pesquisas desenvolvidas sobre o processo interpretativo da língua portuguesa oral para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e posteriormente para a língua portuguesa escrita. A autora investigou a fidelidade das informações que eram transmitidas aos surdos. Um dos pontos cruciais desta pesquisa foi examinar se tais informações interpretadas aos surdos continham traços por parte do intérprete que pudessem apontar subjetividades, ideologias e emoções deste profissional. Pires (1999:36) afirma que “nesta pesquisa, infidelidade está intimamente relacionada a algumas situações, nas quais o intérprete utiliza termos, ideias que deturpam totalmente as intenções do autor do texto original, ou suprime determinada informação do texto, seja por razão de desconhecimento ou lapso de memória”.

A autora aponta algumas infidelidades que podem ocorrer no processo de interpretação, de acordo com Vázquez-Ayora (*apud* Campos, 1987:44-46) que são: amplificação, condensação, explicitação e omissão. Na área da interpretação de língua de sinais, uma das primeiras vezes que o conceito de tradução e interpretação é explicitado e apontadas características que distinguem tais tarefas é na pesquisa de Pires (1999). Além disso, esta pesquisa utiliza aportes dos Estudos da Tradução para desenvolver seus argumentos, entre eles Catford (1980), Rónai (1987), Aubert (1993) e Solow (1996). A autora analisou os conteúdos linguísticos a partir dos dados obtidos na pesquisa. Esses dados foram coletados com a participação de três intérpretes oriundos de três localidades diferentes e nomeados como “primeiro intérprete”. Cada um destes interpretou dois textos a três sujeitos surdos. Logo após, um dos participantes surdos recontou os textos e esta sinalização foi filmada.

Em seguida, outros três intérpretes residentes em três cidades diferentes assistiram à filmagem do sujeito surdo e traduziram os textos da língua de sinais para o português escrito. Este segundo grupo foi nomeado “segundo intérprete”. Desta forma, os resultados finais contabilizaram seis textos a serem analisados na pesquisa. Segundo Pires (1999), os resultados mostram que um dos motivos determinantes da diferença entre as interpretações foi a qualificação dos intérpretes e apontam para a necessidade de os programas de pós-graduação contemplarem esta área, isto é, visar à qualificação de intérpretes de língua de sinais. Além disso, a autora ratifica a complexidade da atividade de interpretação e salienta a necessidade de um profundo

conhecimento teórico sobre a área e não apenas a experiência prática da tarefa. Por fim, esta pesquisa conclui que aqueles intérpretes que estão em contato permanente com os conhecimentos voltados à educação de surdos foram mais fiéis nas mensagens interpretadas. Pires (1999) afirma que estes não demonstraram tanto suas cosmovisões no ato interpretativo, isto é, tais intérpretes não expressaram preconceitos com relação à compreensão dos textos pelos surdos.

Posteriormente, Leite (2004) apresenta a pesquisa intitulada *Os papéis do intérprete de LIBRAS na sala de aula inclusiva*. A autora contextualiza o leitor sobre a comunidade surda brasileira, sua língua e educação e em seguida caracteriza a interpretação das línguas orais, detalhando as suas especificidades em comparação com a interpretação de língua de sinais. Além disso, a autora problematiza as implicações e diferenças da tradução e interpretação de língua de sinais com base em Frishberg (1990), Metzger (1999) e outros pesquisadores. A autora resgata um quadro comparativo de Cokely (1992:16), no qual o pesquisador apresenta algumas formas distintas de condução das atividades de tradução e interpretação. Um dos pontos interessantes abordados nesta pesquisa refere-se à neutralidade do intérprete, pois a autora faz referência aos teóricos que investigaram o tema, como Metzger (1999) e Wadensjö (1998), mas também discute os conflitos enfrentados pelos intérpretes na atividade de interpretação propriamente dita.

Esse conflito é demonstrado por meio do depoimento de um intérprete no qual este demonstra ter consciência de que não é possível ser totalmente neutro em uma interpretação, ainda que seja necessária esta neutralidade no desempenho da atividade. Metzger (1999), observando esta realidade, investigou a problemática em suas pesquisas e apresentou quatro modelos de papéis atribuídos aos intérpretes: (1) ajudador; (2) condutor; (3) facilitador da comunicação e (4) especialista bilíngue e bicultural. Leite (2004) não só discute as dificuldades enfrentadas pelos intérpretes, como também faz menção às preocupações por parte do usuário da interpretação. Nesse sentido, a autora utiliza aportes da sociolinguística interacional e sua interface com a interpretação, evidenciando ganhos qualitativos demonstrados em pesquisas no contexto americano. Essas pesquisas buscam visualizar aspectos socioculturais que estão presentes nas interações, movimento este comum aos teóricos dos Estudos da Tradução. Uma importante contribuição para essas discussões em torno das comunicações interacionais refere-se à teoria de Goffman (1981) e ao modelo teórico proposto por Wadensjö (1998), ambos contemplados na dissertação de Leite (2004).

A autora realiza uma microanálise etnográfica com o intuito de examinar os papéis que o intérprete pode assumir quando está atuando em uma sala de aula inclusiva. Os dados foram obtidos a partir de gravações de aulas de diversas disciplinas, somando no total doze horas. Uma dessas gravações foi analisada minuciosamente com base em vários conceitos trazidos por Goffman (1981) e no modelo teórico proposto por Wadensjö (1998). Uma dessas constatações pode ser observada na afirmação de Leite (2004:222): “ao analisar os enunciados produzidos pela intérprete de LIBRAS, na sala de aula inclusiva, foram identificados alguns dos tipos de **transladação** relacionados na taxonomia de Wadensjö: **transladação resumida, expandida, não transladação e transladação zero**”. Para finalizar, Leite (2004) apresenta as constatações, discussões e análises realizadas na pesquisa como subsídios teóricos e práticos direcionados especialmente aos dirigentes responsáveis pela implantação da política de educação inclusiva em nosso país, apontando que estes considerem as singularidades escolares das pessoas surdas.

Rosa (2005) apresenta em sua pesquisa uma discussão sobre a prática do intérprete de língua de sinais à luz dos Estudos da Tradução. Primeiramente, a autora expõe um panorama sobre os parâmetros linguísticos da Língua Brasileira de Sinais. Logo após, Rosa (2005) discute teoricamente a tradução a partir dos referenciais de Paulo Rónai, Erwin Theodor e Jacques Derrida. O termo fidelidade é discutido no texto, segundo a perspectiva de Paulo Rónai, que ratifica o fato de que tal conceito precisa considerar a língua de partida, mas também a língua de chegada. Rosa (2005) afirma que segundo aquele teórico o compromisso com a fidelidade requer do tradutor a busca por um equilíbrio entre a identidade com o original. A autora resgata Theodor (1976), que sustenta a ideia de que a tradução não se limita apenas a substituir termos de uma língua para outra, mas consiste em transferir o sentido de um texto utilizando os meios adequados para outra língua. Rosa (2005) mostra em sua pesquisa vários exemplos de interpretações de língua de sinais adequados ou não conforme o termo e/ou expressão escolhido no texto. Por exemplo, quando não há sinais equivalentes em língua de sinais, uma das formas de recriar a tradução pode ser a datilologia. Seguindo essa linha teórica, Rosa (2005:70) traz à tona o pensamento de Derrida e sustenta que: “o autor se distancia da nostálgica esperança de encontrar na tradução a fidelidade única e a correspondência de uma boa tradução no sentido de haver uma língua transparente, pura, idêntica, sem diferença”.

Nesta pesquisa, Rosa (2005) aborda ainda um panorama da história da interpretação de línguas orais e resgata de forma geral também a história dos

intérpretes de língua de sinais, bem como aspectos e demandas que envolvem a formação do intérprete e os limites de sua atuação. A partir deste cenário, a autora adentra situações enfrentadas no cotidiano da atividade de interpretação propriamente dita, entre elas questões como: a contratação desses profissionais, a falta de materiais para realizar um estudo sistemático prévio à interpretação, as distinções entre a interpretação simultânea e consecutiva e os espaços em que são utilizadas tais modalidades.

A autora escolheu sete intérpretes de diferentes regiões do país, sendo cinco mulheres e dois homens, e distribuiu um questionário composto de vinte e uma perguntas. Os resultados mostram dois locais de formação para os intérpretes: (1) a igreja e (2) os lugares públicos frequentados por surdos. Outro fator constatado nesta pesquisa foram os espaços de atuação dos intérpretes de língua de sinais, a saber: consultórios médicos, ambiente educacional, audiências jurídicas, utilização de serviços telefônicos e outros. Rosa (2005) encerra o trabalho considerando a necessidade de os intérpretes de língua de sinais se aproximarem dos tradutores em geral, buscando sempre a formação. A partir dos aportes teóricos utilizados na pesquisa e os dados resultantes dela, há uma conclusão de que o intérprete de língua de sinais não é neutro.

No mesmo ano, Hortêncio (2005) desenvolve uma pesquisa voltada para um estudo descritivo do papel dos intérpretes de língua de sinais no âmbito organizacional das Testemunhas de Jeová. A autora apresenta de forma breve uma visão geral sobre a Língua Brasileira de Sinais, compreendendo as abordagens educacionais sobre as pessoas surdas e sobre aspectos linguísticos (estruturais) desta língua. Na sequência, Hortêncio (2005) nos mostra aspectos relacionados à interpretação de forma geral. Nas dissertações sobre interpretação de língua de sinais, é uma das primeiras vezes que aparece menção ao conceito de “esforços” cunhado por Gile (1998). Além disso, a autora mostra os diferentes tipos de interpretação e descreve cada um deles, como por exemplo: interpretação de conferência, interpretação de tribunal ou legal e interpretação de comunidade, também chamada de interpretação de diálogo e de ligação. Além desses, Hortêncio (2005) descreve as diferenças e implicações das interpretações consecutiva, simultânea, sussurrada, a vista do texto ou *sight-translation*.

Nessa pesquisa também são apresentados os Estudos da Interpretação enquanto vertente dos Estudos da Tradução e o perfil dos pesquisadores que compõem este campo teórico de acordo com os levantamentos de Pöchhacker (1995). Posteriormente, a autora apresenta de forma detalhada a teoria

dos Estudos Descritivos em Tradução de Toury, bem como a importância da interpretação de língua de sinais para a participação social das pessoas surdas e a formação dos profissionais que exercem essa atividade. A autora mostra como exemplo o caso da Alemanha, que criou um currículo específico para formação de intérpretes de língua de sinais e fornece o “diploma de interpretação em língua de sinais”. Em termos metodológicos, a autora opta pelo “modelo teórico de Novais (2002), uma adaptação do modelo dos Estudos Descritivos da Tradução, de Toury (1995), cujo objetivo é descrever o processo tradutório, e não, julgar o produto desse processo: a tradução, propriamente dita”. Houve três instrumentos de coleta de dados: o questionário, as filmagens e as entrevistas. Segundo Hortêncio (2005:91), um dos resultados evidenciou que na cidade de Fortaleza, “o nível de escolaridade desses profissionais varia de secundário a universitário, porém, o treinamento recebido para o exercício da profissão não provém de cursos técnicos, sequenciais ou de graduação em interpretação LIBRAS/português, uma vez que não há quaisquer desses cursos em Fortaleza”. Estratégias como: omissão, simplificação, repetição, uso de recursos visuais entre outras foram utilizadas pelos intérpretes de língua de sinais que atuam no âmbito organizacional das Testemunhas de Jeová.

No ano seguinte há um número maior de dissertações desenvolvidas, sendo quatro na área de educação – Filietaz (2006), Santos (2006) e Zampieri (2006) – e uma na área de linguística, Lima (2006). Filietaz (2006) apresenta uma pesquisa que trata das políticas públicas de educação inclusiva: das normas para a qualidade de formação do intérprete de língua de sinais com aportes teóricos da educação especial, da educação de surdos e das publicações em geral que abordam o intérprete de língua de sinais e as políticas públicas. Inicialmente a autora resgata a história do sujeito e a educação de surdos, bem como o sujeito surdo e as políticas públicas. Em seguida, trata especificamente das políticas públicas e da formação do intérprete a partir de uma pesquisa de campo com entrevistas não estruturadas diretamente com profissionais ligados à área da surdez e que atuam em instituições de ensino superior. A autora caracteriza o que é ser um intérprete, apresenta as competências deste profissional com base em Quadros (2002) e aborda de forma geral as implicações do processo cognitivo, entre elas o aspecto da memória.

Filietaz (2006) assinala ainda a formação e capacitação dos intérpretes na Europa, nos Estados Unidos e no Brasil, enfatizando o papel da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos na formação destes profissionais. Todos esses temas são acompanhados de depoimentos dos participan-

tes da pesquisa, que a autora entrelaça com aspectos teóricos voltados para as políticas públicas e a educação de surdos em geral. Além disso, a autora mostra como o estado do Paraná implantava paulatinamente uma política de formação para intérpretes de língua de sinais. Por fim, Filietaz (2006) conclui o trabalho considerando que mesmo com todos os esforços realizados pelas entidades nacionais e locais responsáveis pela formação, a profissão de forma geral carece de reconhecimento maior para a área. Além disso, os resultados da pesquisa mostram a necessidade de os intérpretes se articularem enquanto categoria, lutando por condições melhores de trabalho, bem como da participação efetiva da comunidade surda em torno da sua profissionalização.

Seguindo nesta linha da profissionalização, Santos (2006) apresenta um estudo sobre as identidades dos intérpretes de língua de sinais a partir de um viés dos Estudos Culturais. A autora contextualiza o leitor sobre sua trajetória acadêmica e depois discorre sobre as identidades em geral. Apresenta a constituição linguística e a constituição profissional dos intérpretes de língua de sinais como traços de identidade. A autora expõe alguns elementos presentes na história dos intérpretes das línguas orais e dos intérpretes de língua de sinais, finalizando com a temática sobre as representações atribuídas a estes profissionais. Alguns autores como Hall (1997, 2003, 2004), Bhabha (2005), Pagura (2003), Perlin (2006) e Quadros (2004), além de outros referenciais, são citados com bastante frequência neste trabalho.

Em termos metodológicos, a autora optou por entrevistas semiestruturadas abertas com foco nas narrativas, respaldada por Arfuch (1995, 2002) e Silveira (2005). Foram escolhidos quatro intérpretes como participantes da pesquisa, sendo dois do estado do Rio Grande do Sul e dois do estado de Santa Catarina. Os resultados indicam três tópicos das entrevistas que nos chamam a atenção enquanto marcadores culturais das diferentes identidades de intérpretes de língua de sinais: o assistencialismo, o voluntariado e a religião; a formação e a profissionalização dos intérpretes de língua de sinais (ILS) e o trânsito nessas múltiplas identidades.

De acordo com a autora, outro resultado interessante mostra que três dos ILS entrevistados destacaram situações difíceis enfrentadas no ensino superior, tais como: a densidade de conteúdos para interpretar, o cansaço e a sobrecarga cognitiva pelo excesso de horas trabalhadas e o não reconhecimento enquanto profissional, uma vez que, frequentemente, os ILS são confundidos com alunos, monitores ou parentes da pessoa surda, que estão ali para ajudar. Por fim, Santos (2006) encerra a pesquisa salientando a necessidade de uma política nacional que considere o profissional intérprete

nos quadros públicos das universidades brasileiras, e salienta que o cargo de tradutor-intérprete existe no quadro funcional previsto no Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos 7596 de 1987, regulamentado pelo decreto 94664/87, que contém no anexo I o subgrupo NS – 03 – Tradutor e intérprete.

Zampieri (2006) apresenta o tema das possibilidades de relações pedagógicas entre o professor ouvinte e o aluno surdo na sala de aula com intérprete de Libras-língua portuguesa. A autora aborda o uso da língua de sinais na educação de surdos ao longo da história, a linguagem segundo a abordagem histórico-cultural e o ensino fundamental e ensino bilíngue: atores ouvintes e surdos a partir de referenciais da área educacional e da educação bilíngue de surdos. Quando se refere aos atores que constituem o ensino bilíngue, Zampieri (2006) descreve a história do projeto de inclusão de alunos surdos no ensino bilíngue elaborado e implementado a partir de uma parceria da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) com a Secretaria Municipal de Educação/Setor de Educação Especial. A autora afirma que esse projeto foi implantado em agosto de 2003 em duas escolas municipais, uma de Educação Infantil e uma de Ensino Fundamental, incorporando a Libras ao espaço escolar, repensando metodologias e desenvolvendo didáticas apropriadas para os alunos surdos. Zampieri (2006:48) assegura que: “Na escola de ensino Fundamental, os intérpretes atuam também no horário das aulas de língua portuguesa, como responsáveis, junto com a educadora surda, por oficinas de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos”.

Os dados desta pesquisa constituem-se em entrevistas e videogravação coletadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) no ano de 2004, em duas salas de aula do Ciclo I (1ª e 2ª etapas), que contavam com doze alunos surdos matriculados no período da tarde, sendo seis alunos surdos para cada uma das etapas. Segundo Zampieri (2006), nos resultados obtidos nas análises dos episódios destacam-se três posturas do professor diante do aluno surdo e da presença do intérprete na sala de aula: (1) às vezes o professor assume integralmente a relação pedagógica com o aluno, (2) às vezes se omite, (3) às vezes delega a função ao intérprete. A autora detalha os momentos em que os intérpretes de língua de sinais intervêm em sala de aula e as razões que levam estes profissionais a assumirem a função de docência.

Lima (2006) apresenta a pesquisa intitulada *Discurso e identidade: um olhar crítico sobre a atuação do(a) intérprete de LIBRAS na educação superior*. Primeiramente, a autora, com base em Halliday (1978, 1994), Fairclough (2003, 2001, 2001a), entre outros autores, descreve os pressupostos teóricos da Análise de

Discurso Crítica e depois discorre no texto sobre os conceitos de ação, representação e identificação. O discurso nesta pesquisa é apresentado a partir de três perspectivas: (1) discurso como ação, (2) discurso como representação e (3) discurso como identificação. Em seguida, Lima (2006) expõem aspectos relacionados ao intérprete de Libras, especialmente no ensino superior, fazendo um resgate sobre a acessibilidade e a igualdade de oportunidades, bem como a caracterização deste profissional, a distinção e a comparação entre tradutores e intérpretes, além de mitos e crenças sobre a aprendizagem e a interpretação da língua de sinais. Alguns autores como Pagura (2003), Hurtado Albir (2005), Napier (2002), Quadros (2004), entre outros, sustentam a parte relacionada ao intérprete de língua de sinais.

O instrumento utilizado por Lima (2006) para a coleta de dados foi a pesquisa etnográfica. Foram escolhidas duas faculdades particulares de Brasília, uma com cerca de seis alunos surdos e dois intérpretes educacionais e outra com cerca de dezoito alunos surdos e oito intérpretes educacionais. Os resultados respondem as três questões de pesquisa propostas pela autora: (1) a forma como o intérprete de língua de sinais é **referenciado nos documentos oficiais**; (2) as relações de poder presentes na prática de interpretação de língua de sinais e (3) o processo de construção discursiva da identidade social do intérprete educacional. Com relação à primeira questão foi constatado que o intérprete é mencionado de forma vaga e imprecisa nos documentos oficiais em nosso país. No que concerne à segunda questão foram verificados dois discursos: o da ignorância e o da transformação, que são detalhados pela autora em sua pesquisa. Por fim, com relação à terceira questão ficou evidente que a consistência da autorrepresentação descrita pelos intérpretes mostra que esse processo flui numa dependência intensa do ambiente de trabalho, segundo a autora.

No ano seguinte, há duas pesquisas desenvolvidas, sendo uma na área da Linguística, de Marinho (2007), e a outra na área da Educação, de Vieira (2007).

Marinho (2007) apresenta o contexto educacional em um ambiente bilíngue, introduzindo um panorama da educação do surdo e situando o leitor sobre a educação de surdos no cenário nacional, a escolarização de surdos no Distrito Federal e a escolarização de surdos no Centro de Ensino Médio Elefante Branco, o ambiente escolar bilíngue e o intérprete. A autora discute os termos e definições, adentrando aspectos terminológicos, e em seguida expõe os aspectos lexicais e semânticos que constituem a língua de sinais. Marinho (2007) toma como referência autores como Rónai (1987), Leite (2004) e Qua-

dros (2004) para explicar aspectos que constituem a interpretação de língua de sinais, entre eles as competências dos intérpretes. Além disso, a autora problematiza as estratégias (datilologia, indicação de termos no quadro negro e apresentação de ilustrações) de que os intérpretes lançam mão frente à demanda de termos dos quais não há equivalentes em Língua Brasileira de Sinais. A metodologia desta pesquisa está estruturada da seguinte forma: entrevistas e aplicação de questionário, observações para contextualizar o estudo, retorno à escola como pesquisadora, relato dos alunos surdos, dois encontros sobre o mesmo tema com outro professor, reunião dos surdos para validação dos sinais no grupo. O trabalho evidencia a falta de glossários didáticos bilíngues, dicionários e material de apoio que contribuam para os procedimentos de interpretação. Outro ponto constatado foi a pouca existência de léxicos em Libras equivalentes aos da língua portuguesa no campo das ciências biológicas, dificultando ainda mais a atuação do intérprete de língua de sinais.

Vieira (2007) pesquisa a autorrepresentação e a atuação dos “professores-intérpretes de língua de sinais”. A autora utiliza os referenciais teóricos dos Estudos Culturais em sua pesquisa, destacando conceitos como: identidades, subjetividades, representações e cultura. Esta vertente teórica fornece elementos para compreender as relações e as representações estabelecidas entre professores-intérpretes e intérpretes, abordadas pela autora em suas diferentes formas: representações de autores da área da tradução/interpretação sobre os intérpretes de língua de sinais, representações históricas dos intérpretes de língua de sinais, intérpretes narrando sobre o “professor-intérprete” e “professores-intérpretes” narrando suas histórias.

Além disso, Vieira (2007) apresenta as diferentes atribuições profissionais de professores e de tradutores/intérpretes, os modelos de interpretação consecutiva e simultânea, o trabalho do intérprete de língua de sinais e, por fim, expõe as diferenças entre tradução e interpretação. Os sujeitos entrevistados nessa pesquisa foram “professores-intérpretes” e intérpretes de língua de sinais que trabalham em escolas estaduais da rede regular de ensino (proposta de inclusão) nos estados de Santa Catarina e Paraná. Os resultados obtidos pela autora demonstram conflitos presentes na atuação desses profissionais com relação às próprias identidades: são intérpretes ou “professores-intérpretes”?

Neste contexto, Vieira (2007) destaca dois pontos: (a) os sujeitos de pesquisa relataram que provavelmente o governo tenha criado essa nomenclatura devido à ausência do “tradutor/intérprete de LIBRAS” no quadro de profissionais das escolas. No entanto, o fato trouxe inúmeras complicações

para os professores da educação especial, que conheciam a língua de sinais e foram “jogados” na sala de aula para interpretar. (b) percebeu-se por meio das narrativas que muitos desses profissionais atuam como professores bilíngues, e sem nenhum constrangimento em se apresentar dessa forma, pois consideram que o maior objetivo esteja em fazer com que o aluno aprenda o conteúdo, seja ele interpretado em Libras ou explicado em português.

Em 2008 há registro de três pesquisas desenvolvidas, sendo uma na Educação (Martins, 2008) e duas na Linguística (Pereira, 2008 e Costa, 2008). Martins (2008) analisa as relações de saber e poder na inserção do intérprete de língua de sinais na inclusão escolar de surdos no ensino superior. Inicialmente, a autora apresenta a invenção da surdez utilizando como aporte teórico a escuta de Michel Foucault (1999a, 1999b, 2001); em seguida, aborda diferenças, resistências e acontecimentos, ampliando nossa compreensão a partir da pluralidade cultural e linguística. Martins (2008:101) questiona quatro aspectos interessantes e presentes no cotidiano escolar: “a ilusão da neutralidade do tradutor; o problema com as misturas das funções, o hibridismo das posições (do tradutor, do professor); o próprio questionamento sobre o caráter de socialização e abarcamento de todos os alunos e suas diferenças na inclusão; e, por fim, o descentramento que tal proposta assumiria sobre a figura centrante do professor numa realidade de sala de aula”. Nas palavras da autora, a metodologia desta pesquisa, em especial quando envolve o ensino como acontecimento de saberes e encontros enlaçados na e pela relação entre sujeitos (professor e aluno)” é “empreendida a partir da Teoria do *Acontecimento Didático (TAcDi)*”. Martins (2008:13) levanta a hipótese de que:

(...) esse sujeito, intérprete de língua de sinais, tem feito parte da construção de uma *hospitalidade hostil* no ensino inclusivo, e que sua presença em sala de aula marca outra forma de ensinar, já que esse profissional é parte do processo educativo. É por esse motivo, por não tomar o intérprete como instrumento de tradução para o ensino, mas como um segundo ou um outro educador em sala de aula, que o preparo, a seguir, é importante: para marcar o acontecimento que promove, um outro ensino, um ensino franqueado pela Libras.

Pereira (2008) apresenta uma pesquisa sobre os testes de proficiência linguística em língua de sinais e as possibilidades para os intérpretes de Libras. A autora realiza uma distinção entre os conceitos de proficiência linguística e fluência linguística, além de oferecer um panorama sobre a evolução do conceito de proficiência e testagem linguística e de tradução e interpretação de língua de sinais. Jakobson (1975), Mounin (1975), Rónai (1976), Charaudeau

(1983, 2001) e Viaggio (2000) são alguns dos autores presentes na pesquisa de Pereira (2008). Neste trabalho, a autora expõe a Teoria Geral da Mediação, realizando a distinção entre o ato de traduzir e a mediação interlíngua com base em Viaggio (2000). Além disso, há uma contextualização sobre as diferenças das atividades desempenhadas por intérpretes de língua de sinais e intérpretes de línguas orais. Os contextos de atuação de tradutores de línguas orais e de tradutores de línguas de sinais também são contemplados no texto.

Os elementos utilizados para análise foram duas seleções para cursos de formação de ILS, aplicadas no estado do Rio Grande do Sul nos anos de 1997 e 2000; o Exame Nacional de Proficiência em Libras do Ministério da Educação – ProLibras/2006 e o Sign Language Proficiency Interview (SLPI) dos Estados Unidos da América. Os resultados demonstram um amadurecimento na testagem linguística de Libras em nosso país, tanto no caráter legal quanto de registro documental do processo de avaliação. No entanto, a autora observou lacunas referentes à divulgação da elaboração interna do teste e falta de informações, em comparação com exames de proficiência de referência no Brasil, como o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). Por fim, Pereira (2008) conclui que o estabelecimento de critérios linguísticos adequados à função que o candidato exercerá é um dos aspectos que merecem investimento acadêmico.

No mesmo ano, Costa (2008) apresenta a pesquisa sobre “o texto do intérprete de Libras no contexto do bilinguismo e o pretexto da inclusão”. A autora expõe nas considerações iniciais aspectos relacionados à inclusão e ao bilinguismo, assim como à inclusão da criança surda na escola, à diversidade linguística e à linguagem humana. Em seguida, Costa (2008) se concentra em três aspectos: (i) o percurso da história do intérprete de Libras – ontem e hoje, (ii) o intérprete de Libras – problema ou solução e (iii) o intérprete educacional – modelos de interpretação e seus dilemas. O texto apresenta elementos históricos sobre a presença do intérprete de Libras no estado de Pernambuco, bem como a presença dos movimentos surdos e o percurso propriamente dito do intérprete de língua de sinais nos anais da história brasileira. Costa (2008) baseia-se principalmente em referenciais como Lacerda (2000, 2006), Famularo (1999), e outros autores como Carlos Skliar e Eulália Fernandes. A autora utiliza como instrumento de coleta de dados entrevistas realizadas com dez intérpretes de língua de sinais do ensino fundamental II e ensino médio de escolas públicas da cidade de Recife. Segundo ela, os resultados obtidos mostram que os intérpretes de língua de sinais estão satisfeitos com o trabalho realizado, ainda que reconheçam obstáculos a serem superados.

A autora analisou detalhadamente os resultados obtidos entre os intérpretes entrevistados, a saber: o conceito de interpretação dos intérpretes educacionais, a diferença conceitual entre tradução e interpretação, o papel do intérprete de Libras em sala de aula, o tipo de formação do intérprete de Libras, a interpretação sem conhecimento específico das disciplinas com que está trabalhando, o tipo de conhecimento necessário para a interpretação, o conhecimento prévio do conteúdo das aulas, as dificuldades que o aluno surdo tem para compreender a interpretação em Libras, a participação no planejamento pedagógico juntamente com a equipe escolar, quem atende as solicitações de repetição dos conteúdos, como o intérprete de Libras percebe se o aluno surdo entendeu o teor da interpretação, a relação entre o intérprete de Libras e o professor da disciplina, o funcionamento da dinâmica em uma sala inclusiva (na apresentação oral, seminários etc.), as facilidades e as dificuldades que o intérprete de Libras encontra para exercer a atividade interpretativa. Costa (2008) observou, a partir dessas análises, aspectos que devem ser considerados por gestores e professores, bem como pelos intérpretes de língua de sinais. Um desses aspectos que merece investimento é a infraestrutura que deve ser implementada quando tratamos de inclusão, pois não basta contratar apenas o profissional intérprete; é necessário também oferecer suporte para o desenvolvimento adequado do seu trabalho.

Há uma proliferação de pesquisas no ano de 2009, somando seis trabalhos, todos na área educacional: Russo (2009), Tuxi (2009), Machado (2009)³, Martins (2009), Silva (2009) e Cordova (2009). Russo (2009) investiga o intérprete de língua de sinais como posição discursiva. A autora utiliza o referencial teórico-analítico da Análise do Discurso, tomando como base Michel Pêcheux, buscando articular tal discussão com os Estudos da Tradução e Interpretação. Neste estudo destacam-se as noções de sujeito, discurso, língua, interpretação e memória discursiva. Russo (2009) apresenta um panorama sobre o histórico dos intérpretes de língua de sinais no Brasil, bem como dos intérpretes pelo mundo. Na sequência, a autora explora cada uma das noções apresentadas anteriormente, articulando Análise do Discurso e interpretação de língua de sinais. Autores como Aubert (2003), Rónai (1976) e Pagura (2003) são mencionados com frequência em seu trabalho. A autora faz a distinção, por exemplo, de conceitos como competência comunicativa e competência tradutória, trazendo as contribuições de Hurtado Albir (2005), que assinala a gama de produções realizadas pelo Grupo PACTE (Processo de Aquisição de Competência Tradutória e Avaliação) da Universidade Au-

3 A pesquisa realizada por Machado (2009) não foi localizada no formato impresso ou eletrônico.

tônoma de Barcelona. Russo (2009) também destaca, com base em Cokely (2005), o processo de deslocamento da posição do intérprete de língua de sinais nos Estados Unidos. Com base nesse autor, Russo (2009) mostra alguns reflexos do processo histórico de organização institucional da categoria no contexto americano, experiência esta não vivenciada pelos intérpretes de língua de sinais no Brasil

O corpus selecionado para a pesquisa foram vinte e seis autoavaliações diárias produzidas por alunos de um curso de formação de intérpretes de Libras realizado em uma cidade do estado do Rio Grande do Sul. Esse corpus foi complementado pelas narrativas dos sujeitos que narraram experiências positivas ou negativas de interpretação. A autora identifica alguns efeitos de sentido, como por exemplo: o saber sobre a língua, o saber fazer uma interpretação, a constatação da diversidade de saberes, a necessidade de estar dentro da comunidade – pertencer a ela –, os sentidos do sentir, as fronteiras da ação do intérprete, seus novos campos de atuação e a importância das tarefas de interpretação. Por fim, a autora conclui em sua pesquisa que todos esses efeitos de sentidos caracterizam a posição discursiva do sujeito intérprete de língua de sinais que estamos formando. Russo (2009) chama a atenção ainda para as áreas que podem ser atravessadas pela formação dos intérpretes de língua de sinais, como Letras, Pedagogia, Linguística Aplicada e Tradução.

Tuxi (2009) apresenta uma pesquisa com foco na atuação do intérprete educacional no ensino fundamental. A autora situa a presença do intérprete de língua de sinais na educação de surdos, relata algumas experiências das Associações de Profissionais Tradutores e Intérpretes no mundo contemporâneo e assinala a busca de uma identidade nas Associações de Profissionais Tradutores e Intérpretes de língua de sinais no Brasil. Além disso, a autora apresenta uma reflexão sobre o sujeito surdo e a educação bilíngue, apontando dilemas enfrentados na educação de surdos: a nomenclatura professor-intérprete ou intérprete educacional, a relação entre o professor-intérprete e o professor regente como elementos para pensar a co-docência e, por fim, o dialogismo e sua influência na aprendizagem do surdo.

Como metodologia, Tuxi (2009) utiliza a análise microgenética, e como instrumentos entrevistas e observações nas escolas selecionadas para a pesquisa. A autora realiza uma análise detalhada dos episódios ocorridos durante as observações e pontua os trechos que se destacam nas entrevistas. Ela comprova que quando “o professor regente e o intérprete educacional trabalham como uma dupla responsável, visualizando a turma como um todo, o processo de ensino-aprendizagem tem uma qualidade maior do que as turmas em

que os professores trabalham no sistema de bi-docência”. A autora finaliza seu trabalho salientando que os resultados encontrados são elementos importantes para pensar políticas públicas que atentem para a valorização e a qualidade do serviço oferecido pelo intérprete educacional, bem como para executar ações que promovam a formação continuada deste profissional no contexto escolar, considerando todos os papéis que ele desempenha na área educacional.

Ainda no mesmo ano, Martins (2009) realiza uma pesquisa intitulada *Trajetórias de formação e condições de trabalho do intérprete de Libras em instituições de ensino superior*. A autora apresenta um panorama das propostas educacionais para educação de pessoas surdas no Brasil, desde as primeiras iniciativas até a contemporaneidade com a inclusão e o bilinguismo. Em seguida, Martins (2009) contextualiza o trabalho do intérprete de Libras na educação da pessoa surda por meio de um resgate da história da tradução da língua de sinais e da trajetória dos tradutores e intérpretes de língua de sinais, bem como da história da tradução e da trajetória dos tradutores e intérpretes de línguas orais. Como referencial teórico são utilizadas as contribuições de Lev Semionovitch Vygotski e Pierre Bourdieu.

A autora utilizou a pesquisa qualitativa como base metodológica e o questionário como instrumento de coleta de dados, sendo as questões relacionadas a três eixos: realidade socioeconômica, trajetórias de formação e condições de trabalho. Os participantes escolhidos foram intérpretes de língua de sinais certificados pelo Exame Nacional de Proficiência para Tradução e Interpretação – nível superior. Martins (2009) finaliza apontando algumas reflexões, entre elas: a organização do trabalho pedagógico bilíngue esbarra na fragilidade da formação dos profissionais envolvidos, entre eles o intérprete de Libras, e o campo simbólico de formação social e cultural do intérprete é norteado por questões relativas à religiosidade.

Silva (2009) investiga a corporeidade da intérprete de língua de sinais na percepção dos sentidos produzida por interlocutores surdos. A autora realiza uma discussão sobre a alteridade, a diversidade e a surdez e apresenta as implicações da presença dos intérpretes de língua de sinais no contexto da educação inclusiva. Segundo ela, com base nos referenciais sobre corporeidade e corpo, em especial Merleau-Ponty (1999), é importante enxergar a interpretação para além da produção sustentada por um corpo dualista e tecnicista. A partir da revisão bibliográfica, a autora constata que o aspecto predominante nas pesquisas em língua de sinais é de cunho linguístico e detecta que estudos voltados para a corporeidade e expressões faciais na prática de intérpretes de

língua de sinais são raros no Brasil. Em termos de metodologia, Silva (2009) organiza um trabalho de campo constituído de duas etapas: a) gravação da história “A jovem mulher” contada por cinco intérpretes; b) análise desse material por seis surdos universitários. Os resultados demonstram a necessidade de observar melhor o corpo no ato da interpretação por parte dos intérpretes, bem como de compreender que ele não é apenas corpo, mas sim um “veículo de comunicação vivo”, nas palavras da autora. Enfim, a interação, a dialogicidade, a interpretação estão para além das questões exclusivamente linguísticas.

Encerrando as pesquisas desse ano, temos Cordova (2009), que examina as concepções de intérpretes de língua de sinais acerca de sua atuação em contextos educacionais. A autora introduz a pesquisa argumentando sobre a ação e/ou prática pedagógica, comenta as contribuições de Vygotski para os estudos sobre a surdez e reflete sobre o sujeito surdo e suas relações e desenvolvimentos em diferentes contextos sociais: na escola e na família. Na sequência, a autora apresenta uma reflexão sobre o profissional intérprete de línguas orais e o intérprete de língua de sinais. Deste último, a autora mostra a constituição profissional ao longo da história e sua formação na atualidade, assim como as singularidades do intérprete educacional. Como base metodológica, a autora utilizou a Epistemologia Qualitativa, e como instrumentos entrevistas, observações e conversas informais com intérpretes de língua de sinais nos níveis fundamental, médio e superior. Os resultados encontrados ressaltam que o intérprete atuante no contexto educacional tem um comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem do sujeito surdo; no entanto, ainda falta maior consciência disso por parte do corpo escolar. A autora menciona que não basta pensar em uma atuação meramente técnica, em uma neutralidade por parte do profissional primando pelo distanciamento do processo de ensino-aprendizagem, quando na verdade o intérprete educacional está implicado significativamente no contexto escolar.

Há um conjunto de sete dissertações produzidas em 2010, distribuídas da seguinte forma: quatro na área de Educação, uma na área de Linguística (Sociolinguística e Dialetoлогия), uma na área de Literatura e uma na área de Estudos da Tradução. Na área da Educação, apresentamos Miranda (2010), Almeida (2010), Belém (2010) e Constâncio (2010). Miranda (2010) investigou as mediações linguísticas do intérprete de língua de sinais na sala de aula inclusiva. A autora começa apresentando um panorama dos caminhos da educação de surdos, desde os avanços das propostas educacionais até os avanços nas legislações (nacionais, no contexto estadual de Minas Gerais e

no município de Belo Horizonte). Em seguida, discorre sobre o intérprete de língua de sinais na sala de aula inclusiva, partindo da origem e formação deste profissional, passando pelas produções acadêmicas sobre este grupo, distinguindo os conceitos de tradução e interpretação e suas respectivas diferenças nas modalidades de línguas orais e de sinais. A autora ainda aponta na pesquisa os conceitos de competência linguística e competência tradutória, assim como aspectos da interpretação simultânea, a inserção do intérprete de língua de sinais na língua e na cultura dos surdos e o intérprete de língua de sinais na escola de surdos: o intérprete educacional versus o professor-intérprete. Em termos metodológicos, a autora utilizou uma investigação exploratória de cunho etnográfico, elegendo para tal a observação participante e entrevistas para complementar os dados com contribuições significativas da Sociolinguística Interacional. Miranda (2010:194) constatou que:

Nesta sala de aula, em específico, os alunos participantes se dividem em dois grupos: comunidade de interações em LS e comunidade de interações em LP. Desta forma, o professor, usuário da Língua Oral/Língua Portuguesa, mantém-se de frente para o grupo de ouvintes, e o ILS mantém-se de frente para o grupo dos surdos. No entanto, e curiosamente, pude observar que os participantes que conhecem e dominam as línguas circulantes – LS/LP – transitam entre os grupos.

A autora ainda prossegue mencionando que os dados da pesquisa revelam que a inclusão acontece apenas no espaço físico, pois questões como o acesso à informação e ao conhecimento estão longe de serem atendidos quando comparados aos alunos ouvintes.

Almeida (2010) desenvolve a pesquisa intitulada *O papel de professores surdos e ouvintes na formação do tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais*, na qual apresenta seu percurso enquanto professora surda, situa a história do campo da interpretação em línguas orais e de línguas de sinais e comenta a legislação atual e a prática do tradutor e intérprete de língua de sinais. Subsequentemente, Almeida (2010) expõe elementos importantes na formação do tradutor/intérprete de língua de sinais e fornece detalhes sobre a coleta dos dados da pesquisa, a saber: as filmagens realizadas para fins didáticos nas aulas das disciplinas Prática de Interpretação III e IV e Libras III e IV, desenvolvidas no ano de 2008 e primeiro semestre de 2009.

O contexto de pesquisa foi o Curso de Formação Específica de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais oferecido na Universidade Metodista de Piracicaba. Um dos pontos constatados por Almeida (2010) foi a importante e necessária relação entre teoria e prática, isto é, a possibilidade de o aluno

analisar sua própria atividade interpretativa e discutir com professores surdos, ouvintes e pares em formação logo após sua ocorrência. A autora ainda ressalta que dentro da comunidade surda poucas discussões são realizadas sobre os processos complexos que constituem o ato de tradução e interpretação, fazendo com que a formação do profissional intérprete de língua de sinais se torne um processo solitário.

Belém (2010) investigou a atuação do intérprete de Língua Brasileira de Sinais no ensino médio. A autora apresenta o contexto do intérprete de Libras e aponta as diferenças que implicam na atuação do intérprete educacional. Autores como Cristina Broglia Feitosa de Lacerda, Mikhail Bakhtin, Maria Cecília Rafael de Góes são alguns dos referenciais teóricos utilizados por Belém (2010). A autora contextualiza o leitor a respeito do profissional intérprete de Libras, dos diferentes tipos de interpretação, das condições de trabalho desta categoria e de alguns dos dilemas enfrentados no cotidiano por estes profissionais quando em atuação na área educacional. Em seguida, expõe o contexto do ensino médio, do ensino médio profissional, do ensino médio integrado e do aluno surdo no ensino médio. A autora utilizou a metodologia da autoconfrontação, por meio de instrumentos como a filmagem e a aplicação de questionários para intérpretes de língua de sinais. Um dos resultados encontrados por ela foi a possibilidade de reflexão sobre as práticas desempenhadas pelos intérpretes de língua de sinais. Alguns pontos destacaram-se no resultado desta pesquisa, a saber: os conflitos vividos e as dificuldades encontradas para o exercício da função; o espaço físico e o lugar a ser ocupado por esse profissional nas unidades educacionais nas situações cotidianas; as angústias e dilemas que o espaço de abrangência dessa educação proporciona no ofício de interpretar, pois além de formação geral se propõe uma formação em nível técnico e tecnológico; e a forma como se reconhece e se nomeia o intérprete educacional.

Encerrando o grupo de pesquisas produzidas na área educacional nesse ano, temos Constâncio (2010), que investigou o intérprete de Libras no ensino superior e sua atuação como mediador entre a língua portuguesa e a língua de sinais. A autora apresenta o surdo e suas narrativas (Oralismo, Comunicação Total, Bilinguismo e Pedagogia Surda) e depois expõe a legislação que regulamenta a presença do intérprete de Libras: Lei de Libras (10.436/02), Decreto 5626/05, Registro na CBO 2614-25 (Intérprete de Língua de Sinais) e Lei 12.319/10. Em seguida, a autora discorre sobre a história do profissional intérprete de Libras, as atribuições destinadas a estes profissionais e por fim o seu contexto de atuação. Quanto à metodologia, é utilizada a abordagem

qualitativa e quantitativa e como instrumento de coleta de dados a entrevista. Os sujeitos que participaram da pesquisa somam dez no total, distribuídos em três estados (São Paulo, Paraná e Mato Grosso do Sul).

A autora apresenta uma série de elementos oriundos da coleta de dados, entre eles: a razão para se tornarem intérpretes, a formação específica do intérprete, o tempo de atuação, as áreas de atuação deste profissional, as condições de contratação, o mercado de trabalho e as dificuldades enfrentadas. Os resultados encontrados por Constâncio (2010:80) revelam que a profissão do intérprete de língua de sinais “geralmente apresenta a situação inicial do voluntariado, de compromisso e preocupação com o próximo, para só depois estabelecer-se como uma profissão”. Outro aspecto levantado pela autora é a garantia do direito de acessibilidade pelo educando surdo respaldado pela regulamentação da profissão do intérprete de Libras, uma vez que está prevista a atuação no âmbito escolar no artigo sexto da Lei 12.319/10.

Na área da Linguística, Passos (2010) investigou as atitudes frente à língua de sinais e as pessoas surdas. A autora contextualiza sua trajetória profissional enquanto intérprete de língua de sinais e a proximidade com o tema pesquisado. Logo em seguida, apresenta um contexto geral da pesquisa, destacando aspectos da comunidade surda e da língua de sinais, assim como da língua de sinais no Brasil, da educação das pessoas surdas e da legislação atual. A autora apresenta um panorama histórico sobre os intérpretes de língua de sinais no Brasil, caracteriza esse profissional, expõe suas habilidades e competências, contextualiza o intérprete educacional e aborda as relações dos intérpretes de língua de sinais com as pessoas surdas.

Quanto ao referencial teórico, Passos (2010) desenvolve sua argumentação com base no conceito de atitudes, apontando questões como: os componentes da atitude, atitudes e comportamentos, atitudes e estereótipos, métodos e investigação de atitudes, atitudes linguísticas e sociolinguísticas e, por fim, as políticas linguísticas. A autora utilizou uma abordagem qualitativa, sendo que os métodos utilizados foram: colocação de observações em sala de aula, entrevista, aplicação de questionário e situações hipotéticas aos entrevistados. A análise dos dados identificou a perpetuação de práticas colonialistas por meio dos intérpretes de língua de sinais, mesmo quando esses profissionais não se dão conta do exercício de tais práticas. Esses dados foram observados especialmente em intérpretes oriundos da área educacional e da educação especial, bem como naqueles que tinham um relacionamento amigável com os surdos antes de atuarem profissionalmente. A autora encerra sua pesquisa apontando a necessidade de fazer um movimento de (re)

construção de significados, de tomada de posições, de discussão, debate e formação. Nesse sentido, nas palavras de Passos (2010), a comunidade surda tem um papel fundamental no rompimento dessas práticas preconceituosas, buscando ser agente de tais mudanças em parcerias com os demais profissionais que atuam na área.

Na área de Literatura, Santana (2010) apresenta uma investigação intitulada *Fronteiras literárias: experiências e performances dos tradutores e intérpretes de Libras*. Em um primeiro momento, o autor apresenta as memórias e experiências de tradutores e suas traduções, a própria memória do autor e seu olhar sobre o sujeito surdo, e encerra esta etapa resgatando as memórias e experiências dos tradutores dos contos machadianos. Em seguida, Santana (2010) discorre teoricamente sobre a tradução literária e a tradução cultural, apresentando as seções a seguir: “Traduções, culturas e literatura”; “A linguagem literária e seus valores”; “A tradução literária em Libras e a tradução cultural”; “A Libras além de língua”; “A gestualidade, a literatura do corpo e a performance” e, por fim, “Questões centrais apontadas no fórum de discussão produzido pela Editora Arara Azul sobre a tradução cultural”. O autor explora a construção visual do conto *A missa do Galo*, de Machado de Assis, retomando o esquema realizado por Ramos (1995) sobre o processo de tradução em língua de sinais. Santana (2010) detalha ainda o a escrita deste conto e sua tradução em Língua Brasileira de Sinais. O autor analisa a tradução de cinco capítulos da obra produzida em língua de sinais e constata que “o intérprete de LIBRAS e os tradutores surdos são símbolos da intensificação e da mediação entre língua, cultura e literatura, veículos para a tradução” (Santana, 2010:94). Por fim, o autor sustenta a necessidade de estudos sobre a literatura do corpo, as manifestações poéticas sinalizadas pelos surdos e pelos intérpretes e salienta que tais estudos contribuem para o enriquecimento das possibilidades tradutórias e literárias.

Na área de Estudos da Tradução, Nicoloso (2010) desenvolve uma investigação sobre as marcas de gênero na interpretação de Língua de Sinais Brasileira. A autora tinha como objetivo principal investigar, identificar, analisar e comentar como se constroem discursivamente as traduções e interpretações em Língua de Sinais Brasileira realizadas por intérpretes do sexo feminino e masculino, ou seja, investigar as possíveis características marcantes e contrastantes na tradução/interpretação de língua de sinais quanto à diferença de gênero do profissional que atua na interpretação. O referencial teórico que Nicoloso (2010) tem por base é a Análise Crítica do Discurso, os Estudos Culturais, os Estudos Surdos e os Estudos da Tradução. A autora apresenta Aubert e os diferentes tipos de competência: referencial e linguística. Ainda

que o autor tenha trabalhado com a tradução, Nicoloso (2010) estende esses conceitos à **interpretação, ratificada pela posição de Bartholomei e Vasconcellos (2008).**

Além disso, a autora explicita os conceitos de tradução e interpretação (simultânea, consecutiva e sussurrada) e suas implicações práticas para o exercício profissional. Nicoloso (2010) resgata alguns marcos na história de intérpretes de língua de sinais, considerando alguns hiatos que nunca serão preenchidos em decorrência da falta de registros. Em termos metodológicos, a autora utiliza a abordagem qualitativa-descritiva e exploratória do tipo estudo de caso. Para análise dos dados foi utilizado o sistema de transcrição de língua de sinais Eudico Linguistic Annotator – ELAN. Os sujeitos que compuseram seu corpus foram seis intérpretes de língua de sinais, sendo três homens e três mulheres. Nicoloso (2010) descreve detalhadamente cada um dos intérpretes e depois compara suas interpretações. Um dos resultados encontrados foi que a modalidade de explicitação foi mais evidente nas interpretações das mulheres, ao passo que os homens utilizaram a modalidade da transposição como mais evidente. Nesta pesquisa, a autora constatou que os intérpretes do sexo masculino demonstraram ser mais econômicos nas escolhas léxico-gramaticais e na estruturação do discurso, chegando, muitas vezes, a utilizar da *omissão* de alguns dados considerados por eles irrelevantes.

A seguir, apresentaremos a análise dos dados obtidos por meio de levantamento no Banco de Teses e Dissertações da Capes.

Metodologia

O levantamento das dissertações foi realizado no Banco de Teses e Dissertações da Capes, considerando as produções entre os anos de 1990 a 2010. Foram testados dois descritores, sendo o primeiro “intérprete de língua de sinais”. A busca foi refinada com o uso da palavra exata. As dissertações disponíveis na plataforma totalizaram cento e quarenta e oito. Com o intuito de selecionar somente as dissertações que tratassem do intérprete de língua de sinais, examinou-se cada uma delas, elegendo pelo título aquelas que atendiam o propósito estabelecido nesta pesquisa. Na inserção do segundo descritor, “intérprete de Libras”, os resultados somaram noventa e cinco dissertações. O mesmo procedimento descrito acima foi reproduzido a fim de elencar apenas as pesquisas que tratassem dos intérpretes e/ou da interpretação de língua de sinais. Finalmente, foram listadas vinte e seis dissertações que tratam deste tema. Essas dissertações foram contextualizadas no presen-

te artigo, evidenciando as correntes teóricas abordadas, os conceitos mais evidentes na pesquisa, os contextos, bem como os resultados obtidos pelas investigações. A seguir, apresentam-se algumas considerações a partir desses trabalhos, especialmente no que tange às tendências que tais pesquisas nos apontam no contexto brasileiro.

Análise dos dados

É possível observar um crescimento significativo nas produções ao longo dos anos. Em 2010, por exemplo, há um conjunto de sete dissertações distribuídas da seguinte forma: quatro na área de Educação, uma na área de Linguística (Sociolinguística e Dialetolegia), uma na área de Literatura e uma na área de Linguística (Estudos da Tradução).

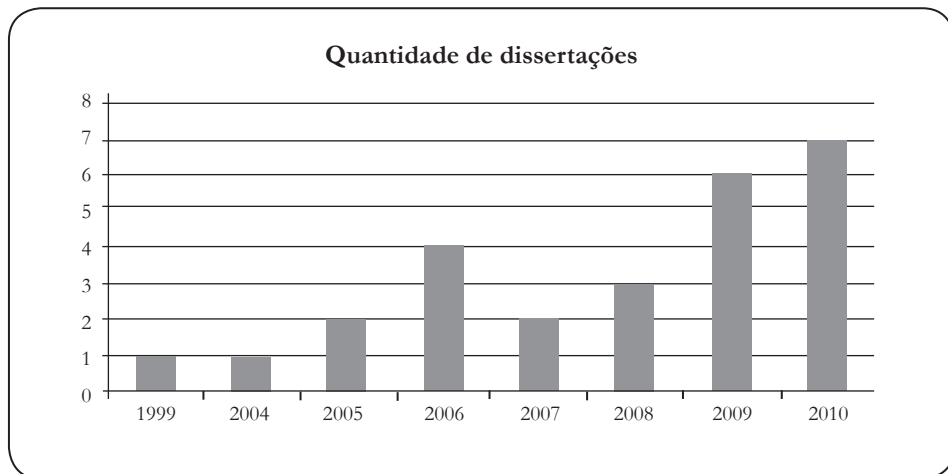


Gráfico1: Produção das dissertações ao longo dos anos

Para além dos números apresentados acima, há alguns dados interessantes a serem observados ao longo dos anos. Por exemplo, as três primeiras dissertações em interpretação de língua de sinais, Pires (1999), Leite (2004) e Rosa (2005), mencionam a questão da neutralidade/fidelidade como um elemento importante a ser pensado na atuação do intérprete de língua de sinais. Nesse sentido, há alguns autores internacionais (estadunidenses e europeus) mencionados com frequência nessas pesquisas, entre eles: Catford (1980), Metzger (1999) e Wadensjö (1998). Estas duas últimas autoras nos apresentam indícios de uma transição do discurso monológico para o discurso dia-

lógico, isto é, um discurso baseado na interação face a face e nos contextos de interatividade entre os participantes presentes no ato de interpretação. Tal situação é cotidianamente enfrentada nos atos de interpretação no contexto educacional. Uma das autoras latino-americanas mencionadas com frequência nas dissertações brasileiras é Famularo (1999). No contexto brasileiro, a prevalência das citações gira em torno de Quadros (2004) e Lacerda (2000), além de vários outros trabalhos produzidos por essas autoras. Além disso, outro fato curioso a ser mencionado é que a atuação dos intérpretes de língua de sinais iniciou-se por volta da década de 80, conforme Quadros (2004), mas a pesquisa propriamente dita sobre a atuação desses profissionais emerge muitos anos depois, com o trabalho de Pires (1999).

Essas dissertações apresentam em comum uma série de elementos, como a atuação do intérprete no âmbito educacional, a terminologia técnica a ser utilizada nas disciplinas de exatas, a co-docência exercida pelos intérpretes de língua de sinais em determinadas regiões do nosso país, etc., que necessitam ser considerados por parte dos gestores que administram escolas públicas ou privadas a fim de efetivar uma política linguística e tradutória eficaz. A garantia da qualidade na prestação dos serviços de interpretação de língua de sinais está atrelada à formação continuada, e os resultados das pesquisas podem contribuir significativamente nesse processo.

Um ponto a ser pensado pelos pesquisadores em interpretação de língua de sinais é a escassa circulação dos resultados das pesquisas desenvolvidas na área, especialmente em relação às dissertações produzidas antes de 2006. Esta parca circulação de resultados dificulta consideravelmente um mapeamento das tendências e perspectivas com relação aos temas pesquisados. Há algumas tentativas de circulação dessas pesquisas, por exemplo, Filietaz (2006) e Marinho (2007), que retomam a dissertação de Leite (2004). Outro exemplo pode ser observado em Santos (2006), que traz alguns elementos da dissertação de Lima (2006).

Há uma pluralidade de temas trabalhados nas dissertações do último ano mencionado no gráfico, e quando analisadas mais de perto, tais pesquisas nos apontam tendências diferentes se comparadas com a década anterior. Enquanto as primeiras pesquisas estavam voltadas para um caráter descritivo do papel do intérprete, das singularidades necessárias ao ambiente educacional, as últimas concentram-se mais nos processos de interpretação, nas técnicas e estratégias utilizadas ou ainda nas competências necessárias ao intérprete de língua de sinais, apresentando, por exemplo, as contribuições de autores como Fabio Alves e Hurtado-Albir.

Essa variedade de novos interesses de pesquisa e novas afiliações teóricas evidencia um deslocamento da área de interpretação de língua de sinais, a saber, de aportes teóricos do campo educacional para aportes dos Estudos da Tradução ou Estudos da Interpretação. Essa observação é ratificada por Quadros e Santos (2010), que apresentam um percurso histórico sobre a tradução e interpretação de língua de sinais no Brasil. Além disso, as autoras apontam marcos institucionais importantes para que este deslocamento teórico/prático se estabelecesse ao longo da década de oitenta, noventa e a partir de 2005 até os dias atuais no contexto acadêmico e social.

Nesse sentido, a Educação ainda constitui o campo em que há maior concentração de pesquisas realizadas. No entanto, novas áreas⁴ como Literatura, Linguística Aplicada e outras começam a despontar nas investigações. Essa afirmação pode ser constatada no gráfico abaixo que apresenta as áreas contempladas nas dissertações investigadas.

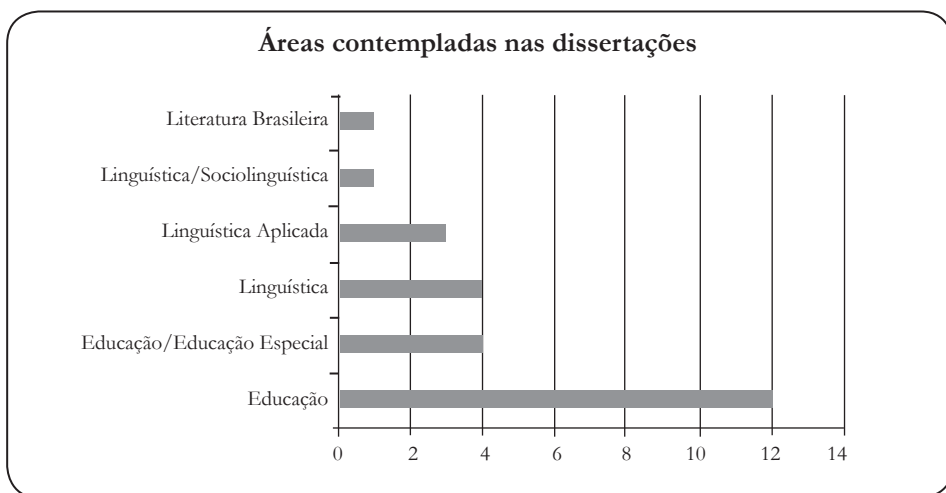


Gráfico 2: Áreas contempladas nas dissertações sobre interpretação de língua de sinais

Ainda que o gráfico acima explicita as áreas contempladas nas pesquisas investigadas, não é possível termos um panorama da produção acadêmica

4 Na Tabela das Áreas de Conhecimento divulgada pela Capes, não constam registros nos Estudos da Tradução, conforme pode ser observado em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/Tabela-AreasConhecimento_072012.pdf>.

No entanto, a fim de contextualizar o leitor, neste trabalho há apenas uma dissertação realizada pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução – PGET/UFSC, a saber, Nicoloso (2010). No entanto, esta foi enquadrada na área de Linguística, Letras e Artes, respeitando a Tabela de Áreas divulgada pela Capes.

(dissertações) sobre interpretação de língua de sinais. No intuito de compreender quais tendências destacam-se nessas pesquisas, apresentamos com base nas dissertações as categorias⁵ abaixo. Estas categorias sintetizam os resultados encontrados e apresentam implicações que devem ser considerados na atuação dos intérpretes de língua de sinais, bem como pelos envolvidos nesse contexto em que se transita entre duas ou mais línguas:

1) Quanto ao intérprete de língua de sinais e os aspectos educacionais

A área de educação é uma das mais investigadas, conforme indicam os resultados.

Queiroz (2011) afirma que em nosso país um dos contextos mais expressivos para atuação dos intérpretes de língua de sinais é o educacional. Esta afirmação é corroborada por Pöchhacker (2004) quando trata da interpretação comunitária⁶. O autor afirma que a interpretação de língua de sinais é uma das mais significantes na esfera da interpretação comunitária. No Brasil, as dissertações analisadas apresentam temas recorrentes que podem ser enquadrados nessa categoria: o papel do intérprete de língua de sinais, a presença desse profissional na escola inclusiva e nas políticas públicas, as relações de interação entre professores e alunos (surdos e ouvintes) e o intérprete de língua de sinais no contexto pedagógico, as relações de saber e de poder e as ações pedagógicas, a formação dos intérpretes de língua de sinais, dentre outros temas. É comum encontrarmos nessas pesquisas referenciais teóricos oriundos da área educacional, tratando com menor frequência de conceitos e aspectos teóricos dos Estudos da Tradução.

2) Quanto ao intérprete de língua de sinais e os aspectos linguísticos

As pesquisas investigadas nessa linha teórica apresentam em comum temas como: atitudes sociolinguísticas frente às pessoas surdas, aspectos como a corporeidade e as expressões faciais, ou ainda aspectos que pro-

5 Tais categorias têm unicamente o objetivo de oferecer um panorama teórico e não o enquadramento fixo de temas investigados, sem outras possibilidades de visualizá-los.

6 Queiroz (2010:37) afirma que “Interpretação comunitária, social, cultural, de ligação, ou ainda de serviço público são alguns dos termos usados para alcinhar a atividade dos intérpretes que atuam em interações de diálogos intrassociais, especialmente os que ocorrem em encontros em que os participantes negociam direitos e deveres”.

blematizam a proficiência e a fluência linguística dos intérpretes de língua de sinais. Há ainda conceitos como língua, linguagem, discurso, noções de sujeito, posição discursiva e efeitos de sentido, que são problematizados dentro dessa perspectiva. Um fato interessante é que mesmo naquelas dissertações que foram desenvolvidas em uma perspectiva educacional, os parâmetros linguísticos das línguas de sinais constituíram grande parte dos capítulos iniciais. Tais formas de apresentação dessas investigações nos mostram a grande necessidade de ratificar a língua de sinais como língua no contexto acadêmico. Ao mesmo tempo em que visualizamos uma recorrência dos parâmetros linguísticos das línguas de sinais nas dissertações investigadas, aspectos linguísticos envolvendo a língua portuguesa não foram alvo de pesquisas em interpretação de língua de sinais dentro deste escopo de análise.

3) Quanto ao intérprete de língua de sinais e os aspectos de profissionalização e processos de interpretação

Os temas problematizados neste viés são bastante diversos, incluindo desde os aspectos profissionais até os processos de interpretação propriamente dita. Um exemplo disso são as pesquisas que investigam as estratégias assumidas pelos intérpretes de língua de sinais no ato da interpretação simultânea ou ainda a performance desempenhada pelo profissional em situações que envolvem um processo de tradução, como nas interpretações de clássicos da Literatura. Outro ponto que se destacou nas pesquisas foram aspectos relacionados às condições de trabalho (necessidade de revezamento, questões de contratação, exigências para atuação na área educacional, tempo para preparação das interpretações e assim por diante), independente do contexto de atuação. Ainda que exista uma diversidade de dissertações abarcadas nessa categoria, há um conjunto de ideias que primam pela busca e consolidação da identidade profissional dos intérpretes de língua de sinais. Os referenciais teóricos destes trabalhos perpassam os Estudos da Tradução, os Estudos da Interpretação e na maioria das vezes os Estudos Culturais. A fim de visualizarmos em que contextos tais pesquisas foram desenvolvidas, apresentamos o gráfico abaixo:

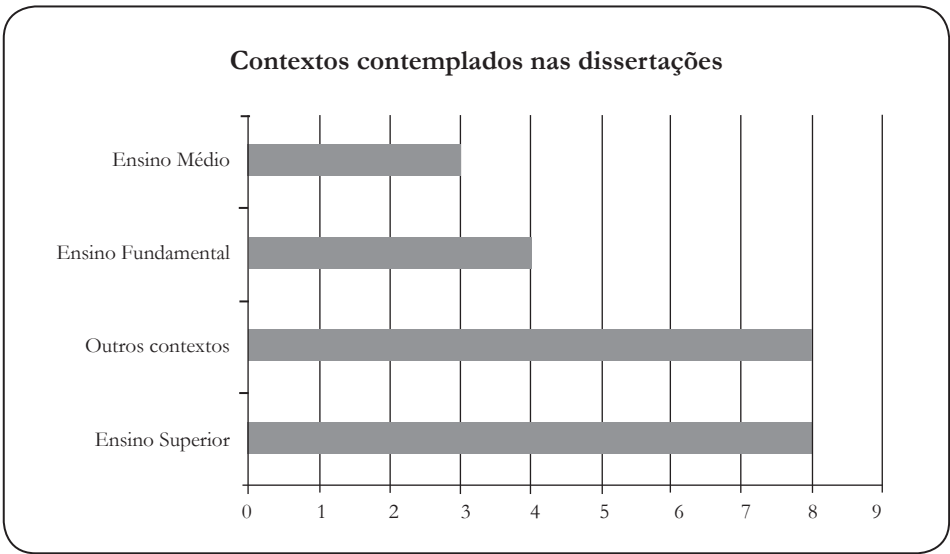


Gráfico 3: Contextos contemplados nas dissertações⁷

O ensino superior é o espaço no qual há maior número de pesquisas desenvolvidas, seguido de outros contextos abrangentes, como por exemplo, investigações que analisam entrevistas de diversos intérpretes sobre diferentes temas. Há ainda aquelas pesquisas mistas que se concentram em metodologias que abarcam intérpretes dos três níveis escolares (fundamental, médio e superior), que foram definidas neste trabalho como outros contextos. Destaca-se também o ensino fundamental com uma série de dissertações produzidas e, por fim, o contexto do ensino médio, com pouca incidência de investigações. Os contextos explorados nas dissertações investigadas nos dão pistas sobre as demandas da formação continuada de intérpretes de língua de sinais. Por exemplo, Sousa⁸ (2011:2) afirma que: “os textos traduzidos/interpretados em sala de aula versam sobre temas diversos e variam em grau de complexidade de acordo com o vocabulário. Conteúdos de algumas disciplinas, por exemplo, as que pertencem as [sic] Ciências da Natureza-Biologia, Física e Química, por possuírem termos específicos, são comuns à [sic] inexistência de termos equivalentes em Libras.” Observe-se como tal demanda prática de atuação dos intérpretes de língua de sinais é corroborada pela pesquisa de Marinho (2007), que trata do ensino de biologia e da geração de sinais pelo intérprete. Essa pesquisa ressalta um dos campos promissores que contribuirão signi-

7 Não houve ocorrências de pesquisas que tratassem o intérprete de língua de sinais e os desafios no ensino técnico profissional.

8 <<http://editora-arara-azul.com.br/novoeaa/revista/?p=656>>.

ficativamente para a formação de intérpretes de língua de sinais, qual seja, a área de Lexicografia. A necessidade de projetos que envolvam a criação de glossários didáticos bilíngues, dicionários e material de apoio que contribuam para os procedimentos de interpretação qualificará os serviços de interpretação oferecidos nos diversos níveis, especialmente ensino médio e superior.

Considerações finais

As perspectivas futuras das pesquisas em Estudos da Interpretação estão em um processo emergente e promissor. Este trabalho realizou uma contextualização de cada uma das dissertações e mostrou algumas tendências oriundas das pesquisas em Estudos da Interpretação no contexto acadêmico brasileiro. Tais tendências possibilitam a compreensão do estado da arte desta área em direção à institucionalização. Além disso, os resultados apresentados podem somar novos interesses de investigação aos Estudos da Interpretação, uma vez que, segundo Rodrigues (2012), com base em Pöchhacker (2009), os principais tópicos de interesse são: o processamento cognitivo, a qualidade, o treinamento, a ética e a tecnologia. Como pode ser constatado neste trabalho, são recentes as iniciativas de pesquisa que abordam tais tópicos. No entanto, com base nos resultados analisados podemos seguramente afirmar que novos paradigmas de pesquisa em interpretação de língua de sinais no Brasil estão em construção. As pesquisas em andamento⁹, como Rodrigues (2012), Santos (2012), Oliveira (2012), Pereira (2012), Nicoloso (2012), entre outras, corroboram esta afirmação, pois analisam desde o processo de interpretação em língua de sinais até marcas de gênero e estratégias utilizadas no processo de interpretação simultânea, contribuindo com novos olhares sobre os temas investigados. As pesquisas realizadas até 2010 nos proporcionaram vários elementos que devem ser considerados na interpretação comunitária, especialmente no contexto educacional, espaço de maior atuação para intérpretes de língua de sinais. O contexto acadêmico é um espaço crescente e promissor, pois há vários desafios a serem enfrentados. Alguns desses desafios se configuram em temas descobertos nas pesquisas (dissertações) em interpretação de língua de sinais, por exemplo: (i) não há nenhuma dissertação que contemple o contexto de interpretação de conferências, ainda que este também se configure em um espaço de atuação do intérprete de língua de sinais; (ii) há o registro de apenas uma pesquisadora surda em interpretação de língua de si-

⁹ Tais pesquisas não entraram no escopo de análise deste trabalho; no entanto, são mencionadas no sentido de ratificar a mudança de paradigmas de investigações em interpretação de língua de sinais no Brasil.

nais, Almeida (2010), e uma orientadora surda, a Profa. Dra. Gládis T. T. Perlin. Como pode ser observado, a presença de professores ou pesquisadores surdos/as em interpretação de língua de sinais no contexto brasileiro ainda é rara, diferentemente de outros países, como Estados Unidos ou Inglaterra; (iii) por fim, não houve registro de dissertações que contemplassem a língua portuguesa como alvo de pesquisa na formação de intérpretes de língua de sinais. Este é um dado interessante, pois é importante que as políticas linguísticas e tradutórias considerem a língua portuguesa como parte da formação do intérprete de língua de sinais, uma vez que tal profissional transita constantemente no par linguístico língua de sinais/língua portuguesa.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, E. B. (2010). *O papel de professores surdos e ouvintes na formação do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais*. Dissertação (Mestrado em Educação). Piracicaba, SP. Universidade Metodista de Piracicaba, UNIMEP.
- ARFUCH, L. (2002). *El espacio biográfico: dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- _____. (1995). *La entrevista, una investigación dialógica: dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo.
- AUBERT, F. H. (1993). *As (in)fielidades da tradução: servidões e autonomia do tradutor*. Campinas: Unicamp.
- _____. (2003). Conversas com Tradutores: diálogos da prática com a teoria. In: BENEDETTI, Ivone C.; SOBRAL, Adail. (Orgs.). *Conversas com Tradutores: balanços e perspectivas da tradução*. São Paulo: Parábola Editorial.
- BARTHOLAMEI JUNIOR, L. A. & VASCONCELLOS, M. L. (2008). *Estudos da Tradução I*. Curso de Bacharelado em Letras/Libras – UFSC. Florianópolis: SC. ISBN: 978-85-60522-19-4.
- BRASIL. *Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. In: *Diário Oficial da União* de 23 de dez. de 2005, Brasília, 28 p.
- BELÉM, L. (2010). *A atuação do intérprete educacional de Língua Brasileira de Sinais no ensino médio*. Dissertação (Mestrado em Educação). Piracicaba, SP. Universidade Metodista de Piracicaba, UNIMEP.
- BHABHA, H. (2005). *O local da cultura*. Trad. Myrian Ávila, Eliana L. L. Reis e Gláucia R. Gonçalves. Minas Gerais: Editora da UFMG.
- CAMPOS, G. (1987). *O que é tradução*. São Paulo: Brasiliense.

- CATFORD, J. (1980). *Uma teoria linguística da tradução*. Trad.: Centro de Especialização de Tradutores de Inglês do Instituto de Letras da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. São Paulo: Cultrix.
- COKELY, D. (1992). *Interpretation: A Sociolinguistic model*. (Sign Language Dissertation Series). instok Prees. 1992. (Linstok Press – 4020 – Blackburn Lane – Burtonsville, MD 0866).
- _____. (2005). Shifting Positionality: A Critical Examination of the Turning Point in the Relationship of Interpreters and the Deaf Community's. In: MARCHARK, Marc, PETERSON, Rico, WINSTON, Elizabeth A. (Orgs.). *Sign Language Interpreting and Interpreter Education: Directions for Research and Practice*. New York, Oxford University Press, 2005, p. 3-28.
- CONSTÂNCIO, R. F. J. (2010). *O intérprete de Libras no ensino superior: sua atuação como mediador entre língua portuguesa e a língua de sinais*. Dissertação (Mestrado em Educação). Ribeirão Preto, SP. Centro Universitário Moura Lacerda.
- CORDOVA, B. C. (2009). *Concepções de intérpretes de língua de sinais acerca de sua atuação em contextos educacionais*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Brasília, DF: Universidade de Brasília, UnB.
- COSTA, K. P. R. (2008). *O texto do intérprete de Libras no contexto do bilinguismo e o pretexto da inclusão*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Recife, PE. Universidade Católica de Pernambuco.
- FAIRCLOUGH, N. (2001). *Discurso e mudança social*. Coord. trad., revisão e pref. à ed. bras. de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001a.
- _____. The Discourse of New Labour: Critical Discourse Analysis. In M. WETHELLELL, S TAYLOR. & S. J. YATES (Eds.), *Discourse As Data: A Guide for Analysis* (p. 229-266). Milton Keynes: The Open University/Sage, 2001b.
- _____. (2003). *Analysing Discourse: Textual Dnalysis for Social Research*. London and New York: Routledge, 2003.
- FAMULARO, R. (1999). Intervención del intérprete de lengua de señas/ lengua oral en el contrato pedagógico de la integración. In: Skliar, Carlos. (Org.). *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. v. 1. Porto Alegre: Editora Mediação.
- FILIETAZ, M. R. P. (2006). *Políticas públicas de educação inclusiva: das normas à qualidade de formação do intérprete de língua de sinais*. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba, PR. Universidade Tuiuti do Paraná.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. Trad. de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- _____. *Em Defesa da Sociedade*: Curso no Collège de France (1975-1976). Trad. De Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.
- _____. *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Trad. de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1999b.
- _____. *Os Anormais*: Curso no Collège de France (1974-1975). Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- FRISHBERG, N. (1990). *Interpreting: An Introduction*. Silver Spring, Md.: Registry of Interpreters for the Deaf, Inc. Revised Edition.

- GILE, D. (1998). Conference and simultaneous interpreting. In BAKER, Mona (ed.) *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. London and New York. p. 40-45.
- GOFFMAN, E. (1981). *Forms of Talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania publications in conduct and communication.
- HALL, S. (1997). *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo*. Porto Alegre: Educação e Realidade, v. 22, n. 2.
- _____. (2003). *Da diáspora. identidades e mediações culturais*. SOVIK, L. (Org.). Tradução: Adelaine La Guardia Resende... (et al.). Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil.
- _____. (2004). *A identidade cultural na Pós-Modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 9 ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- HALLIDAY, M. A. K. (1978). *Language As Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.
- _____. (1994). *An Introduction to Functional Grammar* (2 ed.). Londres: Edward Arnold.
- HORTÊNCIO, G. F. H. (2005). *Um estudo descritivo do papel dos intérpretes de Libras no âmbito organizacional das Testemunhas de Jeová*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará – UECE, Fortaleza, CE.
- HURTADO-ALBIR, A. (2005). O desenvolvimento da competência do tradutor: em busca de parâmetros cognitivos. In: ALVES, F.; MAGALHAES, C.; PAGANO, A. *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- JAKOBSON, R. (1975). Aspectos linguísticos da tradução. In: *Linguística e Comunicação*. São Paulo, Cultrix. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes, p. 64-5.
- LACERDA, C. B. F. (2000). O intérprete de língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvinte: problematizando a questão. In: _____. GÓES, M. C. R. *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo, Lovise.
- LEITE, E. M. C. (2004). *Os papéis do intérprete de LIBRAS na sala de aula inclusiva*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
- LIMA, E. S. (2006). *Discurso e identidade: um olhar crítico sobre a atuação do (a) intérprete de LIBRAS na educação superior*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade de Brasília (UnB). Brasília-DF
- MARINHO, M. L. (2007). *O ensino da Biologia: o intérprete e a geração de sinais*. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade de Brasília (UnB). Brasília-DF
- MARTINS, V. R. O. (2008). *Educação de Surdos no paradoxo da inclusão com intérprete de língua de sinais: relações de poder e (re)criações do sujeito*. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP.
- MARTINS, D. A. M. (2009). *Trajetórias de formação e condições de trabalho do intérprete de Libras em Instituições de educação superior*. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas, SP: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUC-Campinas.
- MERLEAU-PONTY, M. (1999). *Fenomenologia da Percepção*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos.

- METZGER, M. (1999). *Sign Language Interpreting: Deconstructing the Myth of Neutrality*. Washington, D. C.: Gallaudet University Press.
- MIRANDA, D. G. (2010). *As mediações linguísticas do intérprete de língua de sinais na sala de aula inclusiva*. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte, MG. Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG.
- MOUNIN, G. (1975). *Os problemas teóricos da tradução*. São Paulo: Cultrix.
- NAPIER, J. (2002). *University Interpreting: Linguistic Issues for Consideration*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 7(4), 281-301.
- NICOLOSO, S. (2010). *Uma investigação sobre marcas de gênero na interpretação de Língua de Sinais Brasileira*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Florianópolis, SC. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC.
- NOVAIS, L. (2002). *O intérprete de tribunal, um mero intérprete?: Um estudo descritivo sobre o papel do intérprete nos Fóruns de Boa Vista, RR e Fortaleza*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Fortaleza, CE. Universidade Estadual do Ceará, UECE.
- PAGURA, R. (2003). A interpretação de conferências: Interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. DELTA, 19: Especial. 2003, p. 203- 236. Consultado em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502003000300002>.
- PASSOS, G. C. R. (2010). *Os intérpretes de língua de sinais: atitudes frente à língua de sinais e às pessoas surdas*. Dissertação (Mestrado em Linguística). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Plataforma Lattes. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Ministério da Ciência e Tecnologia. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br>>.
- PEREIRA, M. C. P. (2008). *Testes de proficiência linguística em língua de sinais: as possibilidades para os intérpretes de libras*. Dissertação Mestrado em Linguística Aplicada. São Leopoldo, RS: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS.
- _____. (2010). Produções acadêmicas sobre interpretação de língua de sinais: Dissertações e teses como vestígios históricos. *Cadernos de Tradução* 1(26). Florianópolis: UFSC, PGET.
- PERLIN, G. T. T. (2006). A cultura e os intérpretes de língua de sinais. In *Revista Eletrônica Educação Telemática Digital*. Universidade Estadual de Campinas. v. 7, n. 2, 2006.
- PIRES, C. L. (1999). *Questões de fidelidade na interpretação em Língua de Sinais*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, UFSM.
- PÖCHHACKER, F. (1995). “Those Who Do...”: A Profile of Research(ers) in Interpreting. *Target* 7:1, Amsterdam: John Benjamins, p. 47-64.
- _____. (2004). *Introducing Interpreting Studies*. London and New York: Routledge.
- _____. (2009). Issues in Interpreting Studies. In J. Munday, (Ed.), *The Routledge Companion to Translation Studies*. London: Routledge.
- QUADROS, R. M. (2004). *O tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais e língua portuguesa*. Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP.

- QUADROS, R. M. e KARNOPP, L. B. (2004). *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed.
- QUADROS, R e SANTOS, S. (2010). *O tradutor/intérprete de língua de sinais no Brasil: Ontem, hoje e amanhã*. Uruguai. Lengua de Señas e Interpretación. Montevideo, Uruguay. Universidad de La República.
- QUEIROZ, M. (2011). *Interpretação médica no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Florianópolis, SC. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC.
- RAMOS, C. (1995). *Literatura e Língua de Sinais: uma proposta de Tradução Cultural*. Dissertação (Mestrado em Letras – Departamento de Ciências da Literatura). Rio de Janeiro, RJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ.
- RÓNAI, P. (1976). *A tradução vivida*. Rio de Janeiro: Educom.
- _____. (1987). *Escola de tradutores*. Rio de Janeiro. Nova Fronteira.
- ROSA, A. S. (2005). *Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete*. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP.
- RUSSO, A. (2009). *Intérprete de Língua Brasileira de Sinais: uma posição discursiva em construção*. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre, RS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS.
- SANTANA, J. B. M. (2010). *Fronteiras literárias: Experiências e performances dos tradutores e intérpretes de Libras*. Dissertação (Mestrado em Literatura). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC.
- SANTOS, S. A. dos (2006). *Intérpretes de língua brasileira de sinais: Um estudo sobre as identidades*. Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC.
- _____. (2010). Tradução e interpretação de língua de sinais: deslocamentos nos processos de formação. *Cadernos de Tradução* 2(26). In Ronice Müller de Quadros, (Ed.), Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais, 145-164. <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/traducao>>.
- SILVA, C. J. C. (2009). *A corporeidade da intérprete de língua de sinais na percepção dos sentidos produzida por interlocutores surdos*. Dissertação (Mestrado em Educação). Passo Fundo, RS. Universidade de Passo Fundo, UPF.
- SILVEIRA, R. M. H. (2005). A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In: COSTA, M. V. (Org.). *Caminhos Investigativos II*. Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A
- SOLOW, S. (1996). *Sign Language Interpreting: A Basic Resource Book*. Maryland: Silver spring. The National Association of the Deaf. 12ª ed.
- SOUSA, D.V.C. (2011). O Tradutor / Intérprete de Libras no Contexto Educacional: Desafios Linguísticos no Processo Tradutório. *Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade*. Edição n. 08. Rio de Janeiro, RJ.
- THEODOR, E. (1976). *Tradução: ofício e arte*. São Paulo: Cultrix, Ed. da Universidade de São Paulo.

- TOURY, G. (1995). *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam/Philadelphia. John Benjamins.
- TUXI, P. (2009). *A atuação do intérprete educacional no ensino fundamental*. Brasília: UNB, 2009. 123 f. Dissertação Mestrado em Educação. Faculdade de Educação. Brasília, DF: Universidade de Brasília, UnB.
- VASCONCELLOS, M. L. (2010). Tradução e interpretação de Língua de Sinais (TILS) na Pós-Graduação: A afiliação ao campo disciplinar “Estudos da Tradução.” *Cadernos de Tradução* 2(26). In: Ronice Müller de Quadros, (Ed.), Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais, 119-43. <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/traducao>>.
- VIAGGIO, S. (2000). *Teoría General de la Mediación Interlingüe*. Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- VIEIRA, M. E. M. (2007). *A autorrepresentação e atuação dos professores intérpretes de Línguas de Sinais: afinal... professor ou intérprete*. Dissertação de Mestrado em Educação. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC.
- WADENSJÖ, C. (1998). *Interpreting as Interaction*. Language in Social Life Series. Longman. London and New York.
- WILLIAMS, J., & CHESTERMAN, A. (2002). *The Map: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies*. Manchester, UK: St. Jerome.
- ZAMPIERI, M. A. (2006). *Professor ouvinte e aluno surdo: possibilidades de relação pedagógica na sala de aula com intérprete de Libras – Língua Portuguesa*. Dissertação (Mestrado em Educação). Dissertação (Mestrado em Educação). Piracicaba, SP. Universidade Metodista de Piracicaba, UNIMEP.

Percepções da norma surda de tradução no Brasil: o caso do curso de Letras-Libras da UFSC¹

Saulo Xavier de Souza
CENSUPEG, São Paulo-SP

Introdução

No campo científico dos Estudos da Tradução, tem sido consenso que a atividade tradutória consiste em um procedimento governado por normas (Toury, 1995). Em suas pesquisas, Toury (2001: 23)² defende que a decisão de que recorrer à tradução não é algo individual. Pelo contrário, é procedimento governado por normas, as quais são concebidas para satisfazer necessidades da cultura receptora e dos seus membros. O mesmo se aplica à forma como essa decisão se concretiza e também à constituição de produtos finais, juntamente com as relações que os ligam aos seus correspondentes na cultura e na língua fontes. Toury acrescenta ainda que o desejo de introduzir um texto numa cultura por via da tradução, incluindo a possível resolução de voltar a traduzir ao invés de reimprimir uma tradução existente, submetê-la à revisão, ou simplesmente esquecê-la por completo, implica sempre uma série de decisões interligadas. Assim, seguindo essa abordagem touriana, em se tratando de línguas de sinais, acredita-se ser também possível haver uma normatividade nos procedimentos tradutórios. Porém, antes de avançar pelos caminhos investigativos que podem conduzir a um melhor entendimento dessas normas envolvidas na tradução para a Libras, por exemplo, é importante retomar outros pressupostos teóricos norteiam este artigo.

Primeiro, fundamentado em Costa (2005), entende-se a tradução como um procedimento normativo de re-textualização que acontece de texto para

1 Este artigo é a versão completa do resumo expandido – *A Norma Surda de Tradução em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem: o caso do curso de Letras-Libras da UFSC* – submetido ao eixo temático *formação de tradutores de língua de sinais* e apresentado durante o II Congresso Brasileiro de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa, realizado em 2010, na UFSC.

2 Traduzido para o Português por Alexandra Lopes e Maria Lin Moniz. Disponível para consulta gratuita online em: <<http://www.tau.ac.il/~toury/works/traducao2001.htm>>- acesso em 07/09/2012.

textos. Na sequência, com base em Pöchhacker (2004), nota-se que a tradução difere da interpretação por se tratar de uma atividade textual que pode sofrer intervenções posteriores ao seu desenvolvimento, como: revisão, edição, formatação, entre outras, pois, não sofre a pressão da simultaneidade.

Por fim, conforme Stone (2009), Souza (2010), bem como, Greggersen e Souza (2012), reitera-se que é possível haver tradução de textos escritos para línguas de sinais, textos esses que, ao serem traduzidos, são re-textualizações orais em sinais e performáticas, que, por sua vez, dispõem de normas, que revelam elementos identitários e culturais Surdos, próprios de procedimentos entre línguas de modalidades diferentes.

Com base em conceitos como esses, é trazida neste artigo uma das vertentes teóricas norteadoras da pesquisa de mestrado de Souza (2010) “*Performances de tradução para a Língua Brasileira de Sinais observadas no curso de Letras-Libras*” (Souza, 2010), concentrando-se em ilustrá-la com base em um dos resultados obtidos e demonstrando que, ao ser discutido segundo os próprios achados de Stone (2009), esse resultado pode constituir um exemplo de percepção contextual brasileira desse conceito.

Nesse sentido, inicialmente, discorre-se acerca do funcionamento do curso de Letras-Libras, pontuando demandas de tradução e apresentando o trabalho de uma das equipes de tradução do curso, vinculada à equipe de hiperfímia. Na sequência, centrando-se metodologicamente na análise conceitual e no estudo de caso descritivo e observacional (Williams e Chesterman, 2002), descreve-se os procedimentos investigativos, como também, um dos resultados obtidos. Logo após, no intuito de montar o instrumental de análise, apresenta-se o conceito de Norma Surda de Tradução, evidenciando a identificação do uso aplicado dessa mesma no contexto do ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA) do curso de Letras-Libras da UFSC e demonstrando que a identificação e o reconhecimento dessa norma contribuem para a formação e para o trabalho de profissionais Surdos tradutores-atores. Esses profissionais, segundo Quadros e Souza (2008) são aqueles cujo trabalho envolve procedimentos de tradução envolvendo línguas de sinais e línguas orais, é marcado por efeitos de modalidade e, dentre outras coisas, acontece diante de câmeras de vídeo. Por isso, além de traduzir, eles atuam diante das câmeras, performática e normativamente. Em seguida, discute-se, dentre outras coisas, que, no caso das traduções no AVEA do Letras-Libras da UFSC, a Norma Surda de Tradução ganha aplicações específicas que contribuem para uma formatação normativa descritiva e performática do trabalho tradutório desenvolvido em Libras dentro dessa equipe do Letras-Libras da UFSC.

Finalmente, pretende-se deixar claro que, assim como na pesquisa de Stone (2009), também existe uma norma Surda de Tradução nas traduções do Letras-Libras, sendo que, essa é bem brasileira, marcada pela singularidade do curso e por efeitos de modalidade (Quadros e Souza, 2008); e ainda, que, apreender o conceito de Norma Surda de Tradução pode contribuir com a exequibilidade de procedimentos tradutórios desenvolvidos por Surdos e com a formação profissional desses enquanto tradutores-atores, pois, ao perceberem as características específicas desses procedimentos tradutórios, podem performatizar traduções em Libras cada vez mais Surdas e espertas.

Por dentro do curso de Letras-Libras da UFSC

Em sua pesquisa, Souza (2010) traz diversas informações detalhadas acerca do curso de licenciatura em Letras-Libras da UFSC. Segundo ele, esse curso surgiu em 2006 como uma alternativa de garantia da inclusão de Surdos na sociedade a partir da formação acadêmica na área de ensino de línguas, incluindo aspectos sociais, culturais e políticos. Desde o surgimento, esse curso tem revelado a presença de esforços multidisciplinares para conseguir funcionar, já que, desde sua criação, houve o trabalho de um grupo de especialistas da UFSC e da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), os quais se reuniram especialmente em prol de seu nascimento, pensando a educação de surdos juntos e levando em consideração aspectos que representam as experiências visuais das pessoas surdas, por exemplo.

Nesse sentido, Souza (2010) prossegue mencionando que o Letras-Libras foi organizado para expressar o conhecimento em Libras, como também, captar as formas de ensinar e aprender dos Surdos, pois, a língua de instrução é a Libras, fato esse que se coaduna com a política atual de educação de surdos no Brasil (para mais detalhes, ver Quadros, Cenry e Pereira, 2008).

Assim, no caso específico desse estudo, além do interesse pessoal pela tradução envolvendo línguas de modalidades de articulação diferentes como o português e a Libras, houve a preocupação de oferecer reflexões a partir da análise descritiva de performances de tradução observadas no trabalho de uma das equipes interdisciplinares de tradutores Surdos profissionais do Letras-Libras, a saber: a equipe de tradução da equipe de hiperfórmula.

De acordo com Quadros, Cenry e Pereira (2008: 44), a equipe de hiperfórmula do curso de Letras-Libras era composta por professores do Curso de Design do Centro de Comunicação e Expressão da UFSC, e trabalhava com o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) do curso, customi-

zando-o e adaptando-o para refletir a Cultura Surda. Trata-se de um grupo interdisciplinar de trabalho, responsável por hipertextos, animações e pelas ilustrações que compõem os materiais didáticos digitais disponibilizados no AVEA, incorporando os vídeos em sinais produzidos pela equipe de vídeo, de acordo com o que foi preparado pela equipe pedagógica, além de ser responsável pela produção e publicação dos hipervídeos com as traduções em Libras dos hipertextos referentes aos conteúdos das disciplinas do curso. Vale ressaltar que, atualmente, o mesmo curso de Letras-Libras já é ofertado em uma modalidade presencial na UFSC, mas, para esta pesquisa, foram considerados conteúdos traduzidos para a modalidade à distância do mesmo, mais precisamente, conteúdos produzidos para a primeira turma da licenciatura à distância, iniciada em 2006.

No projeto do curso de Letras-Libras, lê-se que a proposta pedagógica está ancorada em três importantes princípios para a formação na modalidade à distância: a interação, a cooperação e a autonomia. Além de nortear a organização, o desenvolvimento e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, é o referencial básico para toda a equipe multidisciplinar, envolvida na construção dos materiais didáticos. Com base nisso, esclareço que o referencial de toda a equipe multidisciplinar produtora dos materiais didáticos está centrado na interação, cooperação e autonomia. A partir disso, entende-se que a ação conjunta desses três princípios é o que confere êxito ao trabalho multiprofissional e multidisciplinar que acontece nos “bastidores” do curso. No caso da cooperação, essa requer uma coordenação específica e constante de ações dirigidas pelo propósito do projeto (UFSC, 2006: 15-16).

Ainda tratando sobre os bastidores do Letras-Libras, traz-se aqui o dado importante de que, em 2007, a coordenação geral do curso me fez um convite para observar e analisar os procedimentos de trabalho, visando a reestruturação da equipe de produção de materiais de ensino, constituída por Surdos tradutores-atores, concentrando os esforços no AVEA. Tal convite fora feito, porque, segundo a coordenação, havia queixas de que os textos produzidos pela equipe pedagógica chegavam em Libras ao AVEA com diferenças em relação aos respectivos conteúdos-fonte em língua portuguesa. Assim, notava-se que esse fato era resultante de problemas de tradução. Logo, sabendo que já havia um problema prévio a ser investigado, e ainda, o apoio da coordenação geral do curso, houve o início as observações das instâncias em que a tradução acontecia nas equipes de trabalho do curso de Letras-Libras, que descrevo resumidamente, a seguir.

Descrição de demandas de tradução no trabalho da equipe de hipermídia

Conforme apresentado por Souza (2010), o problema identificado pela coordenação geral do curso de Letras-Libras revelava que, entre as atividades da equipe hipermídia havia um “hiato”, pois, o texto-base das disciplinas do curso, por exemplo, depois de ter passado por todas as etapas de tradução intralingual³ e interlingual⁴ nas equipes de Designers Instrucionais (DI's) e de especialistas em EaD, quando chegava à equipe hipermídia para poder gerar os hiperlivros re-textualizados em Libras, não havia alguém local (além do representante da equipe de DI's) para acompanhar, analisar e aprovar as traduções interlinguais antes de encaminhá-las para a edição final e publicação on-line no AVEA do curso. Por isso, toda a observação das demandas de tradução dentro das atividades desenvolvidas pela equipe de hipermídia foi transcorrida com esse contexto geral de funcionamento do curso em mente.

Assim sendo, Quadros, Cenry e Pereira (2008) contribuem mencionando que pela equipe hipermídia desenvolver um hipertexto, compreende-se que, nessa instância, acontece uma tradução intralingual, visto que, são feitas adaptações de linguagem no conteúdo-fonte em português para que o mesmo seja disponibilizado online no AVEA. Além disso, como essa equipe é responsável pela produção de animações e ilustrações presentes nos materiais didáticos digitais disponibilizados no AVEA, entende-se que, nesse instante, há uma tradução intersemiótica⁵, visto que, signos verbais são traduzidos a partir de signos ou sistemas não verbais (animados ou ilustrativos). Por fim, como essa equipe trabalha ainda com a incorporação online dos vídeos em sinais produzidos pela equipe de vídeo, conclui-se que, durante essa etapa do trabalho, está presente a tradução interlingual, pois, nesses vídeos, constam as re-textualizações em Libras dos conteúdos-fonte nos textos-base de cada disciplina.

Diante dessas demandas de tradução, convém informar que as descrições apresentadas neste estudo se concentram mais na instância de tradução interlingual conectada à incorporação online no AVEA dos vídeos em sinais produzidos pela equipe de tradução da equipe hipermídia. Nesses termos, a seguir, apresento os métodos percorridos para se chegar ao objeto de análise

3 Termo utilizado segundo a classificação de Jakobson (2002: 128-133 – nossa tradução).

4 Termo presente na classificação de tipos de tradução de Jakobson (2002: 128-133 – nossa tradução).

5 Classificação conforme os tipos de tradução presentes em Jakobson (2002: 128-133 – nossa tradução).

desse estudo e, na sequência, descreve-se uma das performances de tradução observadas durante a produção de um vídeo referente a uma unidade do conteúdo de uma das disciplinas publicadas no AVEA do Letras-Libras. Essa performance é apresentada aqui como uma percepção brasileira da Norma Surda de Tradução de Stone (2009).

MÉTODOS

Esclarecidos os lugares onde há tradução dentro das atividades desenvolvidas pela equipe de hiperídia do curso de Letras-Libras, agora vou esclarecer mais informações a respeito da montagem do cenário de pesquisa no qual se ampara este estudo, revelando métodos e procedimentos adotados, e comentando, desde a escolha do objeto, delimitações de abordagem até as estratégias metodológicas.

A escolha do objeto

Inicialmente, surgiram várias opções de escolha de objeto quando comecei a preparar os procedimentos de pesquisa. Havia desde a possibilidade de investigar a tradução interlingual presente na produção dos DVDs do kit do aluno do Letras-Libras, de trabalhar em torno dos tipos de traduções que havia no trabalho desenvolvido pelos DI's e especialistas em EaD da equipe pedagógica, até a opção de problematizar os procedimentos de tradução em trabalhos conectados à equipe hiperídia do curso.

Diante disso, apliquei os seguintes critérios de refinamento para chegar à escolha do objeto final de análise: em primeiro lugar, apliquei o elemento motivador para a pesquisa. Isto é, sabendo-se que em nível de graduação já havia investigado algumas percepções surdas acerca de notícias de TV com e sem alternativas de inclusão em língua de sinais, em que trabalhei a questão da tradução e da interpretação em Libras em contextos audiovisuais, descartei a opção de trabalhar com os DVDs do Letras-Libras.

O segundo critério pessoal de refinamento utilizado foi o da *área de atuação profissional*. Ou seja, por não ter formação na área de Educação, entendi que, investigar procedimentos de tradução dentro da equipe pedagógica exigiria uma competência que, particularmente, não dispunha de início. Logo, ainda que eu tivesse certa experiência prática de interpretação educacional, tive de descartar essa alternativa.

Portanto, por eliminação, cheguei à opção de investigar demandas de tradução dentro da equipe hipermídia. Diante disso, um critério importante contribuiu para minha aceitação pessoal desse objeto: o grau de proficiência em tradução para a Libras. Logo, por dispor de competência linguística em Libras suficiente para entender o que acontecia durante os procedimentos tradutórios envolvendo conteúdos educacionais de nível superior, por ter uma experiência pessoal com a tradução de textos acadêmicos na interface de línguas orais, e ainda, por ter recebido o convite da coordenação geral do curso para ser formalizada a equipe de tradução desse, escolhi investigar esse objeto.

A delimitação da abordagem do objeto de análise

Uma vez escolhido o objeto de análise, convém ressaltar qual foi o recorte utilizado para delimitar a abordagem do mesmo. Dessa forma, segundo Souza (2010), tem-se que, a abordagem do objeto de pesquisa ficou delimitada aos conteúdos publicados no hiperlivro, a saber: o conteúdo textual na língua de saída (na versão gráfico-visual do Português); a performance tradutória da surda tradutora-atriz e o conteúdo textual na língua de chegada (que são os hipervídeos na versão “oral” da Libras). Todos esses três recursos estão ilustrados acima. Basta observar que, do lado esquerdo da imagem, inclusive da pequena janela em que há a outra janela onde está disponível o hipervídeo, estão os conteúdos hipertextuais em Português (os quais, neste estudo, são considerados como textos-base, textos-fonte, de partida ou conteúdos textualizados). Já do lado direito, tem-se a janela de vídeo com a re-textualização em Libras, que é o conteúdo textual traduzido na língua de chegada (que constitui o objeto de análise nesta pesquisa). Por fim, nas “entrelinhas” desse espaço com conteúdos hipertextuais de modalidades diferentes, estão as performances geradas pela equipe de Surdos tradutores-atores.

Como se pode observar ilustrativamente na Figura 01 abaixo, o hiperlivro foi concebido pela equipe hipermídia do Letras-Libras, de acordo com o que é postulado por Quadros, Cenry e Pereira (2008: 49), para garantir o desenvolvimento e a edição de hipermídias com conteúdos didáticos, possibilitando a criação, em formato hipermidiático, de várias páginas, links, glossários e listas de referências bibliográficas, além de vários caminhos de visualização do conteúdo on-line no AVEA (citada como Fig. 5 em Quadros, Cenry e Pereira, 2008: 51 e como Fig. 01 em Souza, 2010: 59):

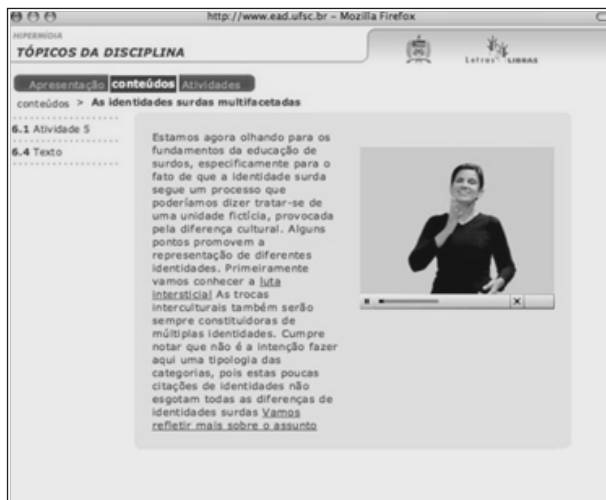


Fig. 01 – Visualização do conteúdo on-line no AVEA do Letras-Libras (Souza, 2010: 59)

Com isso, mesmo depois de todos esses refinamentos em relação à abordagem do objeto de pesquisa, ainda restou um corpus muito extenso para análise, pois, como o curso de licenciatura em Letras-Libras dispunha de 37 disciplinas (somando-se os eixos de formação básica, específica e pedagógica), ainda era necessário um refinamento ainda maior para conseguir chegar a um só objeto final que passaria por uma análise descritiva.

Cr itérios de refinamento para se obter o objeto final de análise

Da mesma forma que foi necessário aplicar critérios de seleção para conseguir chegar à delimitação da abordagem do objeto, também foi necessário utilizar outros critérios para chegar ao objeto final de análise.

Assim, Souza (2010) nos informa que um desses outros critérios de refino foi o assunto da disciplina escolhida para se observar os procedimentos de tradução. Isto é, das 37 disciplinas do Letras-Libras, foi escolhida aquela cujo assunto se coadunava com a mesma área de trabalho da professora orientadora de sua pesquisa, visto que, isso facilitaria quaisquer eventuais consultas para esclarecimento do conteúdo do texto-base, etc. Logo, foram escolhidos os conteúdos da disciplina de Aquisição da Linguagem, ofertada no terceiro período da Licenciatura em Letras-Libras iniciado em 2006. Estabelecida a escolha da disciplina, Souza (2010) percebeu que ainda era grande a quantidade de hipervídeos, visto que, no caso da disciplina de Aquisição da Linguagem, existem 06 desses conteúdos publicados no AVEA, chamados de unidades. Assim, foi utilizado o critério tamanho para chegar ao objeto final

de análise. No entanto, havia um detalhe importante: no caso do hipertexto, esse tamanho era medido pela quantidade de palavras e, no hipervídeo, pelo tempo total de duração do vídeo.

Logo, com base nesse critério, Souza (2010) observou que a Unidade 01, por exemplo, possuía um hipertexto com 106 palavras e um hipervídeo com 1 minuto e 04 segundos de duração (1'04"). Na Unidade 02, havia um hipertexto com 47 palavras e um hipervídeo com 35 segundos de duração (35"). Na Unidade 03, o hipertexto tinha 76 palavras e conta com um hipervídeo de 1 minuto e 07 segundos (1'07"). Por sua vez, a Unidade 04, dispunha de um hipertexto com 68 palavras, mas com um hipervídeo apresentando problemas de acesso, à época⁶. Na Unidade 05, o hipertexto estava com 54 palavras e o hipervídeo com 51 segundos (51") e, por fim, na Unidade 06, o hipertexto contava com 101 palavras e o hipervídeo com 01 minuto e 23 segundos (1'23"). Diante disso, Souza (2010) escolheu trabalhar com a unidade 02 da disciplina de Aquisição da Linguagem, por ter o hipertexto de menor tamanho (47 palavras) e o hipervídeo em Libras com o menor tempo de duração (35 segundos).

Mesmo o material de análise tendo sido escolhido, ainda era preciso fazer outra etapa de refinamento, visto que, ao considerar a disposição do conteúdo no AVEA, Souza (2010) notou que a Unidade 02 da disciplina de Aquisição da Linguagem era subdividida em outros subespaços como: hiper-mídia e atividades, os quais, tinham seus respectivos hipervídeos e, além disso, havia o fórum de discussão, a vídeo-aula e mais 10 links que levam a espaços de bate-papo (ou chat) sobre a atividade 03, que também era relativa ao conteúdo da unidade (conforme ilustram as figuras 02 e 03 abaixo, que são citadas como Fig. 02 e Fig. 03 em Souza, 2010: 61-62).



Fig. 02 – Disposição geral do conteúdo da Unidade 02 de Aquisição da Linguagem no AVEA (Souza, 2010: 61)

6 Registrou-se esse problema no hipervídeo da Unidade 04 até o último acesso, feito ainda em 01/06/2010.



Fig. 03 – Detalhe da disposição do conteúdo da Unidade 02 de Aquisição da Linguagem no AVEA (Souza, 2010: 62)

Nesses termos, mesmo delimitada a abordagem do objeto, Souza (2010) percebeu que ainda haveria várias opções de trabalho dentro do espaço no qual ela está publicada no AVEA do curso e, então, aplicou outro critério de refinamento ainda mais preciso: o *gênero textual*, pois, conforme Heidermann (2009: 13) “qualquer tradução e a tradução-interpretação começam justamente com a definição do gênero textual”. Fazendo uma aplicação pessoal prática, escolheu-se os conteúdos do hiperlivro ao invés dos conteúdos das atividades – tanto por conta do gênero textual quanto por causa do grau de formalidade do texto – pois, como o objeto de estudo tratava da tradução de textos do português escrito para a Libras, entendeu-se que o conteúdo do hiperlivro se tratava de um material de gênero textual mais formal e eminentemente escrito, por ser um tipo de “manual escolar” (Heidermann, 2009: 13a). Agora, o conteúdo das atividades, por sua vez, era eminentemente permeado de oralidade, por se tratar de um tipo de “instrução” (Heidermann, 2009: 12), já que se constituem enunciados de questões referentes a uma tarefa proposta. Logo, são mais informais e estavam fora do escopo de análise descritiva ao qual se propunha Souza (2010).

Abaixo, as figuras 04 e 05 (citadas como Fig. 04 e Fig. 05 em Souza, 2010: 63-64) ilustram a interface virtual do AVEA em que está o hipervídeo referente às atividades sobre a unidade 02 da disciplina de *Aquisição da Linguagem*.



Fig. 04 – Disposição geral do hipervídeo na interface virtual referente às atividades da unidade 02 da disciplina de Aquisição da Linguagem no AVEA do Letras-Libras (Souza, 2010: 63)



Fig. 05 – Detalhes adicionais da disposição do hipervídeo na interface virtual referente às atividades da unidade 02 da disciplina de Aquisição da Linguagem no AVEA do Letras-Libras (Souza, 2010: 64)

Personagem de análise

Concluído o procedimento de delimitação do objeto de análise da pesquisa, Souza (2010) ainda enfrentou outro desafio metodológico diretamente relacionado à personagem de análise. Isso porque, à época em que Souza (2010) estava atuando na coordenação da equipe de tradução e produção de materiais de ensino e aprendizagem da equipe de hipermídia do curso de Letras-Libras da UFSC, havia um profissional para cada tipo de hipervídeo em Libras, isto é, uma pessoa cujo trabalho era executar a re-textualização dos conteúdos de ensino a partir dos textos-base de cada disciplina, outra cujo trabalho era voltado às atividades relacionadas a cada disciplina e ainda

outra cujo trabalho estava concentrado na tradução das questões das provas (avaliações parciais) de cada disciplina.

Porém, no caso da disciplina de Aquisição da Linguagem, isso não aconteceu dessa forma, pois, havia uma única Surda tradutora-atriz re-textualizando a hipermídia e as atividades. Diante disso, Souza (2010) aplicou o mesmo critério da formalidade e do gênero dos textos como fator de seleção, tanto do produto quanto da personagem de análise e, por fim, escolheu o hipervídeo em que a Surda tradutora-atriz faz a re-textualização do conteúdo de ensino fundamentado no texto-base da disciplina e publicado on-line no hiperlivro do AVEA.

Abaixo, figura 06 (citada como Fig. 06 por Souza, 2010: 65) traz a disposição no AVEA do hiperlivro e seu respectivo vídeo escolhido:



Fig. 06 – Hiperlivro e hipervídeo da unidade 02 da disciplina de Aquisição da Linguagem no AVEA (Souza, 2010: 65)

Em meio a esse percurso metodológico, um possível questionamento que pode surgir está ligado à finalidade de tanto rigor descritivo dos percursos percorridos para se chegar ao objeto final e à personagem final de análise. Diante disso, justifica-se tamanho rigor com base nas propostas metodológicas sobre pesquisa em tradução apresentadas por Williams e Chesterman (2002), os quais, nos orientam que toda pessoa interessada em fazer pesquisa sobre procedimentos de tradução tem de ter o compromisso de detalhar todos os passos seguidos para se conseguir chegar às análises propostas, pois, ao fazer isso, há a possibilidade do pesquisador deixar claro a outros interessados em seu tema, como que é possível investigá-lo.

Assim, Souza (2010) teve toda essa preocupação metodológica justamente por acreditar que é possível haver interesse por parte de outros pesquisadores em investigações sobre procedimentos de tradução envolvendo línguas orais e de sinais. Mas, como esse campo de atuação ainda é recente no universo da pesquisa sobre língua de sinais no Brasil, Souza (2010) descreveu suas escolhas e decisões metodológicas justamente para deixá-las diretamente relacionadas às análises que propôs. Além disso, Williams e Chesterman (2002) também ressaltam que há vários desdobramentos decorrentes de apenas um procedimento de tradução, justamente porque há vários aspectos que podem ser considerados durante o mesmo. E tais desdobramentos também acontecem em Libras. Logo, escolher um texto curto e passível de ser descrito com grande riqueza de detalhes, também foi propósito metodológico de Souza (2010).

Então, concluída essa escolha da personagem de análise, Souza (2010) reitera que essa não foi feita com base em razões meramente pessoais. Ao contrário, a partir ainda de critérios voltados à apresentação cênica diante das câmeras e à clareza da sinalização em Libras, justificou-se a escolha da personagem de análise, a qual, dentro da equipe de tradutores do curso, é alguém com boa presença cênica de vídeo e forte interação com a câmera, a qual representa o olhar do leitor do conteúdo re-textualizado.

Além desse aspecto, Souza (2010) comenta que ela foi escolhida também por conta do uso profícuo e proficiente dos elementos básicos da Libras durante sua re-textualização em sinais, o que confere clareza ao seu texto traduzido⁷. Assim, apresentou-se mais informações sobre essa personagem escolhida, dizendo que HG constituem as iniciais de seu nome, e ainda que, segundo Avelar (2009), ela é Surda, natural do Rio de Janeiro, graduada em Pedagogia, mestre em Linguística pela UFSC e, atualmente, é professora assistente à Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Com experiência de 09 anos como tradutora-atriz profissional, HG atuou no Letras-Libras, desde o início do ano de 2008 (AVELAR, 2009: 382).

Estudo observacional com análise descritiva interdisciplinar

Souza (2010) fundamentou suas estratégias metodológicas a partir de Williams e Chesterman (2002). Assim, segundo definições adotadas por esses autores, uma pesquisa em tradução tal como a de Souza (2010) “procura

7 Para mais informações sobre esses elementos básicos da Libras, favor consultar Quadros e Karnopp (2004).

por novos dados, novas informações derivadas da observação de dados e do trabalho experimental; e ainda, procura evidências que deem suporte ou não confirmem hipóteses, ou gerem outras”. Por isso, o cenário maior do estudo de Souza (2010) era um estudo de caso observacional, descritivo e exploratório em tradução, com a intenção de descrever o trabalho de um único tradutor (ou, *single translator* – como é mencionado no original em inglês por Williams e Chesterman, 2002). Isto é, trata-se de uma Surda tradutora-atriz integrante da equipe de tradução do curso de Letras-Libras da UFSC.

Dessa forma, Souza (2010) traz um estudo de caso também por conta da realidade inovadora do Letras-Libras. Além disso, Souza (2010) consiste num estudo observacional, pois, trouxe-se o conhecimento de como que um conceito externo ao contexto de tradução presente no AVEA do Letras-Libras, como o de Stone (2009), contribui para a tradução de um texto escrito em português para um texto visual em Libras.

RESULTADO

Terminada a síntese do referencial metodológico, é chegado o momento de apresentar um dos resultados observados durante o percurso investigativo de Souza (2010). Para isso, apresenta-se uma performance identificada antes que o procedimento de tradução acontecesse em si, chamada de pré-tradutória, que fora executada pela Surda tradutora-atriz, observada e analisada.

Performance de tradução observada a partir de uma Surda tradutora-atriz

Inicialmente, trago o conceito de performance de tradução, comentando a partir de Stone (2009: 90 – nossa tradução), que é um tipo de tradução passível de acontecer diante de câmeras de TV, que conta com a presença em si dos tradutores durante a execução da atividade tradutória. Além de se fazer presente, tem-se a partir de Novak (2005), como também, de Quadros e Souza (2008), que o corpo do tradutor faz parte do “cenário” do procedimento tradutório. Afinal, por haver uma preocupação com o uso dos elementos básicos da Libras para cumprir o objetivo de gerar aprendizagem a partir dos conteúdos re-textualizados, também se compreende que esse é um tradutor-ator que re-textualiza em língua de sinais os textos-fonte escritos, por meio de performances interlinguais que são capturadas, editadas e, por fim, publicadas online no AVEA.

Nesses termos, com base nas fases de trabalho do procedimento tradutório reveladas por Quadros (2008) e reforçadas por Quadros e Souza (2008), descreve-se uma performance pré-tradutória, ou seja, iniciativas conduzidas, em termos de preparação, pelos Surdos tradutores-atores da equipe de tradução vinculada à equipe de hipermídia do Letras-Libras, depois de terem concluído o estudo dos textos-base, roteiros de gravação, entre outros itens que constituem os conteúdos-fonte. Assim, tem-se o *uso de glosas com símbolos* como um dos exemplos de performance pré-tradutória.

A performance pré-tradutória do uso de glosas com símbolos

Segundo Quadros e Souza (2008: 186a), tem-se que: “outro aporte em nível de métodos de trabalho é a busca por um modelo de escrita que consiga representar os sinais”. Para esses, tal necessidade emerge diante de vivências ao vivo de conflitos em termos de procedimentos de tradução em que os profissionais precisam “ler o texto em Português, memorizando os significados desse para expressá-los na Língua de Sinais, ou seja, sinalizar/encenar diante da câmera” (Quadros e Souza, 2008: 186b). Além disso, noto que, em meio aos Surdos tradutores-atores, há a necessidade de ler o texto na estrutura da Libras com palavras do português, fazendo uso de uma interlíngua escrita, uma ‘glosa’ em Português do texto na língua de sinais, para dar suporte à tradução (Quadros e Souza, 2008: 186).

Em termos históricos, um dos primeiros registros que se tem do uso de glosas como procedimento de transcrição linguística entre uma língua oral e uma língua de sinais foi identificado por Cokely (1992). Esse autor é de extrema importância no contexto acadêmico da interpretação de língua de sinais norte-americana (ASL) nos Estados Unidos e fez uso de glosas para fazer transcrições de textos interpretados em ASL utilizados durante o que ele chamou de monólogos expositivos não recíprocos (palestras, discursos, seminários).

Em sequência, enumerou-se etapas que permearam a manifestação dessa performance em meio à prática tradutória de Surdos tradutores-atores do curso de Letras-Libras, tais como HG. Com base em Quadros e Souza (2008: 186c-187), tem-se:

1) *Leitura (ou estudo) do texto em Português*. Primeira atividade empreendida pela equipe de tradução, que consiste n leitura ou estudo dirigido inicial do texto-fonte.

2) *Uso da interlíngua escrita com base no resultado da leitura prévia do conteúdo, já pensando na estrutura do texto a ser traduzido em Libras.* Após a leitura, os Surdos tradutores-atores da equipe de tradução já utilizavam glosas para estruturar a tradução.

3) *Embasamento nas glosas da re-textualização em Libras.* Finalmente, a partir do rascunho do texto traduzido, os tradutores-atores fundamentavam as suas devidas re-textualizações finais com base nas glosas utilizadas durante a leitura estrutural inicial.

A seguir, na figura 07 (citada como Fig. 14 por Souza, 2010: 131), conforme Quadros e Souza (2008: 189), há um exemplo de *glosa com símbolos* elaborada pela surda tradutora-atriz HG, de modo que, ao lado esquerdo, temos o texto de partida e, ao lado direito, temos a glosa do texto de chegada:



Língua Portuguesa	Língua de Sinais Brasileira
<p><i>Uma teoria sobre a aquisição de linguagem tem de ser capaz de explicar os fatos apresentados no tópico anterior. Algumas teorias que discutiremos abaixo são um tanto intuitivas, mas depois de examinadas mais detalhadamente, veremos que elas não são capazes de dar conta dos fatos discutidos anteriormente.</i></p>	<p>FATO+  ← APRESENTAR JÁ UNIDADE ANTES ÁREA SINAL-TEORIA</p> <p>SOBRE** AQL PRECISAR EXPLICAR GRUPOxxx CAPAZ acenar-cabeça /-/</p> <p>ALGUM GRUPOxxx TEORIA VAL DISCUTIR DAQUI É INTUITIVA SENTIR MAS</p> <p>PESQUISAR GRUPOxxx ESPECIFIC@  ~ CADA acenar-cabeça.neg</p> <p>NÃO-DÁ EXPLICAR → ← xxx NÃO-DÁ AGORA VAL ESTUDAR</p> <p>CADAxxx TEORIA DIFERENTExxx VER LINK.</p>

Fig. 07 – Exemplo da utilização da performance pré-tradutória das *glosas* (Souza, 2010: 131)

Como performance pré-tradutória, a *glosa* atua como anteparo de tradução para o trabalho desenvolvido pelos Surdos tradutores-atores. Assim, no caso da Surda tradutora-atriz HG, eu percebi soluções tradutórias propostas a partir do texto-fonte que colaborariam com a re-textualização em Libras.

Referencial teórico norteador da análise dos resultados

Para chegar ao entendimento do uso de glosas com símbolos como exemplo de contextualização brasileira da teoria da Norma Surda de Tradução, faz-se necessário dar espaço aqui para uma situação relevante: a apresentação desse referencial teórico britânico com todos os detalhes fundamentos

na obra de seu respectivo autor. A seguir, menciona-se a aplicação contextual da mesma segundo o que fora observado a partir do procedimento performático pré-tradutório desenvolvido pela personagem de análise.

Norma Surda de Tradução

Nesse artigo, traz-se um referencial teórico diretamente conectado à subárea dos Estudos da Tradução e Interpretação de Língua de Sinais. É a Norma Surda de Tradução (ou Deaf translation norm, no original), fundamentado na pesquisa de Stone (2009).

Em seu trabalho, esse autor examina as diferenças entre os tradutores e intérpretes ouvintes e surdos (chamados abreviadamente por ele em seu texto de *T/Is*) e faz sua análise se concentrando em duas categorias principais: (i) – consideração da língua alvo (LA) como peça autônoma em relação aos dados linguísticos; (ii) – comparação da língua fonte (LF) com a língua alvo (LA) em nível de dados traduzidos ou interpretados.

Além dessas, ele se fundamentou em uma literatura variada para afirmar esses pontos, explorando-os com base em perspectivas dos estudos da tradução, estudos da interpretação, teoria da relevância, linguística de língua de sinais, dentre outras vertentes (Stone, 2009: 01). Para Stone, “uma norma Surda de tradução nasce de uma comunidade coletiva e heterogênea, na qual os diferentes membros contribuem com habilidades para o coletivo e os tradutores e intérpretes ouvintes e surdos pertencem a essa mesma comunidade” (Stone, 2009: 165, nossa tradução).

Diante disso, depreendemos o seguinte caminho de pesquisa percorrido por Stone: primeiro, ele faz todo um resgate teórico acerca da tradução e da interpretação até encontrar, na teoria da relevância, os referenciais que lhe dão cobertura às suas hipóteses normativas de que não se pode dissociar a atividade tradutória e de interpretação dos tradutores e intérpretes Surdos e ouvintes, dos aspectos culturais, ideológicos, políticos e identitários em relação à língua alvo. Em seguida, ele discorre sobre língua e identidade, mencionando que “questões acerca da identidade, fluência e língua são primordiais para o entendimento das diferentes características que os tradutores e intérpretes trazem para a tradução e para a interpretação” (Stone, 2009: 25, nossa tradução). Logo após, Stone aborda noções de bilinguismo dentro da comunidade Surda, explorando conteúdos sobre tradução, poder e política, no que tange às noções de equivalência, para favorecer a exploração de ideias sobre autoria, por exemplo; e, por fim, aborda tópicos específicos da linguística textual e da

coesão, para favorecer o entendimento da língua da norma Surda de tradução (Stone, 2009).

Na sequência, metodologicamente, Stone conduziu duas fases de entrevistas semiestruturadas com 05 informantes tradutores e intérpretes Surdos, os quais foram entrevistados com o objetivo de se tentar captar a perspectiva Surda quanto à tradução e à interpretação e de se permitir um foco centrado nos Surdos durante a análise dos dados traduzidos e interpretados. Nesses termos, além de fazer uso dessa estratégia metodológica, esse autor também optou por conduzir suas investigações conforme a “etnografia crítica”, que, segundo ele, visa estudar e representar culturas dentro de seus próprios moldes de referência (Stone, 2009: 59, nossa tradução).

Além disso, o Dr. Stone traz vários temas sobre o papel e a identidade dos tradutores e intérpretes e afirma que, os Surdos descreveram, dentre outras coisas, por exemplo, os tipos de decisão linguística que tomariam em uma situação ideal, bem como, os limites e restrições dentro das quais eles mesmos trabalharam. Ainda nesse capítulo, Stone faz uso dos resultados dos testes de mapeamento do processo tradutório (ou Protocolos de Pensar-Falando, ou Think-Aloud Protocols, no original, em Inglês)⁸ junto com as entrevistas, tanto para examinar essas noções de identidade e comunidade quanto para investigar como as experiências desses, informam os papéis que assumem ao interpretar do inglês para a língua de sinais britânica – par linguístico investigado em sua pesquisa. Por outro lado, as características linguísticas traduzidas/interpretadas na língua alvo são apresentadas, descritas e examinadas, no quinto capítulo, em que elementos prosódicos ou de entonação são mencionados. Assim, características prosódicas do texto na língua de sinais britânica são descritas e analisadas, para se entender a norma Surda de tradução.

Então, Stone apresenta o processo de tradução e interpretação, revelando semelhanças e diferenças na construção do texto alvo pelos tradutores e intérpretes Surdos e ouvintes, de forma que, ao final dessa parte, estão inclusos até os enriquecimentos e empobrecimentos linguísticos que acontecem para minimizar os esforços cognitivos da audiência-alvo (Stone, 2009: 165a). Finalmente, Stone (2009) chega ao seu sétimo e último capítulo, interligando essas diferentes facetas que utilizou em sua pesquisa para descrever a norma

8 Esses protocolos são utilizados por pesquisadores quando se tem a intenção de pesquisar o processamento da tradução dentro da mente do profissional tradutor. Assim, para se ter uma noção descritiva mais panorâmica de como que o tradutor chegou às suas escolhas tradutórias, é feito esse protocolo de mapeamento executado a partir da estratégia de pensar-falando, isto é, tudo que o tradutor pensar para conseguir chegar à sua solução tradutória deve ser enunciado oralmente para poder ficar registrado e documentado, revelando o desenrolar do procedimento de tradução mentalmente processado.

Surda de tradução. Dessa forma, ele comenta que, algumas noções acerca dessa norma Surda estão preocupadas com políticas de identidade e com a continuidade dos valores comunitários em um contexto colonizado, outras, por sua vez, estão concentradas na fluência e na relação da informação com a audiência construída (Stone, 2009: 165b – nossa tradução).

Características da Norma Surda de Tradução

Começando pela trajetória histórica dessa, Stone se aprofunda nas características da norma Surda de tradução, desde os tempos passados até os dias de hoje, de forma que, ele defende que os “Surdos bilíngues sempre contribuíram com sua comunidade ao contarem para outros Surdos sobre a sociedade ao redor e ao traduzirem documentos em Inglês, socializados dentro de suas devidas normas” (Stone, 2009: 165-166 – nossa tradução).

Desde o início dessa caracterização da norma Surda, percebe-se a influência direta de campos teóricos como os Estudos Culturais e Estudos Surdos. Isso é tanto que, essa norma de tradução é *Surda* e não *surda*, ou seja, é um procedimento normativo de trabalho reconhecido cultural, política e identitariamente como conectado à comunidade na qual estão ativamente inseridos os respectivos tradutores investigados, que é a comunidade de Surdos, devidamente politizados, usuários de uma língua de sinais enquanto língua materna, que se reconhecem social e culturalmente enquanto surdos, bem como, que lutam pela garantia de seus direitos.

Além dessa influência dos Estudos Culturais e Estudos Surdos, compreende-se também que há uma presença marcante do referencial teórico da vertente dos Estudos Descritivos da Tradução conectada ao campo dos Estudos da Tradução, já que, por exemplo, Stone se vale de categorias normativas de Toury (1995), como as normas preliminares, para descrever como se comporta a norma Surda de tradução.

Stone disserta ainda sobre o papel transformador da norma Surda de tradução e comenta que, historicamente, os surdos bilíngues compartilhavam informações e asseguravam aos Surdos monolíngues que entendessem informações relevantes diante do que estava acontecendo no mundo ao redor – essas eram escolhidas, ora pelos Surdos monolíngues mesmo, ora pelos bilíngues (Stone, 2009: 166). No entanto, ele comenta que, no caso do cenário de sua pesquisa, que eram os estúdios de TV da Rede BBC de Londres, os tradutores e intérpretes Surdos não tinham a opção de selecionar previamente os conteúdos que iriam traduzir e nem de selecionar aquilo que consideravam

relevante para a comunidade Surda. Daí, ele revela que, normalmente, mais informações eram requeridas além das que já estavam nos textos-fonte em inglês para garantir, por parte dos Surdos, uma tradução relevante. Stone defende que eles se lançam sobre o conhecimento que têm da audiência Surda para refletir a língua que a mesma usa e acrescentam informações relevantes. Essa adição de informações que os tradutores intérpretes julgavam relevantes à audiência Surda, segundo apreendemos, é o que se configura como algo transformador (Stone, 2009: 166b – nossa tradução).

Além da influência dos Estudos Descritivos da Tradução, podemos mencionar que Stone faz uso de teóricos dos Estudos da Tradução que, conforme Snell-Hornby (2006) estão reunidos historicamente no grupo de produções marcadas pelo marco histórico empírico dos Estudos da Tradução, que aconteceu exatamente na virada do milênio (anos 2000). Isso é fato porque, durante a descrição da norma Surda de tradução, Stone (2009: 166), valendo-se de Venuti (1998) enquanto teórico da tradução, menciona também que os tradutores e intérpretes Surdos produzem um texto alvo relevante e compreensível na língua alvo domesticada. Mas, aprofundarmo-nos sobre aspectos descritivos e colonialistas da norma Surda de tradução vai além do escopo desse artigo.

Por conseguinte, apresentamos ainda, alguns comentários de Stone relevantes sobre as características da norma Surda de tradução, os quais, versam a respeito da presença dessa norma; da audiência construída e do espaço cultural surdo, por exemplo. Quanto à questão da presença, Stone (2009: 166) defende que a norma Surda de tradução “contrasta com a tendência de neutralidade durante o procedimento tradutório”, porque, segundo ele, ela “incorpora uma presença muito maior durante a interpretação da informação na língua alvo que em quaisquer outras normas de tradução convencionais” (Stone, 2009: 166 – nossa tradução).

No que tange à “audiência construída”, Stone revela que a norma Surda de tradução opera fora do contexto de partida da língua fonte, visto que, os tradutores e intérpretes apresentam os conceitos da língua-fonte coerentemente e de forma coesa, chegando até a enriquecê-los. Ao apresentarem o conteúdo dessa forma na língua-alvo, os Surdos entenderão o texto-alvo fazendo um esforço cognitivo mínimo. Logo, a norma Surda de tradução parte da habilidade do tradutor e intérprete Surdo de “pensar como outros Surdos pensam, contando com a própria experiência visual de mundo, e ainda, com a conceituação visual da informação, para construir o texto-alvo enquanto inseridos na cultura de chegada” (Stone, 2009: 167 – nossa tradução).

Em relação ao “espaço cultural Surdo”, Stone declara que “os tradutores e intérpretes Surdos expressaram a importância de se ter um espaço para permitir que seja desenvolvido um estilo Surdo de tradução, com o subsequente objetivo de tê-lo se tornando em uma norma” (Stone, 2009: 167-168, nossa tradução). Logo após, Stone menciona que se não houver espaço para reformulações como essas, os tradutores e intérpretes Surdos atuando nesses contextos televisivos seriam utilizados como meras marionetes pelas instituições ouvintes. Nesses termos, ele conclui a reflexão acerca desse espaço cultural surdo dizendo que, no escopo de sua pesquisa acerca desses profissionais Surdos atuando na TV, é necessário que eles mantenham em mente a sensibilidade para com a audiência, mediando esse potencial espaço, a partir de valores tradicionais (Stone, 2009: 167-168 – nossa tradução).

A língua e o processo da Norma Surda de Tradução

Outro aspecto importante acerca da norma Surda de tradução mencionado por Stone (2009: 168) trata da língua dessa norma. Segundo esse autor, com base nas entrevistas transcorridas entre os sujeitos tradutores e intérpretes Surdos, conclui-se que “a escolha lexical não tem grandes mudanças entre os profissionais Surdos e ouvintes”. Isso porque, conforme Stone, “tanto os tradutores e intérpretes Surdos quanto os ouvintes são capazes de trabalhar rumo ao texto-alvo e aderir a uma norma Surda de tradução”. No entanto, ele começa a mencionar que as diferenças nesses procedimentos envolvendo a tradução do inglês para língua de sinais britânica estão mais conectadas, predominantemente com o uso da prosódia (Stone, 2009: 168 – nossa tradução).

Diante dessa assertiva, ressalta-se que mencionar mais detalhes acerca dos diferenciais do controle prosódico e da coesão prosódica discursiva vai além do escopo descritivo desse elemento do nosso referencial teórico, justamente porque as línguas envolvidas na pesquisa de Stone são diferentes das que compõem o objeto desse estudo.

Stone (2009: 169) comenta que a atividade tradutória de uma língua escrita para uma língua não-escrita nos permite compreender que o processo tomado por um profissional tradutor e intérprete Surdo é diferente daquele tomado pelos ouvintes. Logo, isso revela que “a norma Surda de tradução incorpora mais uma tradução performatizada que uma interpretação facilitada por diferentes processos” (Stone, 2009: 169 – nossa tradução).

Perante todos esses detalhes, uma das conclusões a que chega Stone (2009: 172) é a de que, “embora ainda inexplorada, dentro de uma comuni-

dade Surda, existe sim uma norma de tradução”. Logo, “futuras investigações deveriam prover o entendimento de quando um texto deve ser traduzido ao invés de interpretado, bem como, do processo a partir do qual esse procedimento pode ser alcançado” (Stone, 2009: 172 – nossa tradução). Ele pontua ainda que sua pesquisa promove uma introdução a um modelo de tradução de uma comunidade Surda que, não apenas permite que estudantes ouvintes sigam um modelo Surdo de tradução, mas também, pensem mais criticamente a respeito de quando usar o modo de interpretação consecutiva ao invés de simultânea. Isso porque, “a interpretação consecutiva permite que os tradutores e intérpretes tenham mais espaço e tempo para preparar um texto-alvo compreensível pela audiência Surda construída, e ainda, aumentar a presença do tradutor e intérprete” (Stone, 2009: 172-173 – nossa tradução).

Por fim, pontua-se que, assertivas quanto essas que comentam que a norma Surda de tradução é aplicável tanto para surdos quanto para ouvintes, por exemplo, podem ser consideradas válidas em relação ao contexto interno de trabalho no curso de Letras-Libras. Porém, acreditamos, assim como Stone (2009), que o estilo de tradução adotado por surdos é diferente dos ouvintes, uma vez que se trata de um procedimento mais performatizado que facilitado pela interpretação. Por isso, tomamos por base uma pesquisa como a de Stone (2009), tanto para fundamentar a tradução Surda como sendo passível de acontecer entre uma língua escrita e uma língua de sinais quanto para ressaltar singularidades envolvidas nos procedimentos tradutórios específicos como os que acontecem no contexto do AVEA do curso de Letras-Libras da UFSC.

DISCUSSÃO

Ao se concluir a apresentação da dinâmica de funcionamento do Letras-Libras da UFSC, de suas demandas de tradução, bem como, do percurso metodológico percorrido até se chegar ao objeto prático final de pesquisa e do referencial teórico norteador dos procedimentos de análise, entende-se ser relevante retomar a problemática que impulsionou todo o trabalho descritivo de Souza (2010) sobre performances de tradução observadas no curso de Letras-Libras que fundamenta esse artigo.

Isso porque, além das aquelas razões e variáveis de refinamento que levaram à delimitação do objeto e da personagem de análise, havia outras questões-problema: (1) Como acontece a localização e afiliação científica da

tradução e da interpretação de língua de sinais nos Estudos da Tradução? (2) O que é traduzir O que é interpretar? Qual a diferença entre esses? (3) O que é traduzir para uma língua de sinais? O que é interpretar para uma língua de sinais? Qual a diferença entre esses? (4) O que faz um texto ser considerado um texto em Língua Portuguesa? O que faz um texto ser considerado um texto em Libras? Quais os elementos formadores de um texto impresso em Português? Quais os elementos formadores de um texto oral em Libras? Quais são as características dos textos do Letras-Libras? (5) Como acontece um procedimento de tradução textual do Português para a Libras dentro do contexto de trabalho da equipe de tradução da equipe hiperídia do Letras-Libras da UFSC? Que detalhes podem ser atentamente observados? Que aspectos normativos podem ser ressaltados?

No decorrer de sua pesquisa, Souza (2010) buscou responder a esse emaranhado de perguntas, pois, não seria possível fazer uma análise descritiva de procedimentos de tradução de textos em Português para textos-alvo em Libras se não cada passo investigativo dado rumo ao estudo de caso observacional com base em uma única tradução de uma única tradutora não tivesse sido devidamente fundamentado. Ao fazer isso, pôde-se perceber “interdisciplinarmente” que, assim como no caso de Stone (2009), traduzir para a Libras envolve normas, normas Surdas.

Então, nesta discussão dos dados segundo o referencial teórico apresentado, traz-se algumas considerações acerca da normatividade performática Surda percebida no decorrer das atividades tradutórias desenvolvidas no curso, conforme o exemplo da performance pré-tradutória do uso de glosas com símbolos (Souza, 2010).

A normatividade tradutória, descritiva, performática e Surda no Letras-Libras

No caso das traduções no AVEA do Letras-Libras, a Norma Surda de Tradução pode ser percebida em aplicações específicas que, por conta das características do ambiente que hospeda as traduções, contribuem para uma formatação normativa descritiva do trabalho tradutório desenvolvido em Libras. Nesse sentido, o uso de glosas com símbolos constitui uma dessas percepções aplicadas observadas como uma performance pré-tradutória favorável ao cumprimento do objetivo do conteúdo traduzido, pois, colaborou ilustrando visualmente em seu inter-texto, por exemplo, alguns quantificadores presentes graficamente no texto-fonte em Português.

Logo, ao notar a presença de um símbolo na glosa de HG que correspondia a uma mão aberta, em que os dedos estavam bem separados uns dos outros e passíveis de indicar apontação ou referência, entende-se que se trata de uma solução tradutória interlingual adotada por ela para trabalhar uma correspondência direta a um elemento (“05 links referentes a 05 teorias de aquisição da linguagem”) que não está presente nas orações do texto-fonte, mas que, por sua vez, está no hipervídeo do AVEA, já que, conforme as figuras de 01 a 03 apresentadas, conseguem-se perceber os nomes das cinco teorias sublinhados e disponíveis no formato de links.

Assim, pode-se afirmar comparativamente que, de fato, a glosa consiste em um texto preparatório e direcionador do procedimento de tradução em língua de sinais. Afinal, ela tanto possui indícios normativos descritivos e performativos Surdos brasileiros quanto possui referências visuais a elementos gráficos do Português presentes no texto-fonte. A seguir, traz-se uma análise detalhada desses elementos:

1) Primeira oração:



TEXTO EM PORTUGUÊS	GLOSA COM SÍMBOLOS
<i>uma teoria sobre aquisição de linguagem tem de ser capaz de explicar os fatos apresentados no tópico anterior.</i>	FATO +  APRESENTAR JÁ UNIDADE ANTES ÁREA SINAL-TEORIA SOBRE “ “ AQL PRECISAR EXPLICAR GRUPO xxx CAPAZ acenar-cabeça /•/

Tabela 01 – Primeira oração em português e na glosa com símbolos (Souza, 2010: 134)

Nesse primeiro exemplo, tem-se o uso do símbolo  junto com as palavras “FATO + APRESENTAR JÁ UNIDADE ANTES ÁREA” como correspondência visual aos “fatos apresentados no tópico anterior”. E o uso das palavras “SINAL-TEORIA SOBRE “ “ AQL PRECISAR EXPLICAR GRUPOxxx CAPAZ acenar-cabeça /•/” correspondem às palavras “uma teoria sobre aquisição de linguagem tem de ser capaz de explicar”. Logo, além do símbolo, há um reforço da palavra TEORIA, que aparece sublinhada e anexa à palavra SINAL; o uso das “ ” antes da palavra Aquisição da Linguagem (ou, AQL, na glosa) indica uma referência ao que será sinalizado em seguida, além de ser uma referência ao tema do assunto tratado na re-textualização em sinais; como também, o uso de “xxx”, “acenar-cabeça” e “/•/” como anteparo da

tradução em Libras do conteúdo, indicando desinência de número plural. Trata-se de “um indicativo de afirmação com base no termo *tem de ser*, já que, frases afirmativas em Libras podem ter seu caráter de afirmação revelado visualmente por um “símbolo de pontuação que indica final da frase” (Souza, 2010: 134).

2) Segunda oração:

TEXTO EM PORTUGUÊS	GLOSA COM SÍMBOLOS
<i>algumas teorias que discutiremos abaixo são um tanto intuitivas,</i>	ALGUM GRUPO _{xxx} TEORIA <u>VAI</u> DISCUTIR DAQUI É <u>INTUITIVA</u> SENTIR

Tabela 02 – Segunda oração em português e na glosa com símbolos (Souza, 2010: 135)

Nessa segunda oração, usou-se “*ALGUM GRUPO_{xxx} TEORIA*” como correspondência pré-tradutória a “*algumas teorias*” do texto-fonte. Para Souza (2010: 135), quando a tradutora-atriz HG utiliza “VAI DISCUTIR DAQUI” em correspondência a “*que discutiremos abaixo*”, pode-se dizer que ela dá ênfase a VAI mediante o uso do sublinhado e a DAQUI como referência ao termo *abaixo*. Por fim, o uso de “É INTUITIVA SENTIR” é mencionado por HG em correspondência às palavras “*são um tanto intuitivas*”. Aqui, percebe-se a ênfase na palavra INTUITIVA pelo sublinhado na glosa e a substituição das palavras *um tanto* pelo verbo SENTIR, o qual, ao ser amparado no corpo, transmite a ideia de intuição à palavra “*TEORIA*” sinalizada antes.

3) Terceira oração:

TEXTO EM PORTUGUÊS	GLOSA COM SÍMBOLOS
<i>,mas depois de examinadas mais detalhadamente,</i>	MAS PESQUISAR GRUPO _{xxx} ESPECIFIC@ ~ ✎ ~ CADA

Tabela 03 – Terceira oração em português e na glosa com símbolos (Souza, 2010: 135)

Quanto à terceira oração, temos os seguintes termos em correspondência a “*depois de examinadas mais detalhadamente*” do conteúdo-fonte: “*PESQUISAR GRUPO_{xxx} ESPECIFIC@ ~ ✎ ~ CADA*”. Nesse sentido, nota-se segundo Souza (2010: 135-136) que HG usou “*PESQUISAR*” em correspondência a “*examinadas*”, “*GRUPO_{xxx} ESPECIFIC@ ~ ✎ ~ CADA*” como

termos correspondentes a “*mais detalhadamente*”. HG usou “MAS” como termo correspondente ao advérbio “*mas*” da terceira oração e, além disso, é relevante ressaltar que o uso dos “xxx” na glosa, constitui, segundo a própria tradutora-atriz⁹, uma desinência de número plural e enuncia uma correspondência visual ao espaço de sinalização dentro do qual se remete a “TEORIA”, falado antes.

4) Quarta oração:

TEXTO EM PORTUGUÊS	GLOSA COM SÍMBOLOS
<i>veremos que elas não são capazes de dar conta dos fatos discutidos anteriormente.</i>	acenar-cabeça neg. NÃO-DÁ EXPLICAR → ← xxx NÃO-DÁ AGORA VAI ESTUDAR CADAxxx TEORIA DIFERENTExxx VER LINK

Tabela 04 – Quarta oração em português e na glosa com símbolos (Souza, 2010: 136)

De acordo com Souza (2010: 136), diante dessa última oração, tem-se que, na glosa, há correspondências bem diferentes das palavras do texto-fonte. Por exemplo: para o caso de “*não são capazes de dar conta dos fatos discutidos anteriormente*”, tem-se “*acenar-cabeça neg. NÃO-DÁEXPLICAR → ← xxx NÃO-DÁ*”. Em seguida, para “*veremos que elas*”, tem-se “*AGORA VAI ESTUDAR CADAxxx TEORIA DIFERENTExxx VER LINK*”. Assim, percebe-se que ao invés de trabalhar com correspondências diretas do nível “palavra-sinal” (Quadros e Souza, 2008) que ressaltariam o português sinalizado ao invés de um texto em Libras, HG optou por utilizar substituições de termos para que, em Libras, o sentido de “*não ser capaz de dar conta*” ficasse visualmente claro.

Assim, encerra-se essa discussão descritiva, reiterando que, ao se por menorizar aqui o uso de glosas com símbolos segundo os achados de Souza (2010), entende-se que os Surdos tradutores-atores da equipe de tradução do curso de Letras-Libras trabalham de fato com uma interlíngua (a própria glosa em si). Diante disso, são pessoas que têm conseguido desempenhar performances de re-textualização interlingual em Libras.

⁹ Informação obtida mediante entrevista por e-mail diretamente com a tradutora-atriz a título de mais esclarecimentos acerca da glosa com símbolos de sua própria autoria.

Considerações finais

Assim como na pesquisa de Stone (2009), ao se investigar os bastidores do curso de Letras-Libras, observando os procedimentos de tradução conduzidos pela equipe de tradução vinculada à equipe hipermídia, percebeu-se que também existe uma norma Surda de Tradução nas traduções publicadas no AVEA, sendo que, brasileira e marcada pela singularidade do curso e por efeitos de modalidade (Quadros e Souza, 2008).

Em outras palavras, nesse artigo, buscou-se deixar cada vez mais evidente que há uma normatividade própria dos tradutores-atores Surdos brasileiros comum nas produções do Letras-Libras, pois, o objetivo do curso de gerar ensino e aprendizagem a partir dos hipervídeos em Libras re-textualizados com base nos hipertextos-fonte em Português, é almejado ser cumprido em todas as traduções performatizada. Esse é o caráter mais intrínseco da Norma Surda de Tradução percebida no Letras-Libras, pois, ainda que haja uma liberdade autoral por parte de cada tradutor, há a exigência normativa imposta pelo objetivo do curso, decorrente da modalidade de ensino em que era ofertado, que é a de Educação à Distância (EaD).

Ademais, compreende-se que apreender o conceito de Norma Surda de Tradução, de Stone (2009), pode contribuir com a exequibilidade de procedimentos tradutórios desenvolvidos por Surdos, e ainda, com a formação profissional esperta de Surdos enquanto tradutores-atores.

O tradutor-ator Surdo e a normatividade Surda além do Letras-Libras

Em 2010, quando comecei a investigação descritiva em torno de performances de tradução do português para a Libras, o referencial repassado pela coordenação do curso em relação aos profissionais responsáveis pelos procedimentos tradutórios era o de que se tratavam de atores surdos. Inicialmente, estranhei bastante essa nomenclatura ou titulação profissional, principalmente quando levei em consideração que, ainda no início da pesquisa, já estavam acontecendo familiarizações com as terminologias da área de Estudos da Tradução. Isso é tanto que, me questionava: *a meu ver, eles não são atores, mas tradutores. Por que atores e não tradutores?*

Com base em questionamentos assim, passei a me ambientar mais com o universo de trabalho desses profissionais, conhecendo algumas das experiências de vida e de trabalho de alguns dos que integravam a equipe de tradução, bem como, tomando nota da relação de outros produtos já traduzidos

por eles, para poder ficar a par do tempo de experiência profissional que cada um deles tinha. Fiz todo esse esforço de ambientação em resposta à demanda gerada pelo convite que feito pela própria coordenação geral do curso para organizar efetivamente, mediante estabelecimento de métodos e rotina de trabalho, a equipe de tradução da equipe hiperfórmula do curso.

Nesses termos, depreendi ainda que, por uma série de razões, é preciso reconhecer que, aqueles que, em termos acadêmicos já foram descritos como “tradutores culturais” (Ramos, 2000), ou, segundo Stone (2009), “mediadores culturais entre o mundo dos surdos e o universo logofonocêntrico majoritariamente ouvinte”. Hoje, por meio de pesquisas a respeito da tradução de textos em português para a Libras tais como a que conduzi em 2010, esses Surdos podem ser reconhecidos como tradutores-atores, pois, por um lado, são tradutores, justamente por serem responsáveis pela re-textualização de um conteúdo emitido em uma versão gráfica de uma língua oral para a versão oral em sinais de uma língua espaço-visual, constituindo assim, um texto visual em sinais; e, por outro, são atores, pois, esse procedimento tradutório do texto em língua de sinais é permeado de incursões cênicas e performáticas visuais marcadas de expressões faciais, corporais e gestuais típicas de realidades de atuação cênica diante de câmeras.

Releituras como essa acima, favorecem percepções da existência de uma normatividade tradutória Surda para além das fronteiras do curso de Letras-Libras da UFSC, atingindo até o mercado da tradução literária de obras inéditas em Libras, por exemplo. Afinal, partir de estudos como esse, outras pessoas terão condições de compreender que Surdos brasileiros, não só recebem e consomem, mas também, preparam e produzem conteúdos textuais, tanto permeados de interdisciplinaridade quanto marcados visual e performaticamente por procedimentos de tradução.

Portanto, a título de conclusão desse artigo sobre um estudo de caso exploratório, descritivo e observacional sobre performances de tradução para a Libras observadas no curso de Letras-Libras da UFSC, externo minha expectativa de que surjam novas investigações para problematizar métodos e estratégias tradutórias entre línguas orais e de sinais, pois, estamos apenas no começo da legitimação desse campo como área de pesquisa academicamente vinculada aos Estudos da Tradução. Além disso, espero definitivamente que esteja claro que é possível haver tradução de um texto escrito em uma língua oral para um texto oral em uma língua de sinais, pois, ainda que aconteçam perdas linguísticas pelo fato das modalidades entre as línguas envolvidas serem diferentes, uma vez cumprido o objetivo tradutório, a re-textualização, de fato, acontece.

Referências bibliográficas

- AVELAR, T. F. Entrevista com tradutores surdos do curso de Letras-Libras da UFSC: discussões teóricas e práticas acerca da padronização linguística. In: QUADROS, R. M. de & STUMPF, M. R. (orgs.). *Estudos Surdos IV*. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2009: 363-392.
- BARBEIRO, H.; LIMA, P. R. *Manual de telejornalismo: os segredos da notícia e da TV*. São Paulo: Campus, 2002.
- COKELY, D. *Interpretation: a sociolinguistic model*. Burtonsville: Linstok Press, 1992.
- COSTA, W. C. *O texto traduzido como re-textualização*. Cadernos de Tradução. Vol. 2. Número 16, Pós-graduação em Estudos da Tradução – PGET. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis-SC, 2005: 25-54.
- GREGGERSEN, G. e SOUZA, S. X. PEGADAS & SINAIS INTERAGINDO EM TRADUÇÃO: aplicação de princípios normativos Surdos em uma proposta de solução tradutória de um trecho de uma das obras das “Crônicas de Nárnia”, de C. S. Lewis. Em: QUADROS, R. M. de (org.). *Anais do III Congresso Nacional de Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 2316-2198. Florianópolis-SC. 2012.
- HEIDERMANN, W. *Estudos da Tradução III*. Florianópolis: CCE/UFSC, v. 1., 2009.
- JAKOBSON, R. On Linguistic Aspects of Translation. In: VENUTI, L. *The Translation Studies Reader*. London-UK: Routledge, 2002: 128-133.
- NOVAK, P. A política do corpo. Texto apresentado no *V Encontro de Performance do Instituto Hemisférico*. Belo Horizonte. 2005.
- PÖCHHACKER, F. *Introducing Interpreting Studies*. London-UK: Routledge, 2004.
- QUADROS, R. M. Aspectos da Tradução da língua portuguesa para a língua de sinais brasileira. In: *I Congresso Nacional de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Língua de Sinais Brasileira*, UFSC, Florianópolis-SC, 2008.
- _____. CENRY, R. Z.; PEREIRA, A. T. C. Inclusão dos surdos no ensino superior por meio do uso da tecnologia. In: QUADROS, R. M. de. (org.). *Estudos Surdos III*. Série pesquisas. Petrópolis, RJ: Arara-Azul, 2008: 30-55.
- _____. SOUZA, S. X. Aspectos da tradução/ encenação na Língua de Sinais Brasileira para um ambiente virtual de ensino: práticas tradutórias do curso de Letras-Libras. In: QUADROS, R. M. de. (org.). *Estudos Surdos III*. Série pesquisas. Petrópolis, RJ: Arara-Azul, 2008: 168-207.
- RAMOS, C. R. *Língua de sinais e literatura: uma proposta de trabalho de tradução cultural*. 1995. 285f. Dissertação (Mestrado em Letras – Ciências da Literatura). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 1995.
- _____. *Uma Leitura da Tradução de Alice no País das Maravilhas para a Língua Brasileira de Sinais*. 2000. 200f. Tese. (Doutorado em Letras-Ciências da Literatura). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 2000.

SEGALA, R. R. *Tradução intermodal e intersemiótica/interlingual: Português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais*. 2010. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

SNELL-HORNBY, M. *The Turns of Translation Studies: new paradigms or shifting viewpoints?* Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 2006.

SOUZA, S. X. *Performances de tradução para a Língua Brasileira de Sinais observadas no curso de Letras-Libras*. 2010. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

_____. A norma surda de tradução em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem: o caso do curso de Letras-Libras da UFSC. Em: QUADROS, R. M. de (organizadora). *Anais do II Congresso Nacional de Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2010.

STONE, C. *Toward a Deaf Translation Norm*. Washington-DC, USA: Gallaudet University Press, 2009.

TOURY, G. The Nature and Role of Norms in Translation. Em: TOURY, G. *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 1995: 53-69.

_____. A Tradução como Meio de Planificação e a Planificação da Tradução. Em: *Histórias Literárias Comparadas: Colóquio Internacional*. Lisboa-Portugal: Colibri, 2001: 17-32.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras-Libras*. Florianópolis: UFSC, 2006.

VENUTI, L. *The scandals of translation: towards an ethics of difference*. London: Routledge, 1998.

WILLIAMS, J. e CHESTERMAN, A. *The Map: a beginner's guide to doing research in translation studies*. Manchester – UK: St Jerome Publishing, 2002.

Aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais na tradução de fábulas para Libras

Nelson Pimenta de Castro
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Introdução

A partir da observação de aspectos imagéticos da linguagem das fábulas e sua comparação com a língua de sinais dos surdos, pressupõe-se que, tanto as narrativas em língua de sinais quanto as fábulas, em si, têm componentes que facilitam um desenvolvimento satisfatório dos surdos. Dessa forma, percebo que algumas ações mostradas em imagens cinematográficas podem criar ambientes visuais com aspectos semelhantes aos da língua de sinais, os quais, por sua vez, possibilitam o entendimento de narrativas por parte dos sujeitos surdos.

Em nível de referencial teórico, amparei-me em autores tais como Freitas (2009), por exemplo, que discute a relação dos surdos com a educação a partir de suas emoções e sentimentos negativos gerados em ambientes de aprendizagem não satisfatórios, em virtude da ausência da prática da língua de sinais. Segundo Freitas, isso resulta em uma falta de ligação afetiva dos surdos com os estudos e processos formais de aprendizagem.

Na sequência, busquei embasamento na discussão trazida por Bahan (2008) acerca das relações existentes entre a linguagem do cinema e a língua de sinais. Somado a isso, com base em Sutton-Spence (2011), em comparação com estratégias narrativas da linguagem cinematográfica, procurei estratégias narrativas de incorporação em língua de sinais. Fundamentei-me ainda em Betts (2007), que apresenta uma importante discussão sobre planos narrativos na linguagem cinematográfica em comparação à língua de sinais, bem como, a utilização de outros parâmetros de linguagem como, por exemplo, as expressões faciais e corporais e os movimentos, que contribuem para a constituição do significado de narrativas, tanto no cinema quanto na língua de sinais.

Na mesma linha de Betts (2007), Setaro (2009) também contribui com essa pesquisa, ao discutir a modelação espacial de planos narrativos cinematográficos, como: plano detalhe, plano próximo, plano médio, plano geral, *close*, *super close* etc., e sua possível conexão com estratégias narrativas em língua de sinais. Por meio de Baker (1992), proponho uma conexão entre a produção em língua de sinais e o que essa autora tipifica como sendo os três possíveis tipos de textos: expressivo, informativo e operativo.

Além desses autores, fiz observações acerca de narrativas praticadas por surdos, como também, tomei por base minha própria experiência pessoal como surdo utente da língua de sinais brasileira, educador de surdos e ator atuando em teatro e produções em cinema e vídeo em língua de sinais desde a década de 1990.

Nesse sentido, em meio a essas contribuições, neste artigo, concentro minha abordagem na apresentação de possíveis relações existentes entre a linguagem do cinema e a língua de sinais, por exemplo, como também, as expressões faciais e corporais, e ainda, os movimentos, que contribuem para a constituição do significado das narrativas, tanto no cinema quanto na língua de sinais (Betts, 2007).

Dessa forma, de início, trago uma revisão teórica sobre o cinema e a língua de sinais, ressaltando as contribuições de Setaro e Aumont para essa discussão científica. Em seguida, discorro a respeito da modelação espacial de planos narrativos cinematográficos e sua possível conexão com estratégias narrativas da língua de sinais (Setaro, 2009). Por fim, teço considerações finais, apresentando as possíveis contribuições do uso conectado dos aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais com procedimentos de tradução de fábulas para, dentre outras coisas, a educação de sujeitos surdos.

1 Cinema e língua de sinais segundo Setaro e Aumont

Mais que ser a sétima arte, o cinema é uma linguagem, uma forma de comunicação das mais importantes da contemporaneidade e vem sendo assim desde o seu aparecimento e consolidação entre os séculos XIX e XX.

Dentre as especificidades da linguagem cinematográfica, escolhi investigar os planos cinematográficos e as suas características comuns com aspectos da produção de narrativas em língua de sinais.

Nesses termos, comento que há inúmeras definições para plano da linguagem cinematográfica e, no que tange ao recorte desse estudo, fundamen-

tei-me na proposta de Setaro (2009), que ratifica a conceituação tradicional, ou seja, os planos são parte da sintaxe da fala do cinema que, junto com o enquadramento, o movimento e a montagem, compõem os elementos básicos dessa linguagem.

1.1 Plano e enquadramento – Setaro (2009) e Aumont (2009)

Alguns planos cinematográficos foram especialmente reservados para a utilização em minha investigação, pois, existem semelhanças imagéticas que esses produzem, tanto em linguagem cinematográfica quanto em língua de sinais. Esses planos tiveram sua denominação de acordo com Aumont (2009; p. 40): a) geral; b) conjunto; c) americano; d) aproximado; e) *close up* (Figuras 1 a 10). Abaixo, apresento uma definição geral de cada um deles:

a) Plano Geral – traz uma visão geral que procura ambientar o espectador ao lugar em que a cena acontece. Em língua de sinais, da mesma forma, existem maneiras de se descrever o local em que se transcorre a narrativa como, por exemplo, uma imagem de um homem em uma praia deserta tomada do alto, em que o homem figura apenas como uma pequena imagem inserida em um vasto contexto, dando elementos para que o espectador veja, crie ou deduza situações ou sentimentos, que vão se modelando, na medida em que as tomadas se aproximam, e os planos mais detalhistas vão sendo utilizados, possibilitando a condução do olhar do espectador, pelo diretor, que age como narrador. As *Figuras 01 e 02*, a seguir, ilustram esse plano.

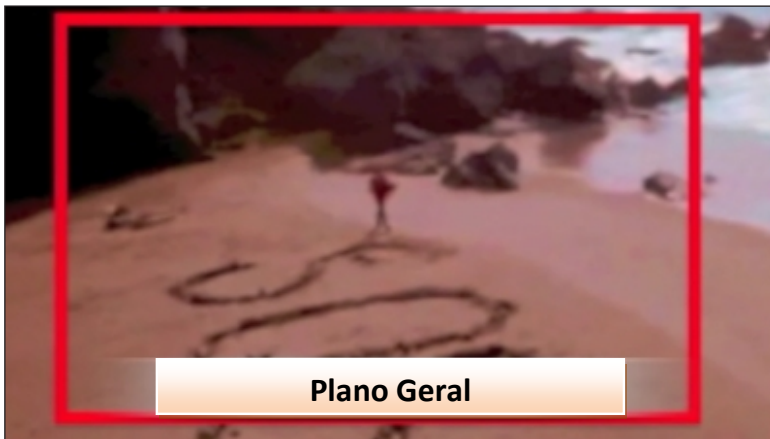


Figura 1 – Exemplo de Plano Geral segundo a linguagem cinematográfica



Figura 2 – Exemplo prático de Plano Geral segundo a língua de sinais

b) Plano Conjunto – também traz uma visão geral, mas com um detalhe: nesse plano, procura-se ambientar o espectador ao lugar em que a cena acontece, mas de uma forma um pouco mais detalhada, na medida em que o personagem principal da narrativa encontra-se focado mais próximo. Em língua de sinais, da mesma forma, há como fazer essa descrição e, admitindo-se a narrativa anterior de um personagem humano em uma praia, por esse plano, então, ele seria representado em tamanho aproximado da tela com a praia ao fundo. As *Figuras 03* e *04*, abaixo, ilustram esse plano, segundo a linguagem cinematográfica e conforme a língua de sinais.



Figura 3 – Exemplo de Plano Conjunto segundo a linguagem cinematográfica



Figura 4 – Exemplo prático de Plano Conjunto segundo a língua de sinais

c) Plano Americano – Segundo as investigações de Setaro (2009) e Aumont (2009), esse plano é assim chamado devido à sua grande utilização pelas produções cinematográficas estadunidenses da primeira metade do século XX e se caracteriza pela mostra dos personagens humanos, da cabeça aos joelhos. Em língua de sinais é possível produzir esse plano que, seguindo o exemplo da narrativa do homem que faz um SOS numa praia deserta, demonstraria que se trata de um astronauta, que foi vestido e preparado, antes da viagem que o fez cair na praia. As *Figuras 05 e 06* ilustram esses planos, a seguir:



Figura 5 – Exemplo de Plano Americano na linguagem cinematográfica



Figura 6 – Exemplo prático de Plano Americano segundo a língua de sinais

d) Plano Aproximado – Também chamado eventualmente de Primeiro Plano, essa é uma tomada de câmera que mostra o personagem principal humano da cabeça ao tórax. Em língua de sinais esse plano pode ser produzido, seguindo a narrativa do homem astronauta que caiu numa praia deserta, demonstrando que ele encontrou uma garrafa, de onde saía uma fumaça. As *Figuras 07 e 08* ilustram esses planos, abaixo:



Figura 7 – Exemplo de Plano Aproximado na linguagem cinematográfica

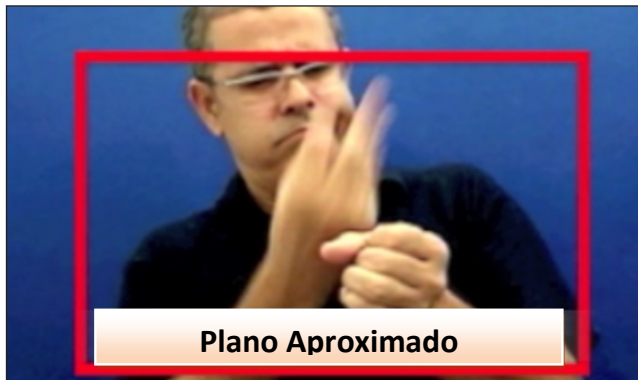


Figura 8 – Exemplo prático de Plano Aproximado segundo a língua de sinais

e) **Plano *Close Up*** – Nesse tipo de plano, o enquadramento focaliza detalhes de pessoas ou objetos com a intenção de ressaltar as emoções do personagem. Em língua de sinais, existem também maneiras de se produzir esse plano que, seguindo a narrativa do astronauta que segurava uma garrafa, demonstraria a forma da garrafa e seu movimento, e ainda, o beijo que o gênio da garrafa lhe dera ao ser libertado. As *Figuras 09 e 10* ilustram esses planos, abaixo:

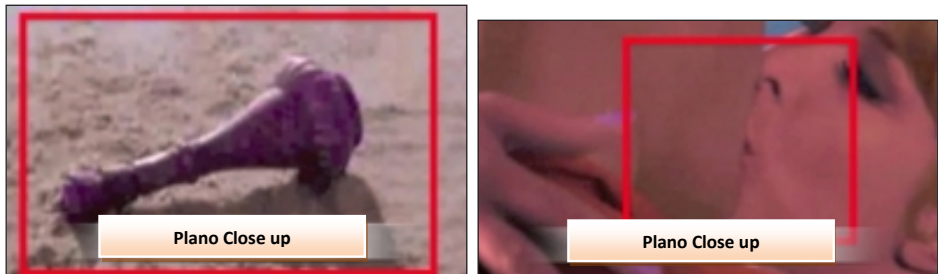


Figura 9 – Exemplo de Plano *Close Up* na linguagem cinematográfica

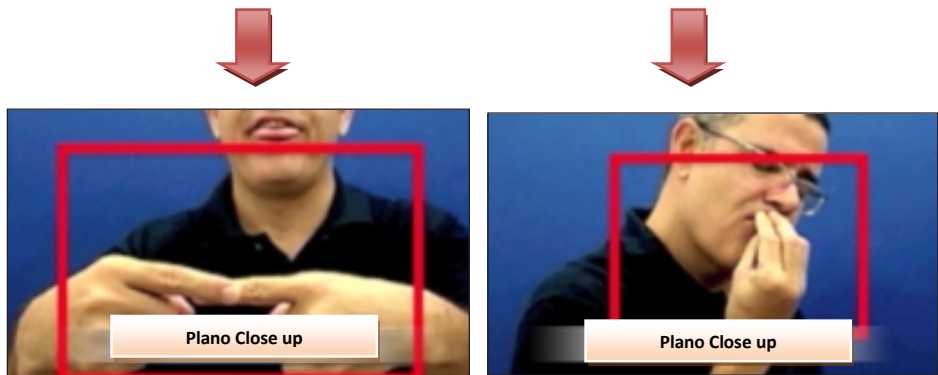


Figura 10 – Exemplo prático de Plano *Close Up* segundo a língua de sinais

Da forma como foi exposta anteriormente, seguindo a sequência de planos, desde o Plano Geral ao Plano *Close up*, ou seja, do mais abrangente ao mais próximo, a narrativa teria se iniciado com o personagem inserido em um grande cenário com a tomada de toda a praia deserta no Plano Geral para ir se aproximando dos personagens, objetos e detalhes imagéticos até o Plano *Close up*, sendo que, à medida que esses planos iriam se tornando mais próximos, mais detalhistas seriam as fases da narrativa. Nesse caso, o astronauta na praia inteira, grande e deserta, depois o astronauta olhando à sua volta com as ondas do mar ao fundo, corte temporal para o passado onde um grupo de astronautas e profissionais o teriam preparado para a viagem que foi terminar na praia; em seguida, o astronauta segurando uma garrafa, de onde saía um gênio em forma de fumaça, a garrafa se movimentando na areia ao ser jogada pelo astronauta assustado com a fumaça e, por fim, repetindo-se outro Plano *Close up*, a tomada do beijo do gênio e do astronauta.

Em outra narrativa como a de bague-bague, por exemplo, poderia ser feita a ambientação inicial, mostrando as ruas de uma cidade empoeirada de casas de madeira, detalhando, em seguida, para o personagem em seu cavalo, depois, alguns detalhes de suas expressões faciais e sua vestimenta, objetos (chapéu, charuto, revólver etc.), que pudessem levar o espectador a concluir sobre as intenções ou mesmo sobre o caráter do personagem e o clima da situação narrada.

Por meio dos planos mais próximos (mais detalhados), até mesmo sentimentos como o amor, o medo ou a raiva poderiam ser demonstrados, tanto em linguagem cinematográfica quanto em língua de sinais. Por outro lado, em ambas as formas de linguagem, se o personagem fosse mostrado estático e sem expressões, dificilmente algum significado poderia ser tirado da cena apenas pelas características imagéticas da mesma.

Concluindo, tem-se que, em todos os exemplos, um personagem mostrado à distância em um Plano Geral ou Plano Conjunto, certamente, não tem a mesma precisão de significância sobre os seus sentimentos do que quando são mostrados detalhes de seu rosto ou olhos.

Ao avaliar esses recursos narrativos do cinema e da língua de sinais, recorri às propostas de Bahan (2007) e de Betts (2007) sobre cinema e língua de sinais, as quais, por sua vez, têm me possibilitado desenvolver minhas ideias sobre as narrativas das fábulas e suas possíveis produções e traduções, adicionando, por fim, os conceitos propostos por Baker (1992) dos três tipos de textos (expressivo, operativo e informativo) que, em língua de sinais, parecem depender fundamentalmente da capacidade do usuário de utilizar recursos narrativos imagéticos de movimento e expressões corporais e faciais em sua produção.

2 Planos em língua de sinais

Na produção em língua de sinais brasileira, a ocorrência de formação de planos pode ser facilmente observada. À categorização adotada por Aumont (2009: 40) dos planos da linguagem cinematográfica, acrescentei traduções livres em forma gráfica que, a meu ver, podem ajudar os surdos a visualizar o que se trata, evitando a planificação e a falta de sentido que a narrativa puramente lexical proporciona, por não possibilitar a “visualização” da língua. Essas traduções estão demonstradas nos primeiros quadros das figuras 11 a 14 para os planos e, daí em diante, até a figura 27.

2.1 Plano Geral

Um exemplo de produção em plano geral em língua de sinais é aquela que eu denominaria “*puramente lexical*” ou, como é popularmente mais conhecida, “*português sinalizado*”. Essa seria a denominação de um caminho longo e curvilíneo por meio de adjetivos, por exemplo, “*caminho longo cheio de curvas*” e a utilização de expressões faciais, classificadores e movimentos corporais para demonstrarem um caminho longo e curvilíneo (Figura 11).

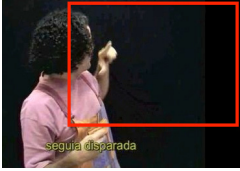
			
PLANO GERAL	LONGÍNQUO	CAMINHO CURVILÍNEO	CAMINHO LENTO

Figura 11 – Descrição do Plano Geral segundo a língua de sinais

2.2 Plano Conjunto

Um exemplo de produção em plano conjunto em língua de sinais poderia ser a utilização de expressões faciais, classificadores e movimentos corporais associados aos sinais, demonstrando árvores passando rápidas por alguém em um caminho, ou a afirmação de que algo ou um grupo de personagens estava sendo negado. Note-se, nesse caso, que foi utilizado o mesmo exemplo de “longínquo” da figura 11. No entanto, naquele caso, o corpo do utente

está inclinado para fora da cena e, no exemplo da figura 12, o corpo do utente está inclinado para dentro da cena, fazendo uma composição mais detalhada e “menor” da narrativa (figura 12).

			
PLANO CONJUNTO	NEGAÇÃO	ÁRVORES EM VELOCIDADE	LONGÍNQUO

Figura 12 – Descrição do Plano Conjunto segundo a língua de sinais

2.3 Plano Americano

Um exemplo de produção em plano americano em língua de sinais poderia ser feito a partir da utilização de expressões faciais, classificadores e movimentos corporais associados aos sinais, demonstrando a linha de chegada de uma corrida, por exemplo, na qual, estão presentes a tartaruga, desdenhando de algo e mostrando suas patinhas, e a lebre zangada e mostrando suas patinhas, tal como está ilustrado na figura 13, em seguida:

			
PLANO AMERICANO	LINHA DE CHEGADA	TARTARUGA DESDENHAR	LEBRE ZANGADA

Figura 13 – Descrição do Plano Americano segundo a língua de sinais

2.4 Plano Aproximado

Um exemplo de produção em plano aproximado em língua de sinais poder ser conseguido a partir da utilização de expressões faciais, classificadores e movimentos corporais associados aos sinais, demonstrando o momento de

uma surpresa ou de raiva de um personagem ou a figura do narrador dizendo algo (figura 14).

			
PLANO APROXIMADO	SURPRESA	RAIVA	NARRADOR

Figura 14 – Descrição do Plano Aproximado segundo a língua de sinais

2.5 Plano *Close Up*

Um exemplo de produção em plano *close up* em língua de sinais poderia ser executado a partir da utilização de expressões faciais, classificadores e movimentos corporais associados aos sinais, demonstrando o momento de aproximação máxima da linha de chegada por parte do vencedor de uma corrida, os olhares de animais se entreolhando ou o momento de surpresa de um personagem (Figura 15).

Note-se, neste caso, que foi utilizado o mesmo exemplo de “surpresa” da figura 13. No entanto, naquele caso as patinhas do personagem estão demonstradas pelo utente compondo a cena em plano americano (aproximadamente a partir do joelho) e, no exemplo da figura 14, o corpo do utente está demonstrando apenas a expressão facial de “surpresa” do personagem, sem as patinhas, caracterizando desta forma uma cena com composição bem mais detalhada e “menor”, da narrativa (Figura 16).

			
PLANO CLOSE UP	LINHA DE CHEGADA	ANIMAIS ENTREOLHAR	SURPRESA

Figura 15 – Descrição do Plano *Close Up* segundo a língua de sinais

3 Conclusão

Este artigo procura contribuir para a melhoria da educação, atuando principalmente junto a professores e intérpretes surdos ou ouvintes, para que possam fazer uso de produções linguísticas com teor imagético acentuado. Ao utilizarem esse recurso, isso pode possibilitar uma melhor compreensão dos conteúdos programáticos ensinados nas escolas, a fim de que os surdos possam se desenvolver cognitivamente de uma forma melhorada e, conseqüentemente, desenvolver um protagonismo de sua própria trajetória como cidadãos, não mais relegados à categorização secundária na sociedade, sem que para isto tenha que se submeter a um processo educacional que signifique sacrifícios dolorosos.

Referências

AUMONT, Jacques *et al.* *A estética do filme*, tradução Marina Appenzeller, Campinas, SP: Papyrus Editora. 7. ed. 2009. ISBN 85-308-0349-3.

BETTS, Wayne Jr. Deaf Lens. Final work presented in the class of Visual Literature from Ben Bahan. Gallaudet University. 2007.

PIMENTA, Nelson. *Seis Fábulas de Esopo em LSB*. vol. 1. Rio de Janeiro RJ: Editora LSB Vídeo, 2002, livro digital em DVD.

SETARO, André. *Como o cinema “fala”*. Disponível em: <<http://www.coisadecinema.com.br/matArtigos.asp?mat=1436>>. (acesso em 25/mar/2009).

Aspectos processuais na interpretação simultânea para a Língua de Sinais Brasileira

Carlos Henrique Rodrigues
Universidade Federal de Juiz de Fora

Introdução

Nas duas últimas décadas, as pesquisas brasileiras sobre a tradução e a interpretação de/para Língua de Sinais (LS) têm crescido consideravelmente. Entretanto, ainda são incipientes aquelas que se dedicam ao estudo do processo tradutório e/ ou do processo interpretativo em si. Devido a isso, neste texto, com base na Teoria da Relevância (TR) de Sperber e Wilson (1986) e em sua aplicação ao campo da tradução/interpretação proposta por Gutt (1991) e por Alves (1995), refletimos sobre a interpretação do Português para a Língua de Sinais Brasileira (Libras) buscando compreender esse processo e, por conseguinte, aspectos inferenciais, efeitos de modalidade e estratégias presentes na interpretação simultânea de uma língua oral (LO) para uma de sinais.

Para tanto, tomando como base a interpretação realizada por dois intérpretes de língua de sinais¹ (ILS), analisamos como eles monitoram a velocidade de produção do texto alvo (TA) em relação à velocidade de recebimento do texto fonte (TF). Assim, observamos como os ILS lidam com questão de a interpretação se dar entre línguas de diferentes modalidades e como empregam estratégias interpretativas, as quais se tornam importantes mecanismos de apoio aos processos de solução de problemas de tradução e de tomadas de decisão. Utilizamos como ferramenta de coleta de dados, a gravação em vídeo da tarefa de interpretação, assim como os Protocolos Verbais Retrospectivos (conhecidos como TAPs – *Think-aloud Protocols*²) e uma entrevista semi-estru-

1 Esclarecemos que os dados utilizados são um recorte de um estudo empírico-experimental que abordou o desempenho de dois grupos de ILS, interpretando um texto oral do Português (com 13'30") para a Libras: Grupo A – bilíngues nativos em Língua de Sinais – CODAs (*Children of Deaf Adults* – Filhos de Surdos) e Grupo B – bilíngues não-nativos em Língua de Sinais.

2 Os *Think-aloud Protocols* (TAPs), protocolos verbais, fazem parte do conjunto de métodos introspectivos empregados pelas pesquisas em psicologia, os quais têm o objetivo de obter informações sobre os processos mentais não observados diretamente, tais como os pensamentos, os sentimentos e as intenções.

turada. Para a transcrição dos dados e anotações usamos o ELAN³ (*EUDICO Linguistic Annotator*) desenvolvido pelo *Max Planck Institute for Psycholinguistics*.

O desenho experimental: a origem e a análise de dados processuais

Até a década de 1980, as pesquisas do campo da tradução concentravam-se, basicamente, na investigação dos produtos finais (os textos traduzidos), desconsiderando-se, muitas vezes, o processo por meio do qual esses textos eram produzidos. Tais pesquisas⁴, em grande parte, comparavam aspectos específicos do TF com o TA e se baseavam em determinados modelos prescritivos da tradução. Todavia, a partir dos anos oitenta, podemos perceber o crescimento da preocupação em se investigar o processo de tradução/interpretação e não somente o seu produto. Essa *virada processual* (Königs, 1987; Fraser, 1996) incitou as pesquisas em busca de modelos empíricos da tradução e, por sua vez, os estudos sobre a atuação dos tradutores e dos intérpretes durante o processo. Desde então, a investigação de processos mentais subjacentes à tradução e à interpretação, dito de outro modo, a análise do processo e do desempenho de tradutores e de intérpretes, tornou-se um profícuo ramo de pesquisas nos Estudos da Tradução.

Rodrigues (2002, p. 24), ao realizar uma meta-análise qualitativa da abordagem processual nos Estudos da Tradução, atribui o surgimento das pesquisas processuais na Alemanha, na metade dos anos oitenta, a “certa insatisfação com modelos teóricos da tradução desenvolvidos até o momento”, os quais expressavam uma “idealização teórica que raramente encontrava embasamento empírico”, e a “uma preocupação considerável de pesquisadores com o fato de que os tradutores eram, na maioria das vezes, ‘esquecidos’ em qualquer tipo de fundamentação teórica tanto sobre o produto quanto sobre o processo da tradução”. Esses estudos processuais, com o apoio de métodos e técnicas advindos do campo da psicologia cognitiva e da psicolinguística experimental, têm como objetivo fundamental conhecer o que se passa na cabeça do tradutor ou intérprete enquanto realiza a tradução ou a interpretação.

Entretanto, o processamento da informação durante a tradução ou a interpretação e as variáveis que interferem em tal processamento, não podem ser observados diretamente (Albir, Alves, 2009). Assim, para a investigação

3 O *EUDICO Language Annotator* pode ser baixado no site <<http://www.lat-mpi.eu/tools/elan/>> em versões compatíveis com Windows e Mac. No site encontram-se todas as informações sobre o *software*, bem como manuais e um fórum de usuários.

4 Uma revisão dessas pesquisas, de seus modelos teóricos, pode ser encontrada em Krings (1986) e Lörcher (1991).

do processo de tradução ou de interpretação, faz-se necessário um desenho experimental construído com rigor metodológico e capaz de conferir validade e confiabilidade à pesquisa. Nessa perspectiva, Fraser (1996) aponta a necessidade de as pesquisas processuais considerarem o perfil do tradutor, o tipo de ferramenta utilizada na coleta e análise dos dados, assim como a validade ecológica⁵ do experimento. Nesse sentido, buscamos desenvolver um desenho experimental que minimamente nos permitisse construir reflexões consistentes e empiricamente fundamentadas sobre o processo de interpretação simultânea entre línguas de diferentes modalidades.

Portanto, numa perspectiva processual, estabelecemos para a coleta de dados três etapas distintas: Etapa A (Tarefa) – interpretação simultânea do texto disponibilizado em áudio; Etapa B (TAPs Livres) – contato com a interpretação e coleta dos protocolos de forma livre e Etapa C (TAPs Dirigidos) – foco em um trecho específico da interpretação e coleta direcionada por perguntas, caso necessário. Ao fim da etapa C, realizamos uma entrevista semiestruturada, visando à identificação mais detalhada do perfil dos ILS. Para a implementação do processo de coleta de dados, utilizamos (1) duas filmadoras com tripés, devidamente posicionadas em cada etapa da coleta; (2) um *Notebook*, para o contato com a interpretação e coleta dos TAPs; (3) TF impresso e dividido em partes, para auxiliar a localização de trechos da interpretação, permitindo destaques e registros; (4) caixas de som, para garantir uma boa altura e, portanto, inteligibilidade do áudio e (5) fones de ouvido, para que, durante a coleta dos TAPs, o áudio do texto interpretado não interferisse no áudio dos protocolos.

Como tarefa, solicitamos aos sujeitos que interpretassem para a Libras uma exposição acadêmica em Português, com duração de 13'30", a respeito da Educação de Surdos. A velocidade média do texto é de cerca de 143,1 palavras por minuto e 2,38 palavras por segundo. Essa velocidade de fala foi definida pelo cálculo do número de palavras do texto (1886 palavras) dividido pela sua duração total (13,5), incluindo as pausas entre um e dois segundos (46 pausas). Para efeito de segmentação primária do TF, levamos em conta os espaços de silêncio superiores a 100 milésimos de segundo. Assim, com o intuito de melhor organizá-lo, o segmentamos em 484 trechos devidamente enumerados, sendo que os trechos pares correspondem aos espaços de silêncio e os ímpares ao texto.

5 A ideia de validade ecológica relaciona-se à concepção de que o experimento deve procurar garantir que a tradução/interpretação seja feita em ambiente natural, sem a interferência de fatores que possam coibir a naturalidade da tarefa que está sob investigação ou, no mínimo, permitir que as condições de produção da interpretação aproximem-se, ao máximo, à situação real de interpretação (Fraser, 1996; Alves, 2001c, 2003, 2005).

No início da coleta com cada sujeito, foram dadas as seguintes instruções: (1) o texto é uma exposição acadêmica sobre a Educação de Surdos; (2) a duração do texto é de 13'30" e (3) por ser uma interpretação simultânea, não será dado acesso anterior ao TF e, portanto, não é possível parar e reiniciá-lo. Perguntamos aos sujeitos sobre qual era o espaço que necessitavam para a sinalização do texto, com a finalidade de definir o enquadre das filmadoras. Os ILS consideraram os mesmos limites: (i) no plano vertical – cerca de um palmo sobre a cabeça até a altura da cintura e (ii) no plano horizontal – a distância dos antebraços estendidos e mãos abertas, com o braço encostado no corpo. Outra pergunta foi acerca do volume do som, para que se ajustasse o volume à necessidade de cada ILS e às especificidades de cada ambiente.

Após a tarefa de interpretação e, conseqüentemente, o registro do TA em vídeo (Etapa A), apresentamos ao intérprete esse registro para que o mesmo pudesse revê-lo durante sua interpretação, tecendo comentários sobre o como chegou àquele texto: dificuldades, escolhas, decisões, estratégias, etc. Assim, com os TAPs Livres (Etapa B) devidamente gravados, coletamos os TAPs Dirigidos (Etapa C). Com a tarefa registrada e os protocolos devidamente gravados, procedemos à transcrição dos TA, os quais estavam em Libras, e dos protocolos, em português.

Verificamos a necessidade de um sistema de transcrição capaz de dar conta das especificidades de uma língua de modalidade gesto-visual e de ressaltar os aspectos da interpretação em Libras que são essenciais à análise. Portanto, consideramos a transcrição como parte fundamental à análise dos dados coletados e entendemos que ela precisa ser capaz de destacar as marcas e as características presentes na interpretação em Libras, as quais evidenciam as escolhas dos intérpretes, o uso que fazem da Libras e de seus recursos, assim como de outras estratégias de interpretação. Entretanto, persiste uma tensão: se, por um lado, é desejável registrar o maior número possível de características significativas, capazes de enriquecer a análise, por outro lado, uma transcrição excessivamente carregada de minúcias pode comprometer e prejudicar a análise.

Refletindo-se acerca de como transcrever os dados da interpretação em LS, podemos afirmar que, por ser a Libras uma língua de modalidade gesto-visual, os sistemas convencionais de transcrição – que adotam a escrita alfabética das LO junto a sistemas simbólicos específicos – não dão conta, por si sós, das particularidades da interpretação em LS. McCleary e Viotti, ao tratar da transcrição das LS, afirmam que “os sistemas de transcrição em uso são

limitados, e que sistemas mais adequados ainda estão em processo de desenvolvimento e experimentação” (McCleary, Viotti, 2005, p. 1).

Vale explicar que diante de diversas possibilidades de transcrição e de reflexões pesquisadores da área (Brito, 1995; McCleary, Viotti, 2005; Quadros, Pizzio, 2007, 2009; Leite, 2008; McCleary, Viotti, Leite, 2010), optamos por empregar um sistema de transcrição que, minimamente, fosse capaz de nos oferecer uma visão ampla dos dados como um todo, permitindo que os mesmos pudessem ser abordados e explorados por diferentes vieses. Assim, para potencializar a transcrição, padronização e informatização dos dados, bem como a flexibilidade em sua exploração, decidimos utilizar o *software* ELAN (*EUDICO Language Annotator*) desenvolvido pelo *Max Planck Institute for Psycholinguistics* e disponibilizado gratuitamente.

Após diversas reflexões, concluímos que, com os devidos cuidados, um sistema de glosas, enriquecido com os recursos do ELAN, atende razoavelmente aos propósitos de nossa pesquisa. Assim, conscientes das implicações do uso de glosas na transcrição das LS, empregamos um sistema padronizado de glosas, já que as LS não possuem um sistema consolidado de escrita que possa ser usado na transcrição. Para tanto, utilizamos como base os sinais da Libras contidos no Novo Deit-Libras de Capovilla, Raphael e Maurício (2010). Assim, para os sinais dicionarizados empregamos o mesmo nome em Português dado a eles no Dicionário, sendo que para transcrever os sinais não dicionarizados, atribuímos uma palavra específica a eles, marcando-os na transcrição com asterisco (*) e os descrevendo na trilha destinada aos comentários. Assim, tal denominação foi convencionalizada como o nome do sinal e nos casos de reincidência foi mantida.

A necessidade de padronização, sistematização e informatização da transcrição dos TA deve-se, dentre outros, à necessidade de se comparar os TA entre si, estabelecendo relações entre eles com o propósito de encontrar recorrências e/ou outros aspectos recorrentes que possam contribuir com nossa investigação do processo de interpretação simultânea de uma LO para uma LS, em nosso caso, do Português para a Libras. Nessa direção, estabelecemos onze trilhas, com as seguintes especificações e características gerais: (1) Texto Alvo/ Glosas – registrar as glosas, em Português, com base em Capovilla, Raphael e Maurício (2010); (2) Mãos A – indicar a(s) mão(s) empregadas na realização do sinal; (3) Espaço – marcar o espaço em que o sinal é articulado; (4) Olhar – registrar a direção do olhar; (5) Sobreposição – registrar as glosas, em Português, dos sinais sobrepostos, com base em Capovilla, Raphael e Maurício (2010); (6) Mãos B – indicar a(s) mão(s) empregadas na

realização do sinal sobreposto; (7) Corpo – marcar a direção do corpo durante a realização do sinal; (8) Boca – indicar os movimentos perceptíveis da boca relacionados à língua oral; (9) Expressão – marcação e/ ou descrição das expressões corporais faciais; (10) Frequência – indicação da repetição de movimentos em um mesmo sinal; (11) Comentário – registro de comentários gerais sobre a transcrição.

A transcrição dos TA no ELAN seguiu duas etapas específicas: a primeira consistiu na identificação livre e segmentação de cada elemento do TA, de cada sinal; e a segunda, consistiu na identificação de cada um dos sinais no Novo Deit-Libras, padronizando-se as glosas e realizando as anotações em cada uma das trilhas. Após a conclusão do processo de transcrição no ELAN, exportamos os dados contidos na primeira trilha (Texto Alvo – Glosas) e acrescentamos a eles informações e anotações relacionando o TA ao TF, o qual já havia sido devidamente transcrito e segmentado no ELAN, com base nas pausas superiores a 100 milésimos de segundo.

Bloco	N.	TT-GLOSAS E	Tempo inicial	Tempo final	Duração	Trecho	PPS x SPS	Observações
BLOCO 01 – Apresentação	1	LAGTIME	00:00:00.000	00:00:01.000	00:00:01.000		SPS	
	2	OLA*	00:00:01.000	00:00:01.403	00:00:00.403	1	62p	
	3	BOA-NOITE1	00:00:01.403	00:00:02.167	00:00:00.764		25°03	
	4	POSITIVO*	00:00:02.167	00:00:02.827	00:00:00.660			
	5	VOCÊS**	00:00:02.827	00:00:03.285	00:00:00.458		2,48PPS	Prolongamento do sinal REFLEXÃO3 para aguardar a complementação do enunciado e de HOJE3 para aguardar o próximo. Interrupção do sinal XPESOA X, com ponto de articulação na testa, e sua substituição por PESSOA2, localizado no espaço.
	6	MEU*	00:00:03.285	00:00:03.503	00:00:00.218	3	51s	
	7	NOME	00:00:03.503	00:00:03.805	00:00:00.302		28°13	
	8	#G-I-S-E-L-E	00:00:03.805	00:00:04.999	00:00:01.194		1,82 SPS	
	9	#S-I-L-V-A	00:00:04.999	00:00:05.848	00:00:00.849			
	10	EU	00:00:05.848	00:00:06.104	00:00:00.256	5		
	11	VIR1	00:00:06.104	00:00:06.323	00:00:00.219			
	12	QUE	00:00:06.323	00:00:06.945	00:00:00.622			
	13	ENTÃO*	00:00:06.945	00:00:07.284	00:00:00.339			
	14	EU	00:00:07.284	00:00:07.404	00:00:00.120			
	15	VOCÊS*	00:00:07.404	00:00:07.745	00:00:00.341			
	16	AJUDAR4	00:00:07.745	00:00:08.046	00:00:00.301		7	
	17	VOCÊS*	00:00:08.046	00:00:08.286	00:00:00.240		9	
	18	REFLEXÃO3	00:00:08.286	00:00:10.147	00:00:01.861	11		
	19	COMO	00:00:10.147	00:00:10.462	00:00:00.315	13		
	20	ENSINAR	00:00:10.462	00:00:11.128	00:00:00.666			

Figura 1: Exemplo de Transcrição do TA com análise

O processo de transcrição possibilitou que as interpretações em Libras fossem observadas minuciosamente e por sucessivas vezes. Essa releitura contínua dos dados contribuiu com a padronização e sistematização da transcrição e, por sua vez, com a percepção de aspectos específicos do processo de interpretação, bem como com o contraste entre o TF e os TA. Entretanto, é evidente que esse processo foi amparado pelos conhecimentos que possuo sobre a LS, sendo que as escolhas, por mais que tenhamos buscado a padronização e a sistematização, guardam certa perspectiva interpretativa, construída a partir de minhas impressões sobre os dados e conduzida de forma consciente e cautelosa. Nesse sentido, transcrevemos aqueles aspectos que consideramos significativos para a compreensão do processo de interpretação entre uma LO e uma LS, os quais contribuem com a compreensão das características específicas de uma língua de modalidade gesto-visual.

É necessário esclarecer que o áudio do TF foi inserido no ELAN e devidamente transcrito, inclusive utilizando o *Silence Recognizer MPI-PL*, disponível no reconhecedor de áudio do ELAN, o qual possibilitou que o fragmentássemos com base em seus espaços de silêncio, superiores a 100 milésimos de segundo.

Nessa transcrição preliminar não utilizamos convenções de transcrição, salvo nos momentos de interrupção abrupta da fala, marcados com hífen (-) e aspas (“ ”) para a citação de fala de outras pessoas. O texto devidamente transcrito foi exportado e organizado como se observa na figura 2.

O TF ficou com um total de 484 trechos devidamente enumerados, sendo que os trechos pares correspondem aos espaços de silêncio e os ímpares ao texto propriamente dito. Para facilitar a análise, também, organizamos o TF em oito blocos, como na tabela 1.

Ressaltamos que o TF é uma apresentação acadêmica oral e, portanto, possui características da linguagem falada, dentre as quais podemos citar as marcas prosódicas (pausas, entonações, hesitações etc.) e os marcadores conversacionais, elementos de variada natureza, estrutura, dimensão e complexidade que servem de elo entre unidades comunicativas, contribuindo com a dinamicidade e expressividade do texto oral.

Bloco	N.	Texto	Tempo inicial	Tempo Final	Duração
BLOCO 01 – Apresentação	1	boa noite gente	00:00:00.000	00:00:01.040	00:00:01.040
	2	157	00:00:01.040	00:00:01.197	00:00:00.157
	3	ch meu nome é giselli silva	00:00:01.197	00:00:03.091	00:00:01.894
	4	597	00:00:03.091	00:00:03.688	00:00:00.597
	5	e eu vim aqui hoje	00:00:03.688	00:00:04.775	00:00:01.087
	6	124	00:00:04.775	00:00:04.899	00:00:00.124
	7	pra	00:00:04.899	00:00:05.530	00:00:00.631
	8	110	00:00:05.530	00:00:05.640	00:00:00.110
	9	trazer algumas reflexões pra vocês sobre	00:00:05.640	00:00:07.989	00:00:02.349
	10	357	00:00:07.989	00:00:08.346	00:00:00.357
	11	a	00:00:08.346	00:00:08.562	00:00:00.216
	12	169	00:00:08.562	00:00:08.731	00:00:00.169
	13	educação de surdos na atualidade	00:00:08.731	00:00:10.783	00:00:02.052
	14	489	00:00:10.783	00:00:11.272	00:00:00.489
	15	e principalmente a respeito do ensino de língua portuguesa pra surdos	00:00:11.272	00:00:15.293	00:00:04.021
	16	1350	00:00:15.293	00:00:16.643	00:00:01.350
	17	ch minha apresentação vai ser sucinta mas espero que a gente possa	00:00:16.643	00:00:20.333	00:00:03.690
	18	320	00:00:20.333	00:00:20.653	00:00:00.320
	19	desenvolver um novo olhar	00:00:20.653	00:00:22.143	00:00:01.490
	20	430	00:00:22.143	00:00:22.573	00:00:00.430
	21	sobre o ensino de português pra esse grupo	00:00:22.573	00:00:25.137	00:00:02.564
	22	1139	00:00:25.137	00:00:26.276	00:00:01.139

Figura 2: Exemplo de Transcrição do TF

BLOCOS	TRECHO	INTERVALO
01	Apresentação	01 – 21
02	Introdução	23 – 121
03	Educação Bilingue (parte A)	123 – 173
04	Educação Bilingue (parte B)	175 – 237
05	Relação com a Escrita (parte A)	239 – 315
06	Relação com a Escrita (parte B)	317 – 431
07	Conclusão	433 – 469
08	Fechamento	471 – 484

Tabela 1 – Blocos do TF

A Teoria da Relevância aplicada à tradução/interpretação

Para a nossa reflexão nos apoiamos na TR de Sperber e Wilson (1986) e em sua aplicação ao campo da tradução proposta por Gutt (1991) e por Alves (1995). A TR se mostra como uma produtiva teoria para a explicação dos fenômenos cognitivos envolvidos na linguagem e, conseqüentemente, na tradução e na interpretação, por meio da relação esforço-efeito e da análise da atribuição de semelhança interpretativa, apoiada por diversos outros conceitos, tais como os de codificação conceitual e procedimental e os de implicatura e explicatura. Portanto, acreditamos que tal perspectiva teórica é fundamental à investigação da tradução e da interpretação e de seus aspectos processuais.

Considerando que a comunicação humana envolve tanto mecanismos de codificação quanto mecanismos inferenciais e, portanto, com base no modelo de código de Shannon e Weaver (1949) e no modelo inferencial de Grice (1975), os quais, não são tidos, por eles, como incompatíveis, Sperber e Wilson (1986) propõem que a comunicação humana seja vista a partir do amálgama desses dois modelos: *o modelo de natureza ostensivo-inferencial*. Para eles a comunicação *ostensivo-inferencial* pode ser definida da seguinte maneira “o falante produz um estímulo que torna mutuamente manifesto, a si mesmo e aos seus interlocutores, que ele pretende, por meio desse estímulo, tornar manifesto ou mais manifesto aos seus interlocutores um conjunto de suposições I” (Sperber, Wilson, 1995, p. 63).

O pressuposto do modelo *ostensivo-inferencial* é que quem deseja comunicar/informar algo assume um *comportamento ostensivo*, tornando sua intenção manifesta ao seu interlocutor, o qual, por sua vez, assume um *comportamento inferencial* ao perceber a intenção comunicativa e, por sua vez, informativa de seu interlocutor, processando-a. Esse processo comunicativo, apoiado pela *manifestação mútua* e situado num *ambiente cognitivo*, é guiado pela busca do maior efeito cognitivo/contextual por meio do menor esforço processual possível. Na proposta da TR, “enunciados geram expectativas de relevância não porque falantes obedeçam a um princípio de cooperação ou a alguma outra convenção comunicativa, mas porque a busca pela relevância é uma característica básica da cognição humana” (Sperber, Wilson, 2005, p. 223).

Sperber e Wilson (1986) postulam que a definição de relevância – propriedade dos insumos (estímulos externos, suposições internas) para os processos cognitivos – baseia-se em dois princípios gerais: o primeiro princípio, princípio cognitivo, que estabelece que a cognição humana tende a ser dirigi-

da à maximização da relevância e o segundo princípio, princípio comunicativo (definido como o Princípio de Relevância), que define que os enunciados criam expectativas de relevância, dito de outro modo, “todo ato de comunicação ostensiva comunica a presunção de sua própria relevância ótima” (Sperber, Wilson, 1986, p. 158, *tradução nossa*).

Numa reformulação do Princípio de Relevância, Sperber e Wilson, assim como Gutt (1998), falam de relevância adequada, visto que o estímulo ostensivo é relevante o suficiente para merecer o esforço de processamento do destinatário e é o mais relevante compatível com as habilidades e preferências do comunicador (Sperber, Wilson, 2005, p. 193). De acordo com a TR, “de modo geral, quando quantidades semelhantes de esforço são requeridas, o fator efeito é decisivo na determinação de graus de relevância, e quando quantidades semelhantes de efeito são alcançadas, o fator esforço é decisivo” (Sperber, Wilson, 2005, p. 226). Portanto, de acordo com a perspectiva da TR, no processamento de informações, dadas as mesmas condições, em contextos idênticos, (i) quanto maiores são os efeitos cognitivos/contextuais positivos alcançados, maior é a relevância e (ii) quanto menor é o esforço de processamento despendido, maior é a relevância. Entretanto, Sperber e Wilson, destacam que em determinadas situações, esforços de processamentos extras são compensados por maiores efeitos cognitivos/contextuais.

Na proposta de Sperber e Wilson (1986) encontramos, também, referência às dimensões interpretativas do uso da linguagem. Para eles a mente humana poderia atribuir dois usos para as representações mentais: o descritivo e o interpretativo, visto que uma representação mental, como qualquer representação que tenha uma forma proposicional, pode ser utilizada descritiva ou interpretativamente. O uso descritivo relacionaria representações mentais a um estado de coisas visto como real no mundo, ou a um estado de coisas desejável. E o uso interpretativo, por sua vez, relacionaria duas representações mentais com propriedades lógicas em comum. Essa perspectiva de uso interpretativo da linguagem foi primeiramente empregada nos Estudos da Tradução por Gutt (1991).

Com base na concepção de que o texto traduzido ou interpretado deve ser interpretativamente semelhante ao original, Gutt aplicou a TR à tradução e, numa perspectiva de uso interpretativo interlingual, cunhou o conceito de *semelhança interpretativa*. Segundo Gonçalves (2005, p. 141), Gutt teria sugerido que a TR contribui significativamente com os avanços e cientificidade dos Estudos da Tradução, visto que possibilita a superação das “limitações de várias teorias que se fundamentavam sobre os conceitos de fidelidade, equivalência

ou funcionalidade”. Para Gutt (1991), a abordagem pragmático-cognitiva da tradução pode contribuir com a melhor compreensão do fenômeno tradutório e com a explicitação de importantes aspectos do processo de tradução.

Nesse sentido, considerando o *uso interpretativo interlingual*, Gutt (1991) afirma que o texto traduzido deve ser interpretativamente semelhante ao original. O uso interpretativo interlingual está ligado à ideia de que existe uma relação de semelhança que pode ser estabelecida entre TF e TA, a qual se orienta pelo *Princípio de Relevância*. A *semelhança interpretativa* define que

[...] uma propriedade essencial das formas proposicionais é que elas têm propriedades lógicas: em virtude dessas propriedades lógicas, podem se contradizer, implicar-se mutuamente ou estabelecer outras relações lógicas entre si. Uma vez que todas as formas proposicionais têm propriedades lógicas, duas formas proposicionais podem ter algumas propriedades lógicas em comum. Consequentemente, podemos dizer que as representações mentais cujas formas proposicionais compartilhem algumas propriedades lógicas assemelham-se em virtude dessas propriedades lógicas compartilhadas por elas. Esta semelhança entre formas proposicionais é chamada de semelhança interpretativa. (Gutt, 1991, p. 34 *apud* Alves, 2001b, p. 72)

O conceito de semelhança interpretativa é desenvolvido por Gutt com base na relação entre as explicaturas e implicaturas de um dado enunciado, sendo “que dois enunciados ou, ainda mais genericamente, que dois estímulos ostensivos assemelham-se interpretativamente à medida que compartilhem suas explicaturas e/ou implicaturas” (Gutt, 1991, p. 44, *tradução nossa*).

A *atribuição de semelhança interpretativa* ocorre não somente durante o processo de tradução, mas nos processos comunicativos como um todo. Em relação à tradução/interpretação, é possível que se analise, com base no *Princípio de Relevância*, a atribuição de *semelhança interpretativa* entre duas formas proposicionais, uma na língua fonte e outra na língua alvo, como uma maneira de se investigarem as tomadas de decisão e as escolhas do tradutor/intérprete durante a interpretação simultânea, visto que o intérprete se guiará em direção a tal semelhança. Na atribuição dessa semelhança, o tradutor/intérprete precisará manipular as informações veiculadas conceitual e procedimentalmente nos enunciados, assim como suas informações contextuais e, também, implicaturas e explicaturas.

Entende-se que a codificação conceitual relaciona-se aos processos de acesso lexical, a procedimental aos processos morfossintáticos e as informações contextuais aos processos pragmáticos (Gonçalves, 2003, p. 77). Para Moeschler (1998, p. 1, *tradução nossa*),

1. As informações conceituais são codificadas, principalmente, como categorias lexicais (substantivo, verbo, adjetivo), isto é, em categoriais que definem classes lexicais abertas. As informações procedimentais são codificadas como categoriais não lexicais (negação, tempos verbais, determinantes, conectivos, alguns advérbios), isto é, categorias que definem classes morfológicas não abertas. Deste modo, a distinção conceitual/ procedimental abarca, principalmente, a distinção entre categorias lexicais e não lexicais.

2. A motivação cognitiva para a distinção procedimental/ conceitual é a seguinte: as informações conceituais são informações por meio das quais as representações mentais são acessadas, ao passo que as informações procedimentais codificam instruções referentes à maneira pela qual essas representações devem ser processadas.

Portanto, vale dizer que as informações codificadas conceitualmente são aquelas usadas para apresentar e descrever o mundo, já as codificadas procedimentalmente instruem e/ou restringem a forma de se compreender tal apresentação/descrição, contribuindo com o sucesso da comunicação ao torná-la menos sujeita às situações de incompreensão. Segundo Alves (2001a, p. 20-1), informações codificadas conceitualmente “são passíveis de extensão proposicional e veiculam significado conceitual; podem ser enriquecidas e contribuem para o processamento inferencial dos enunciados” e, por outro lado, as informações codificadas procedimentalmente “não podem ser desdobradas em termos inferenciais mas contribuem decisivamente no processamento dos enunciados ao impor-lhes restrições inferenciais”.

Nesse sentido, as informações codificadas conceitualmente podem ser vistas como *extensoras*, contribuindo “para o valor de verdade dos enunciados e para a confirmação de hipóteses no processamento inferencial”, e as codificadas procedimentalmente como *limitadoras*, restringindo “o número de explicaturas e implicaturas a serem consideradas no processamento de um enunciado enquanto guiam o ouvinte na direção dos efeitos cognitivos pretendidos pelo falante” (Alves, 2008, p. 104).

Ao lado das codificações, conceitual e procedimental, estão as informações contextuais que, embora não sejam propriamente uma codificação, atuam na “ativação de esquemas de conhecimentos e de enquadramentos que implica na ativação de unidades de informação (ou de redes cognitivas) mais extensas que aquelas ativadas pelos codificadores conceituais e procedimentais” (Gonçalves, 2001, p. 48). Para Moeschler (1998, p. 4, *tradução nossa*), “as informações contextuais são mais fortes que as linguísticas e as informações procedimentais mais fortes que as conceituais”.

De acordo com Wilson e Sperber (1993, p. 101), o processo de decodificação linguística sustenta o processo inferencial, sendo que este envolve a construção e a manipulação de representações conceituais. Nesse sentido, pode-se supor que em um enunciado estão codificados dois tipos de informações: as representações conceituais, informações codificadas conceitualmente, e o como manipulá-las, informações codificadas procedimentalmente.

No processo de decodificação conceitual trabalha-se com as representações, as formas lógicas do enunciado, e se decodificam conteúdos, significados, por meio de um comportamento inferencial. E na decodificação procedimental, por sua vez, consideram-se os elementos do enunciado com força suficiente para restringir o processamento inferencial e conduzir às formas proposicionais e à compreensão dos enunciados. Esse processo de compreensão dos enunciados, de recuperação das intenções do falante, dá-se por meio do processamento inferencial das explicaturas e implicaturas que constituem os enunciados.

Explicaturas e implicaturas carregam/expressam as intenções dos falantes, sendo recuperadas durante o processo comunicativo, ostensivo-inferencial. Para Sperber e Wilson (1995, p. 182) os enunciados expressam um conjunto de suposições que consistem em implicaturas e explicaturas, sendo que “uma suposição comunicada por um enunciado E é *explícita* se, e somente se, ela for um desenvolvimento da forma lógica codificada por E [...] Qualquer suposição comunicada, mas não explicitamente, é comunicada implicitamente: é uma *implicatura*”. Nesse sentido, enquanto as explicaturas seriam desenvolvidas a partir da decodificação linguística as implicaturas seriam inferidas pragmaticamente, sendo que ambas seriam recuperadas por meio do processamento inferencial envolvendo o enriquecimento pragmático (Sperber, Wilson, 1995, p. 182; Alves, 2008, p. 101).

Assim, a explicatura seria o desenvolvimento/enriquecimento de uma forma lógica de um enunciado, até ao ponto em que, tal enunciado carregue/ expresse uma determinada proposição (Wilson, Sperber, 1993, p. 98). Seguindo essa perspectiva, é possível situar as explicaturas em meio à decodificação linguística e à implicação contextual, visto que a compreensão linguística das mesmas realiza-se num nível pragmático em que ocorrem várias operações de desambiguação de enunciados, atribuição de referências, enriquecimento dos elementos do enunciado, interpretação de linguagem metafórica, dentre outros (Silveira, Feltes, 1999, p. 54; Alves, 2008, p. 102).

Como observamos, para Sperber e Wilson (1986), a realização da comunicação verbal envolve processos cognitivos, tanto de decodificação lin-

guística (construindo formas lógicas/ representações metais ou semânticas) quanto de inferência pragmática (resultando em formas proposicionais/ proposições) (Carston, 2002, p. 57). De acordo com a proposta da TR, a compreensão na comunicação verbal orienta-se pelo seguinte: “siga o caminho de menor esforço no cômputo de efeitos cognitivos: teste hipóteses interpretativas em ordem de acessibilidade e pare quando suas expectativas de relevância são satisfeitas” (Sperber, Wilson, 2005, p. 235).

Segundo Carston (2002), esse processo de compreensão dos enunciados realiza-se por meio de etapas que envolvem a decodificação linguística que resulta em formas lógicas (geralmente não proposicionais) prontas a serem processadas pragmaticamente. Assim, a forma lógica é enriquecida inferencialmente até resultar em uma proposição completa, seguida de uma série de deduções com base em insumos contextuais e na proposição resultante do enunciado, culminando em sua interpretação/compreensão. De acordo com Sperber e Wilson (2005, p. 240), o procedimento de compreensão guiado pela relevância desenvolve-se da seguinte maneira:

O ouvinte trata o conceito linguisticamente codificado como não mais do que uma pista para o significado do falante. Guiado por expectativas de relevância e usando suposições contextuais feitas acessíveis pelas entradas enciclopédicas do conceito linguisticamente codificado ele começa a derivar efeitos cognitivos. Quando ele tem efeitos suficientes para satisfazer suas expectativas de relevância, ele para.

Enfim, considerando-se a comunicação verbal como um processo ostensivo-inferencial que envolve a manipulação de enunciados, gerando explicaturas e implicaturas, e, portanto, realizando a decodificação de informações conceituais, procedimentais e contextuais, por meio de um processo cognitivo-pragmático guiado pelo *Princípio de Relevância*, parte-se do pressuposto de que o processo de tradução/interpretação é direcionado pela busca de *semelhança interpretativa* entre duas formas proposicionais de sistemas linguísticos distintos, conforme o exposto acima. Nas palavras de Gutt,

[...] considerando-se ainda que o principal objetivo dos enunciados é veicular um conjunto de suposições que o comunicador intenciona veicular, parece razoável definir semelhança interpretativa entre enunciados em termos das suposições compartilhadas pelas interpretações pretendidas por esses enunciados. Uma vez que o conjunto de suposições que um enunciado intenciona veicular consiste de explicaturas e/ou implicaturas, podemos dizer que dois enunciados, ou ainda mais generalizadamente, dois estímulos ostensivos, assemelham-se interpretativamente na extensão das explicaturas e/ou implicaturas que compartilham. (Gutt, 1991, p. 44, *tradução nossa*)

Refletindo sobre a interpretação para a Língua de Sinais

Com base em conceitos postos pela TR (Sperber, Wilson, 1986) e pela TR aplicada à tradução (Gutt, 1991; Alves, 1995), como apresentado acima, apresentamos a análise do processo de interpretação simultânea, Português-Libras, de um excerto do sexto bloco do TF, bloco este intitulado “Relação com a Escrita (Parte B)”. O sexto bloco inicia-se por volta dos nove minutos e segue até, aproximadamente, doze minutos. Nesse intervalo, os ILS já conheceram o fluxo de produção do TF, suas peculiaridades, e já se familiarizaram com o assunto, assim como com a forma de reflexão e de estruturação de ideias da oradora, contextualizando-se o suficiente para garantir a fluência de sua interpretação.

Tal análise foi realizada no que tange a codificação, tanto no nível linguístico quanto no contextual, com o intuito de melhor conhecer e refletir sobre as características processuais da interpretação simultânea para a LS visando ao conhecimento de seus aspectos inferenciais, das estratégias interpretativas empregadas e das implicações da diferença de modalidade das línguas em questão. Nessa perspectiva, consideramos os processos cognitivos de decodificação linguística e de inferência pragmática. Para tanto, empregamos, conforme a proposta da TR, os conceitos de codificação conceitual e procedimental e os de implicatura e explicatura, assim como a relação entre eles no processamento cognitivo de enunciados.

BLOCO	TF**		TA (INTÉRPRETE F)TP.					TF**		TA (INTÉRPRETE S)				
	TP.	TA**	PRO*	REP*	INT*	PSA*	TP.	TA**	PRO*	REP*	INT*	PSA*		
06	2,46		38	05	02	09	2,46		42	07	04	06		
3'10"15		1,36						1,54						

* PRO – prolongamento REP – repetição INT – interrupção PSA – pausa

** TP. TF – taxa de produção do texto fonte / TP. TA – taxa de produção do texto alvo

Tabela 2 – Blocos do TF

É interessante notar que esse trecho possui, em ambos os intérpretes, um número considerável de prolongamentos, repetições, interrupções e pausas.⁶ Os prolongamentos e as repetições de sinais são vistos como estratégias

6 Considerando-se a soma de prolongamentos, repetições, interrupções e pausas (respectivamente, ILS Y e ILS X, 54 e 59) é possível perceber que, percentualmente, o trecho possui um número significativo destes, correspondendo ao trecho de maior incidência no caso do ILS X e o terceiro trecho em incidência no caso do ILS Y.

interpretativas, visto que “servem como recursos de escuta e/ ou reflexão para tomadas de decisão, frente (i) à interrupção de insumos do TF, (ii) à necessidade de aguardar o enunciado completo e/ ou (iii) aos problemas de interpretação” (Rodrigues, 2012, p. 120). Da mesma maneira, as pausas também podem assumir essas funções durante a interpretação simultânea para a LS, já que podem ser empregadas pelo ILS como estratégias de monitoramento do processo. Com relação à taxa de produção, é um trecho que não se difere muito da média geral de produção do TF (2,38 PPS – palavras por segundo) como um todo, visto que a taxa de produção desse bloco no TF é de 2,46 palavras por segundo. A taxa de produção dos TA, nesse bloco (ILS Y 1,46 SPS – sinais por segundo e ILS X 1,53 SPS), também, não se difere significativamente da média geral de produção dos TA, respectivamente, 1,36 SPS e 1,53 SPS.

Com base nos conceitos da TR, podemos afirmar que esse bloco possui um conjunto de suposições veiculados em seus enunciados, as quais consistem de explicaturas e implicaturas e estão codificadas conceitual e proceduralmente. Nessa perspectiva, apresentamos, com o apoio dos TAPs, a análise de alguns importantes enunciados desse bloco com a finalidade de melhor conhecer e compreender aspectos processuais da interpretação do Português para a Libras. Vejamos o primeiro trecho⁷:

317. *eb*: 319. durante pesquisas *então* em salas de aula de surdos o que- o que eu tenho percebido é que
 321. mesmo quando a sinalização de um texto: ... 323. da- ... 325. em- *né* que eles tão sinalizando um texto:
 327. da língua portuguesa 329. mesmo quando a sinalização desse texto ele: cons- 331. acaba implicando em construções sem sentido e lógica 333. os alunos às vezes continuam normalmente a leitura *né?*
 335. cumprindo muitas vezes uma tarefa escolar “ah eu tenho que ler esse texto eu tenho que sinalizar?”
 337. *e*: não percebem que isso que eles tão sinalizando tá completamente sem sentido ... 339. *né* ...

Esse intervalo (317-339) é composto basicamente pelo seguinte: (1) durante pesquisas em salas de aula de surdos eu tenho percebido que (2) mesmo quando a sinalização de um texto da língua portuguesa acaba implicando em construções sem sentido e lógica, os alunos, às vezes, continuam normalmente a leitura cumprindo, muitas vezes, uma tarefa escolar e (3) não percebendo

7 Note que para este texto optou-se por uma transcrição do TF capaz de registrar as características referentes à citação da fala de outra pessoa (“ ”) às marcações de pausa (...), às variações na entonação de interrogação (?), aos alongamentos de vogais (:), às interrupções (-), às acentuações e às ênfases (___). Além disso, vale destacar que os marcadores conversacionais estão destacados em *itálico*, que não será anotado o cadenciamento da frase e que as reticências marcam qualquer tipo de pausa, sendo que elas somente são empregadas para pausas superiores a 100 milésimos de segundo, conforme o seguinte: ... (1x) para pausas entre 100 e 500 milésimos de segundo; (2x) para pausas entre 0,5 e 1 segundo; (3x) para pausas entre 1 e 2 segundos e (4x) para pausas superiores a 2 segundos.

que o que eles sinalizam está completamente sem sentido. Em meio a essas afirmações, encontramos, também, a reprodução de um discurso direto dos alunos da turma, o qual está marcado pela mudança na entonação, por uma mudança de voz: “ah, eu tenho que ler esse texto, eu tenho que sinalizar”.

A reprodução, aparentemente, *ipsis litteris* da fala de outro, nesse caso dos alunos, tem a função de tornar mais “real”, mais “presente”, o acontecido. Assim o uso do discurso direto enriquece a fala da oradora e confere a ela certa autenticidade. Nesse sentido, é possível inferir que os efeitos contextuais provocados ou, no mínimo intencionados, pelo emprego do discurso direto, durante a fala, são bem diferentes daqueles esperados quando não há a presença do discurso direto. Portanto, na perspectiva da TR, é possível afirmar que a manutenção do discurso direto no TA torna-se essencial aos efeitos contextuais, visto que sua alteração pode gerar, durante a recepção, efeitos não pretendidos pelo orador, fato que pode comprometer o entendimento, acarretando em uma compreensão não satisfatória da intenção original pretendida com a inserção do discurso direto.

Durante seus TAPs, sobre esse intervalo, ambos os intérpretes destacam o fato de terem que se ajustar à maneira pela qual os enunciados foram construídos na língua fonte. Nesse sentido, vale destacar que no processo de interpretação simultânea, diferentemente do processo de tradução, os intérpretes estão lidando com a enunciação, com o enunciado em seu fluxo natural e imediato de produção. Sendo que eles vão acessando gradativamente os enunciados e, por conseguinte, as proposições que os mesmos veiculam. Acredito que esse fato leve os ILS a focarem seu olhar, durante os TAPs, em questões relacionadas à interferência do fluxo do TF e da completude dos enunciados em sua interpretação, o que não ocorrerá na tradução, visto que os tradutores têm o TF registrado e à sua disposição. Em relação à manutenção das interrupções do TF no TA, o ILS X comenta:

Olha. Eu acredito que, durante a interpretação simultânea, que eu tava fazendo, se eu parasse, eu acredito que eu poderia interromper o raciocínio da pessoa surda que tava me acompanhando; a não ser que eu falasse: “espera”. Não sei! Eu acredito que se eu fizesse assim, as pessoas surdas não entenderiam, não seria uma boa interpretação se eu fizesse isso. Eu acho que a língua de sinais, interpretar de uma língua oral para a língua de sinais, eu acho que a língua de sinais tem uma seqüência que você não pode perder. Eu acho que perde o sentido se você fizer isso, se você interromper, parar. ILS X

Há uma situação interessante no intervalo apresentado acima que se refere à maneira de os ILS lidarem com os enunciados (321-331). A dificuldade

encontrada pelos ILS não se relaciona diretamente aos processos de decodificação linguística ou inferencial do enunciado, mas à forma em que os enunciados são disponibilizados, visto que os mesmos estão marcados por sucessivas pausas e interrupções, como percebemos nos trechos dos TAPs apresentados a seguir.

Olha aí, quer ver, ela vai falar da sinalização do texto. Eu reforço muito a questão do sinalizar, eu reforço, eu fico fazendo LÍNGUA-DE-SINAIS porque ela tá repetindo, aí eu continuo, aí quando ela fala: “sem sentido e lógica”, eu também falo, mas enquanto ela tá falando tudo isso que ela falou antes, eu fiz só LÍNGUA-DE-SINAIS. Entendeu? Eu fiz isso porque eu não tinha a conclusão. E no meu raciocínio ali, durante a minha interpretação, aquilo tava casando com o que ela tava falando, eu acho que eu tava indo e esperando. ILS X

Eu fico repetindo ali o LÍNGUA-DE-SINAIS, LÍNGUA-DE-SINAIS, LÍNGUA-DE-SINAIS, LÍNGUA-DE-SINAIS pra esperar a conclusão do pensamento dela. Isso eu considero como uma estratégia de interpretação, até pra não transparecer pro meu público que houve essa interrupção ou que talvez eu não esteja entendendo aquilo que tá sendo dito. Aqui ela dá uma, nesse trecho “que acaba implicando na sinalização sem sentido”, ela dá uma pausa. Parece que ali ela tinha ideia de um pensamento e mudou de ideia no meio do caminho, e com isso, a minha sinalização ela também acaba por perceber essa pausa que ela dá, essa mudança de pensamento. ILS Y

É interessante destacar que, nos relatos acima, ambos os ILS fazem referência ao uso do sinal LÍNGUA-DE-SINAIS durante a interpretação do enunciado em questão. Esse sinal é utilizado para interpretar o termo “sinalização”. É interessante notar que, nesse caso, “sinalização” refere-se ao processo de leitura dos surdos, por meio do qual eles atribuem a cada palavra do português um sinal, o que, segundo a oradora, faz com que a construção em LS fique ilógica, sem sentido. Enfim, ao interpretar esse trecho, os ILS precisam lidar com a forma pela qual os enunciados são construídos. Dito de outro modo, precisam lidar com a incompletude de enunciados, a qual está marcada por diversas pausas, hesitações e marcadores conversacionais. Para isso, terão que manipular as informações veiculadas conceitual e procedimentalmente e lidar com as explicaturas e implicaturas na busca por semelhança interpretativa.

317. eh:: ... 319. durante pesquisas então em salas de aula de surdos o que- o que eu tenho percebido é que

F	825	826	827	828	829	830	831	832	833	834	835
	PAUSA	AS-VEZES	PESQUISAR	SALA1	PRÓPRIO	SURDO	EU	APREENDER5	QUE	SALA1	SURDO

S	845	846	847	848	849	850	851	852
	EU	PESQUISAR	SALA1	ESTUDAR1	SURDO	EU	VER*	APREENDER5

Esse enunciado, acima, introduz um novo bloco do texto. Têm-se, como entradas lógicas, que “durante pesquisas” e “percebido” indicam que a oradora fará um relato acerca do que observou; e que “em salas de aula de surdos” delimita o espaço no qual se deram as pesquisas. Assim, o enunciado acima explicita essa informação por meio do desenvolvimento de suas entradas lógicas. O que observamos, nesse primeiro momento, é que os ILS empregam estratégias de repetição e prolongamento com o intuito de aguardar o que virá a seguir, ou seja, a exposição, por parte da oradora, do que foi percebido por ela. O ILS Y emprega uma repetição de sinais (828, 830 = 834, 835) e o ILS X prolonga um sinal (851).

Os ILS constroem TA parecidos na interpretação desse enunciado, não observamos nenhuma diferença significativa. É importante salientar que durante o processo de interpretação os ILS atuam com base nas características específicas dos sistemas linguísticos da língua fonte e da alvo, os quais em nosso caso são de modalidades distintas. E que é com base nesses sistemas e nas especificidades de suas modalidades que eles construirão o TA. Nesse sentido, os ILS exploram as possibilidades linguísticas da Libras, seus dispositivos linguísticos específicos⁸, para gerar no TA as implicaturas e explicaturas presentes no TF.

Vale reiterar, então, que os sinais são muitas vezes enriquecidos pela incorporação de informações gramaticais, por exemplo, e que a maneira por meio da qual são dispostos espacialmente, bem como sua cadência, é responsável por dar a eles significados específicos. Portanto, é possível, em LS, que os sentidos sejam construídos pelas expressões corporais e faciais, sem a necessidade de se empregarem certos sinais manuais.

8 Os dispositivos linguísticos específicos das LS referem-se ao fato de explorarem intensamente a simultaneidade na constituição dos sinais e dos enunciados; não dependerem essencialmente do uso de preposições, conjunções e artigos, por exemplo; junto ao fato de as relações sintáticas serem construídas pela exploração do espaço e dos sinais poderem ser enriquecidos, em si mesmos, com informações gramaticais (Klima, Bellugi, 1979; Brito, 1995; Fernandes, 2003; Quadros, Karnopp, 2004). Esses dispositivos, diretamente vinculados à modalidade gesto-visual dessas línguas, concorrem para que, no geral, as mesmas sejam mais sintéticas que as línguas orais.

321. mesmo quando a sinalização de um texto: ... 323. da- ... 325. em- né que eles tão sinalizando um texto: ...

327. da língua portuguesa 329. mesmo quando a sinalização desse texto ele: cons-

331. acaba implicando em construções sem sentido e lógica

F	836	837	838	839	840	841	842	843	844	845	846
	ENTÃO*	TEXT02	APONTAR1	TEXT02	APONTAR1	LER1	APONTAR1	LER1	PORTUGUÊS	APONTAR1	LÍNGUA-DE-SINAIS

	847	848	849	850	851	852	853	854	855
	ENTÃO*	LÍNGUA-DE-SINAIS	PENSAR1	PARECER	LÍNGUA-DE-SINAIS	ENTÃO*	SENTIR*	NÃO-TER*	LÍNGUA-DE-SINAIS

S	853	854	855	856	857	858	859	860	861	862	863	864
	EXEMPLO	TEXT03	APONTAR1	TEXT03	SURDO	LÍNGUA-DE-SINAIS	APONTAR1	PORTUGUÊS	APONTAR1	SURDO	LÍNGUA-DE-SINAIS	XSURDOX

	865	866	867	868	869	870	871	872	873	874	875	876
	LÍNGUA-DE-SINAIS	TEXT03	SURDO	LER1	LÍNGUA-DE-SINAIS	TER	LÍNGUA-DE-SINAIS	XSIGNIFICADOX	ABSORVER1	NÃO-TER*	CONTEXTO1	NÃO-TER*

O enunciado, acima apresentado, inicia-se com a locução conjuntiva “mesmo quando”, seguida de “a sinalização de um texto...”. O primeiro aspecto que se destaca, já citado acima, refere-se à decodificação conceitual do termo “sinalização” que diz respeito ao processo de leitura dos surdos, o qual é mediado pela LS. Portanto, têm-se como entrada lógica que “sinalização” denota o processo de leitura dos surdos e não a tradução do texto para a LS. Ambos os ILS são capazes de recuperar o significado pretendido pela oradora para “sinalização”. Isso é percebido pelos ILS por meio do desenvolvimento lógico do enunciado, de sua desambiguação, a qual é apoiada pelas informações contextuais, possivelmente presentes em seus ambientes cognitivos. Portanto, eles precisam construir um enunciado no TA capaz de evidenciar o significado que se pretende para sinalização, por meio do sinal LÍNGUA-DE-SINAIS, o qual, como entrada lógica, denotará o processo de sinalização/leitura do texto por parte do surdo.

Para introduzir o enunciado em Libras, o ILS Y faz o sinal ENTÃO* (836) e o ILS X o sinal EXEMPLO (853), nenhum deles interpreta, nesse momento, o “mesmo quando”. Isso se deve ao fato de que para a construção da relação de subordinação das orações na interpretação simultânea para a LS é necessário que se conheçam ambas as orações. Além disso, essas relações se constroem em LS, não somente pelo emprego de sinais, mas, também, pela exploração do espaço e das expressões faciais e corporais. Essa relação de subordinação estabelecida com o uso do “mesmo quando” no início do

enunciado, somente será recuperada em Libras, após os ILS terem acesso ao período completo.

Ambos os intérpretes localizam espacialmente o sinal TEXTO (837 no ILS Y e 854 no ILS X) e o apontam, privilegiando a estrutura da LS. Além disso, vale dizer que percebemos, nesse trecho, o emprego de estratégias de interpretação, tanto de prolongamento quanto de repetição com o intuito de aguardar a complementação do enunciado. Após localizar o TEXTO2 (837) e fazer referência a ele, o ILS Y olha ostensivamente para a palma da mão, localizada espacialmente, e realiza o sinal de LER1 (841) indicando que alguém está lendo esse texto. Então, sem interromper a ação de ler o texto, faz o sinal PORTUGUÊS (844) para evidenciar que o texto está em português. Após isso, aponta o texto e dirige o olhar para a direita indicando que o que estava no texto está sendo feito em LS. O ILS X, por sua vez, após localizar o TEXTO3 (854) e fazer referência a ele, olha ostensivamente para o local particular no espaço, onde localizou o texto, e faz os sinais SURDO (857) e LÍNGUA-DE-SINAIS (858), representando a ação de o surdo ler o texto por meio de sua sinalização. O ILS X mantém o olhar fito no local particular e a mão esquerda no espaço de sinalização, como no sinal LÍNGUA-DE-SINAIS, e com a mão direita indica que o texto está em Português, de forma similar ao que fez o ILS Y.

Enquanto o ILS Y, antes de fazer o sinal LÍNGUA-DE-SINAIS (846), torna explícito o significado de sinalização, traduzindo sinalização como LER1 (843), o ILS X traduz sinalização apenas como LÍNGUA-DE-SINAIS (858), evocando o sentido de ler por meio do uso da LS. Entretanto, logo a seguir, o ILS X emprega o sinal LER1 (868) em sua interpretação do enunciado, evidenciando que a sinalização corresponde à leitura. Ambos os ILS promovem o acréscimo de um constituinte linguístico relacionado ao sinal LÍNGUA-DE-SINAIS, o sinal LER1, para apoiar a compreensão do enunciado na língua alvo. O uso do sinal LER1, junto a exploração do espaço e as expressões faciais e corporais, restringe o processamento inferencial do enunciado no TA, possibilitando que os efeitos contextuais sejam gerados por meio de um esforço processual menor. É importante dizer que logo a seguir no TF, a oradora emprega “leitura” como sinônimo de “sinalização”.

Vale ressaltar que o ILS Y não traduz o “eles” (325) da frase, que no caso seriam os surdos, ao contrário do que faz o ILS X. Talvez isso se deva ao fato de que estava claro de que se tratava de uma sala de surdos. De qualquer forma, ele retoma o fato de se referir à leitura dos surdos quando a oradora completa a segunda oração. Ambos os ILS retomam, repetem e prolongam

o sinal LÍNGUA-DE-SINAIS, correspondente à sinalização, para aguardar o enunciado completo. No caso do ILS Y encontramos, nesse trecho, dois prolongamentos (846 e 848) no sinal LÍNGUA-DE-SINAIS e no do ILS X encontramos três (858, 863 e 869). Todos eles dizem respeito à estratégia empregada pelos ILS para lidar com a incompletude do enunciado, marcada por suas interrupções.

A primeira oração (321-331) desse período composto traz a ideia de que a “sinalização” produz sentenças em Libras que não possuem sentido e são ilógicas. Essa oração está subordinada a próxima (333): “os alunos, às vezes, continuam normalmente a leitura”, a segunda oração. No trecho anterior (321-331), “construções sem sentido e lógica”, tem-se, como entradas lógicas, que “construções” refere-se às frases produzidas pelos surdos em LS; que “sentido” e “lógica” qualificam essa construção, sendo que a preposição “sem” indica uma relação de falta, ausência. Portanto, o que se coloca aqui é a forma como os ILS decodificam “sentido” e “lógica” e o traduzem para a Libras.

Ao interpretar a parte final da primeira oração (331), o ILS Y constrói em Libras um enunciado que traz à ideia de que parece que a sinalização não pode ser compreendida, distinguida pelos sentidos. Já o ILS X afirma em sua interpretação que quando o surdo lê, sinaliza o texto, percebe-se que essa sinalização não está bem concatenada, que ela não tem um encadeamento de ideias. Vale notar que o ILS X iria realizar o sinal de SIGNIFICADO (872), mas o interrompe, substituindo-o pelo sinal ABSORVER1 (873), que, nesse caso, traz o sentido de “percebe-se”.

333. os alunos às vezes continuam normalmente a leitura né? ... 335. cumprindo muitas vezes uma tarefa escolar

“ah eu tenho que ler esse texto eu tenho que sinalizar”

F	856	857	858	859	860	861	862	863	864	865
	AS-VEZES	SURDO* LER1	LER1	FIEL2	GESTICULAÇÃO*	SABER1	NÃO	FIEL2	LER1	PALESTRA

§	877	878	879	880	881	882	883	884	885	886	887	888
	ELES**	ALUNO2	CONTINUAR*	XLER1X	LÍNGUA-DE-SINAIS	APONTAR1	PROFESSOR*	PEDIR1	EU	LER1	EU	PRECISAR

889	890	891	892	893	894
LÍNGUA-DE-SINAIS	EU	LÍNGUA-DE-SINAIS	LER1	TEXT03	LÍNGUA-DE-SINAIS

Na interpretação da segunda oração (333), o ILS Y explicita que os alunos são surdos, usa o sinal LER1 (858) para se referir à leitura e o sinal FIEL2 (859), que dá a ideia de se manter firme em um compromisso, para traduzir “continuam normalmente”. Vale dizer que o ILS Y não mantém o discurso direto feito pela oradora, “ah, eu tenho que ler esse texto, eu tenho que sinalizar”, e afirma que os alunos não sabem o que estão lendo, mas continuam a ler e sinalizar. É interessante notar que a omissão do discurso direto não gera o mesmo efeito contextual, alterando o sentido pretendido pela oradora. Sobre a interpretação desse enunciado, o intérprete comenta:

Essa parte, “cumprindo uma tarefa escolar”, eu percebi que faltou que era uma sala de aula. A tarefa escolar não foi dita, né? Eu fiz esse sinal como cumprir, como sendo fiel. Embora a gente já esteja falando de escola, eu acho que faltou ali uma tarefa de escola, esse algo que se referiria apenas à escola. Agora, o porquê que foi feito? Não sei, foi uma escolha. Acho que, no momento, eu achei que já estivesse claro. Já que tudo que vinha se tratava de um processo anafórico, estava se referindo à sala, uma tarefa de sala de aula. ILS Y

Percebe-se que o ILS destaca o fato de não ter sido claro em se referir ao que os surdos cumpriam como uma tarefa escolar. Entretanto, nesse momento, o que se destaca é a omissão do discurso direto.

Já o ILS X localiza os alunos surdos no espaço, olha para o local onde havia localizado o texto e o sinaliza, informando que os alunos continuam a sinalização. Vale ressaltar que o ILS começa a realizar o sinal LER1 (880), mas o interrompe imediatamente substituindo-o pelo sinal de LÍNGUA-DE-SINAIS (881), ação que demonstra o acesso ao bloco reflexivo (Königs, 1987 e Alves, 1995 *apud* Alves, 2005, p. 120). Então, localiza o professor espacialmente, assume o lugar do aluno surdo, dizendo: “como o professor me pediu para ler, eu preciso ler o texto, sinalizar”. É interessante notar, que o ILS incorpora informações contextuais, traduzindo o “cumprindo uma tarefa escolar” como “um pedido do professor”, “fazendo o que o professor pediu”.

337. e: não percebem que isso que eles tão sinalizando tá completamente sem sentido ... 339. né ...

F	866	867	868	869	870	871	872	873
	APREENDER5	ENTENDER1	NADA1	FIEL2	PARECER	DESENCONTRAR*	NÃO-TER	#S-E-N-T-I-D-O

S	895	896	897	898	899	900	901	902	903	904
	PAUSA	SURDO	SENTIR*	EU	LÍNGUA-DE-SINAIS	APONTAR1	NÃO-TER*	CONTEXT01	APONTAR2	NÃO

O último enunciado, desse primeiro intervalo de nossa análise, complementa os anteriores, afirmando que os surdos não percebem que sua sinalização, sua leitura por meio da LS, está completamente sem sentido. O ILS Y afirma que os surdos não compreendem o que estão lendo, mas continuam a ler algo que fica desconstruído, sem sentido. Ele usa um empréstimo do Português #S-E-N-T-I-D-O para dizer que a sinalização não tem sentido. O uso de empréstimos que não são de uso corrente em LS, exigirá um maior esforço de compreensão do que se quer dizer, visto ser uma palavra, um conceito de outra língua. O ILS X, após uma rápida pausa, afirma que os surdos não sentem que sua sinalização possua concatenação, encadeamento de ideias. Sobre esse trecho, o ILS comenta:

Quando ela fala assim: “e não percebem”, eu paro aqui nesse momento, e eu penso, nesses segundos, eu penso assim, eu não posso fazer o sinal de perceber aqui, ele não vai caber aqui. Então eu volto e falo que ele não sente, ele não tá entendendo o texto. Isso que eu tô querendo dizer: que ele não entende. Então eu não faço o sinal de PERCEBER. Esse tempo que eu dou, é pra eu pensar que sinal que eu vou fazer, porque o primeiro sinal que vem na minha cabeça, quando eu ouço a palavra perceber, esse sinal PERCEBER, ele não cabe aqui. Então eu preciso de milésimos de segundo pra pensar que outra expressão em língua de sinais eu vou usar pra falar, pra interpretar. ILS X

É interessante notar que ele faz referência aos processos de tomada de decisão. Segundo o ILS, foi necessário um processo consciente e reflexivo de tomada de decisão, pautado pela busca de semelhança interpretativa. De maneira geral, é possível afirmar que o relato do ILS acerca da escolha de um termo em Libras que melhor se assemelhasse interpretativamente ao TF, demonstra como os processos de tomada de decisão na interpretação, assim como na tradução, podem ser compreendidos a partir da noção de bloco automático e bloco reflexivo (Königs, 1987 e Alves, 1995 *apud* Alves, 2005, p. 120), visto que o intérprete diz refletir sobre como interpretar um determinado enunciado, em contraposição a uma ação automática de recuperação lexical. Ele afirma que ao ouvir “e não percebem”, ele imediatamente acessa sua memória de curto prazo remetendo-se ao sinal PERCEBER⁹. Entretanto, destaca, também, que pelo fato de tal sinal não “caber” na interpretação do enunciado, ele precisa pensar sobre qual o sinal seria mais apropriado. Esse acesso ao bloco reflexivo, à memória de longo prazo, demanda intensa ativi-

9 O intérprete está se referindo ao sinal PERCEBER2 (mão em 4, palma para baixo. Passar o lado indicador sobre o queixo, da direita para a esquerda).

dade cognitiva, e está marcado no texto alvo, nesse caso, por uma pausa (895), como observamos acima.

341. um exemplo que eu observei em sala de aula ... 343. *né* eles tinham uma frase simples:: num num num quadro ... 345. *né* “eu tomei banho” 347. e eles precisavam ler essa frase e construir em sinais fazendo uma sinalização dessa frase *né?* 349. *eh* ... 351. e *ai* os surdos sinalizaram o tomar 353. como beber 355. e *ai* a professora perguntou pros alunos surdos “ah” *né* porque em sinais a construção que eles haviam feito ficava muito engraçada 357. “ah! vocês tomam banho e bebem a água do chuveiro ao mesmo tempo, *né?*” 359. e *ai* os alunos 361. *né* perceberam aquela provocação da professora de- ... 363. que realmente ficava estranha *né* a frase ... 365. e *ai* um deles perguntou pra professora 367. “ah tomar” ... 369. *né* fazendo em datilologia “tomar” ... 371. “não seria o mesmo que beber” e *ai* fazendo um sinal ... 373. *né* o sinal o sinal de beber com o dedo ... 375. polegar estendido *né* ... 377. esse sinal que é equivalente ao gesto que a gente usa de ouvintes

Nesse intervalo (341-377), a oradora relata um exemplo para comprovar as afirmações anteriores. Ela descreve um fato vivenciado por ela, demonstrando como ocorre o processo de leitura dos surdos por meio da LS. Esse exemplo é composto, basicamente, pelo seguinte: (1) a introdução ao fato vivenciado (341-349) e (2) o seu desenvolvimento (351-377). As considerações sobre o fato, a conclusão, virão a seguir. Durante o exemplo, assim como no intervalo (317-339) analisado acima, encontramos a reprodução de um discurso direto da professora, “ah! vocês tomam banho e bebem a água do chuveiro ao mesmo tempo, *né?*” (357), e outro de um dos alunos da turma “ah tomar não seria o mesmo que beber” (367 e 371).

Um fato interessante que ocorre nesse trecho é a sobreposição de modalidade. Ao fazer seu relato, a professora está falando em português, uma LO, e descrevendo uma interação que ocorreu em LS e que envolve o português escrito. A frase no quadro, obviamente, estava registrada em português. Essa informação, codificada conceitual e procedimentalmente (“num quadro”), indica que o intérprete deve manter a frase em português e não traduzi-la para a Libras. Isso quer dizer que ele precisará oferecer o português visualmente. Dito de outro modo, que ele precisará realizar o empréstimo das palavras do português que compõem a frase, fazendo-as em datilologia. A decodificação dessa informação é indispensável à interpretação, visto que a professora focará sua discussão nas palavras do português e não no sinal dessas palavras. A não observação disso implicará em uma confusão de línguas e sentidos, já que o intérprete não poderá focar a palavra em português, mas somente o seu sinal, algo totalmente inviável e incoerente.

Além disso, outro fator de sobreposição de modalidade ocorrerá quando o aluno faz uma pergunta à professora. A oradora relata a pergunta em português, visto estar usando o português oral. Todavia, a pergunta foi realizada pelo aluno surdo em Libras. Por estar usando a LO, a oradora tem a necessidade de explicar o sinal usado pelo surdo durante a pergunta. É muito comum, durante a fala em LO, que os exemplos em LS sejam reproduzidos manualmente e explicados, como podemos ver acima (373-377). Entretanto, os ILS já realizaram a pergunta em Libras, evidenciando visualmente o sinal usado. Fato que dispensa a explicação do sinal. Essa sobreposição de modalidade, observada nesse trecho, demonstra a importância de o ILS ser capaz de reconhecer, durante o processo de interpretação, quando deverá manter a frase em português, ao invés de traduzi-la, e, também, em que circunstâncias precisará, ou não, explicitar um aspecto de sua sinalização que já é evidente para seu público.

341. um exemplo que eu observei em sala de aula... 343. né eles tinham uma frase simples:: num num num quadro...

345. né “eu tomei banho”

F	874	875	876	877	878	879	880	881	882	883	884
	ENTÃO*	EU	ENTRAR1	SALA1	ASSISTIR*	EXEMPLO	FRASE1	SIMPLES	TER	APONTAR**	FRASE1

885	886	887	888
PORTUGUÊS	#E-U	#T-O-M-E-I	#B-A-N-H-O

S	905	906	907	908	909	910	911	912	913	914	915	916
	POR-QUE	EU	VER*	SALA1	ESTUDAR1	TER	EXEMPLO	FRASE1	SIMPLES1	TER	QUADRADO2	FRASE1

917	918	919
EXEMPLO	EU	BANHO*

O ILS X comenta que ao ouvir a frase “Eu tomei banho” ele se sente mais confortável na interpretação, por dominar o assunto. Ao processar inferencialmente a frase, o ILS acessa uma série de suposições que tem sobre o como a oradora explicará a frase, e, por conhecer os diversos usos e significados do “tomar” na LO e a relação dos surdos com a LO e com a LS, infere o que seria explicado.

“Eu tomei banho”. Quando a Giselli disse essa frase eu já sabia o que vinha depois. Óbvio. Pra mim fica muito claro, que o aluno tinha feito o sinal

de “beber” e que a professora ia buscar uma estratégia de trabalhar esse “beber” com eles. Esse momento eu fiz uma interpretação muito tranquila, porque eu sabia o que vinha. Por que eu já sabia? Não é que eu sabia. Eu deduzi, pela lógica. Ouvi “eu tomei banho” e falei: “é o tomar que ele não entendeu”. Óbvio! E acredito que por ter atuado muito tempo em sala de aula, você acaba percebendo quais são as dificuldades que o aluno tem. Eu acho que isso facilitou a minha interpretação. Nesse momento aqui, quando ouvi a frase, eu até relaxei, a minha expressão é de agora eu vou bem. ILS X

O ILS Y usa o sinal PORTUGUÊS (885) para indicar que a frase foi registrada no quadro em Português. Vale notar que ele mantém a frase em português com o empréstimo de cada palavra por meio do alfabeto manual, de sua datilologia. Esses empréstimos permitem que ele transponha a frase de uma modalidade a outra, oferecendo-a visualmente em sua estrutura original. Assim, é possível ao público saber que a frase no quadro estava escrita em português. Já o ILS X opta por traduzir a frase para a Libras. Sobre essa decisão afirma:

Pensando na frase, eu até poderia ter usado primeiro a datilologia, mas eu fui direto, tanto que eu falei, nesse momento eu falei assim: eu podia ter escrito ela primeiro pra mostrar, podia ter usado a datilologia pra depois fazer o sinal. Tanto que eu fui e usei, porque eu pensei depois, os milésimos aí não foram suficientes, mas depois eu recupero a frase em português. ILS X

É importante destacar que com a frase traduzida, não é possível ao público ver a frase em português, embora até possam inferi-lo. Nesse sentido, o TA não mantém as marcas do texto em português inviabilizando a continuidade da interpretação.

347. e eles precisavam ler essa frase e construir em sinais fazendo uma sinalização dessa frase né?

F	889	890	891	892
	ENTÃO*	EU	VER*	LÍNGUA-DE-SINAIS

S	920	921	922	923	924	925	926	927	928	929	930
	SURDO	PRECISAR*	FRASE*	EU	#E-U	#T-O-M-E-I	#B-A-N-H-O	FRASE1	EU	BANHO*	SURDO

931	932	933	934
VER1	FRASE1	EU	LÍNGUA-DE-SINAIS

Podemos observar na interpretação do enunciado acima que o ILS Y opta por condensá-lo em Libras. Acredito que isso se deva ao fato de que o

uso do alfabeto manual demanda um tempo significativo, o que fez com que ele gastasse bastante tempo na interpretação do enunciado anterior, visto que realizou a datilografia da frase do português “eu tomei banho”. Na interpretação desse enunciado, o ILS X recupera a frase do enunciado anterior, fazendo-a por meio do alfabeto manual. É interessante notar que ele relaciona a frase à sua tradução, a qual já havia sido feita anteriormente, dando a ideia de que a frase estava registrada em Libras. Nesse momento, o ILS permite que seu público entenda que a frase está em português e não em Libras.

349. eh ... 351. e aí os surdos sinalizaram o tomar 353. como beber

F	893	894	895	896	897	898	899	900	901	902	903	904
	ENTÃO*	PAUSA	ENTÃO*	EU	PENSAR1	FRASE1	PORTUGUÊS	#E-U	#T-O-M-E-I	#B-A-N-H-O	PALAVRA1	#T-O-M-E-I

905	906	907	908	909	910	911	912
PALAVRA1	APONTAR1	SURDO	PALAVRA1	LER1	BEBER1	PENSAR1	BEBER1

S	935	936	937	938	939	940	941	942	943
	ENTÃO*	ELES**	SURDO	LÍNGUA-DE-SINAIS	APONTAR1	#T-O-M-A-R	APONTAR1	SINAL1	BEBER1

Nesse trecho (349-353), o ILS Y usa algumas estratégias para aguardar a complementação do enunciado. Ele prolonga o sinal FRASE1 (898) e repete a frase em português (899-902). O ILS relata

[...] só um detalhe, eu repito a frase “eu tomei banho”, tá? Coisa que não tem. Repito em português, né, em datilografia. Isso porque ela tá demorando tanto aqui pra concluir o pensamento dela, ela demora, tem um lapso de tempo aqui “os surdos precisavam de ler o sinal”, então, pra mim isso já tá claro. Quando nesse sinal, eu passo o dedo, eles já estão lendo, então, automaticamente, você já sintetizou uma fala dela. E aí ela ficou um tempo no “né”, “éh”. Eu particularmente percebo que me causa uma angústia ficar ali esse tempo todo, embora são alguns segundos, ficar esse tempo todo sem sinalizar. Então, por isso, eu acho, eu achei importante repetir a frase. ILS Y

É interessante notar que ele interpreta o “tomar” do texto fonte como #T-O-M-E-I. Ele mantém o verbo conjugado, assim como ele aparece visualmente na frase e não a maneira de a oradora se referir a ele. Sobre isso o ILS comenta:

É interessante que aqui nesse “tomar” como “beber”, eu não escrevo o “beber” em português. Embora, logo depois ela vai explicar o que é e tudo, mas

eu já faço o sinal de “beber”. Embora ela fale: “tomar”, eu já faço a conjugação né? “tomei”, até porque a frase fala: “eu tomei banho”. Então eu coloco “tomei” e não “tomar”. Eu acho que não tem nenhum problema não. ILS Y

Podemos dizer que o uso de #T-O-M-E-I contribui com efeito cognitivo do TA, facilitando a ligação entre o verbo na frase e sua explicação, visto que se ele sinalizasse #T-O-M-A-R, assim como no TF, isso poderia exigir do público falante de Libras um esforço maior para relacionar o #T-O-M-A-R com o #T-O-M-E-I da frase, visto que, ao sinalizar #T-O-M-E-I, o ILS restringe o processamento inferencial do público alvo. Esse uso possibilita que se alcancem os efeitos cognitivos por meio de um menor esforço processual. O ILS X, por sua vez, mantém em sua sinalização o #T-O-M-A-R, assim como no TF. Entretanto, em LS o uso o empréstimo da forma infinitiva do verbo (#T-O-M-A-R) pode exigir do público alvo um esforço de processamento maior, já que ele precisa relacionar o #T-O-M-A-R ao #T-O-M-E-I da frase feita anteriormente em datilologia. Esse possível esforço processual extra não seria compensado por nenhum ganho de efeito cognitivo.

355. e aí a professora perguntou pros alunos surdos “ah” né porque em sinais a construção que eles haviam feito ficava muito engraçada ... 357. “ah! vocês tomam banho e bebem a água do chuveiro ao mesmo tempo, né?” ...

F	913	914	915	916	917	918	919
	PAUSA	LÍNGUA-DE-SINAIS	APONTAR1	BANHO2	BEBER-COM-COPO*	GARGALHAR	PARECER

S	944	945	946	947	948	949	950	951	952	953	954
	ENTÃO*	PROFESSOR*	PERGUNTAR	ENTÃO*	PERGUNTAR	ELES**	ALUNO2	SURDO	APONTAR1	LÍNGUA-DE-SINAIS	ENGRAÇADO1

955	956	957	958	959	960	961	962
EU	BEBER1	BANHO*	BEBER1	CHUVEIRO*	ABRIR-CHUVEIRO*	CHUVEIRO*	BEBER1

Nesse intervalo (355-357) temos a presença de um discurso direto, da reprodução de uma fala da professora. O ILS Y não indica que a pergunta está sendo feita pela professora, embora represente alguém fazendo uma pergunta de forma direta. Ele relata que

esse sinal de “professor” nessa fala, ele é importante, porque se não, todo processo anafórico do corpo vai ficar sem sentido logo em seguida. Porque o professor tá perguntando, o professor pergunta: “você tomou banho?” E aí o surdo ele percebe essa diferenciação, e aí retorna a pergunta pro professor. ILS Y

Ele não faz o sinal de chuveiro, mas constrói um classificador de corpo (boca aberta virada para cima, simulando alguém bebendo água, inclusive com apoio de um copo), simulando alguém bebendo água no banho. O ILS X, entretanto, localiza espacialmente a professora e demonstra que a mesma está fazendo uma pergunta aos alunos. Ele mantém o discurso direto em Libras. E, também, faz um classificador de corpo, similar ao do ILS Y. Contudo, usa o sinal de chuveiro para construir seu classificador

359. e ai os alunos 361. né perceberam aquela provocação da professora de- ... 363. que realmente ficava estranha né a frase ...

F	920	921	922	923	924	925	926	927	928	929
	NÓS*	APREENDER5	GESTICULAÇÃO*	CONFUNDIR2	PROFESSOR*	INFLUENCIAR*	TENTAÇÃO01	REIVINDICAR*	APONTAR2	BANH02

930	931	932	933	934
BEBER1	BEBER-ÁGUA-DO-CHUVEIRO*	ENTÃO*	REIVINDICAR*	DIFERENTE1

S	963	964	965	966	967	968	969	970	971	972	973	974
	ELES*	XALUNO2X	PROFESSOR*	FALAR1	APONTAR2	ALUNO2	GESTICULAÇÃO*	PERCEBER2	APONTAR1	PROFESSOR*	PROVOCAR	ENTÃO**

975	976	977	978	979	980	
APONTAR1	ESTRANH02	CERT02	FRASE*	EU	BEBER1	MEU1

Nesse intervalo (359-363), é interessante o fato de que ambos os ILS ao se referirem à frase, tem como foco a sinalização do “tomar”. Embora a oradora refira-se à frase ficando estranha, os intérpretes referem-se ao sinal BEBER1 (930 no ILS Y e 979 no ILS X). O ILS Y coloca que os surdos perceberam que algo estava confuso. E insere um discurso direto por parte da professora: “Vocês tomam banho e bebem a água do chuveiro?”. E o ILS X constrói um discurso direto, afirmando que os surdos disseram: “Ah, a professora está nos provocando, a frase fica estranha mesmo com esse beber” (969-980).

365. e ai um deles perguntou pra professora 367. “ah tomar” ... 369. né fazendo em datilologia “tomar” ... 371. “não seria o mesmo que beber” e ai fazendo um sinal ... 373. né o sinal o sinal de beber com o dedo ... 375. polegar estendido né ... 377. esse sinal que é equivalente ao gesto que a gente usa de ouvintes

F	935	936	937	938	939	940	941	942	943	944	945	946
	PAUSA	UM1	SURDO	PERGUNTAR	ENTÃO*	EI*	#T-O-M-A-R	QUE	IGUAL1	BEBER1	BEBER-COM-COPO*	IGUAL1

947	948	949	950	951	952	953	954	955	956	957	958
PALAVRA1	#T-O-M-A-R	IGUAL1	BEBER* APONTAR1	BEBER1	APONTAR1	PALAVRA1	#T-O-M-A-R	BEBER1	IGUAL*	PAUSA	PERGUNTAR

S	981	982	983	984	985	986	987	988	989	990	991
	UM1	ALUNO2	PERGUNTAR	PROFESSOR	ENTAO*	#T-O-M-A-R APONTAR1	É*	IGUAL1	BEBER1	#B-E-B-E-R	FAZER1

992	993	994	995	996	997	998	999	1000	1001	1002
LÍNGUA-DE-SINAIS	BEBER1	PAUSA	BEBER1	APONTAR1	GRUPO	NÓS*	TAMBÉM	OUVIR	BEBER1	PAUSA

Nesse intervalo (365-377), a oradora relata uma das perguntas feitas por um aluno surdo à professora, apresentando-a em forma de discurso direto e explicando dois dos sinais usados pelo aluno, o sinal BEBER1 e o empréstimo #T-O-M-A-R. Como já apontamos acima, haverá certa sobreposição de modalidade, visto que a fala em português não evidencia, necessariamente, qual é o sinal usado, fazendo jus à sua explicação. Já a interpretação em Libras evidencia claramente o sinal usado, dispensando sua explicação. Isso vai resultar em pausas, repetições e prolongamentos no TA, os quais têm a finalidade de dar conta da redundância de informações para o texto em Libras, na tentativa de deixar com que o TF avance. Sobre isso, os intérpretes comentam

[...] nesse momento do “tomar” e “beber”, ela não explicou, só posteriormente é que ela explicou o sinal que seria. Ai já era. Eu já tinha feito há muito tempo, eu adiantei uma informação, né. Como anteriormente eu já havia feito o “beber”, eu explico o sinal apontando pra minha mão. Mas revendo, eu acho que, como era algo tão implícito. É, embora eu me adiante lá no sinal de “beber” pra mim era uma informação implícita. Se eu fizesse em datilografia “tomar” e “beber”, todos dois em datilografia, embora “beber” eu não conheço outro significado, né, tomar você tem vários significados, né, de tomar banho, tomar alguma coisa, mas “beber” não, que eu saiba beber é beber. Eu não conheço um outro significado pra esse uso, mesmo utilizando esse sinal “em copo” quanto com o polegar esticado, eu acho que ele não teria nenhum problema. Só que o problema acontece posteriormente, quando ela vai explicar qual é o sinal que o surdo fez. Mas aí nesse momento eu aponto pro meu dedo. Ai eu omito que esse é um gesto que os ouvintes utilizam pra fazer o beber também. ILS Y

Eu repito o sinal BEBER porque ela fala “beber, beber, beber”. E ainda explica e eu fico, né. Eu escrevi “beber”, mas também eu repeti o “beber com o polegar estendido”, eu fico esperando porque tá claro ali na minha interpretação como é o sinal, que era esse “beber” que eu já tinha feito. Aí eu tinha que buscar alguma coisa pra tentar fechar com o que ela tava falando, ela tava explicando e eu já tinha feito, aí eu repeti o “beber” ali foi pra preencher a lacuna que não tinha como. Foi mesmo uma estratégia, né, não sei se ela foi boa, mas eu fiz. ILS X

É possível perceber que o sinal BEBER1 foi repetido e prolongado por ambos os ILS (944, 951, 955 no caso do ILS Y e 933, 993 e 1001 no caso do ILS X), sendo que o ILS Y fará o #T-O-M-A-R mais de uma vez (941, 948 e 954) e o ILS X prolongará o sinal #T-O-M-A-R (986) e o sinal LÍNGUA-DE-SINAIS (992). O ILS Y omite a informação de que esse sinal é equivalente ao gesto usado pelos ouvintes.

Os aspectos destacados acima demonstram que, de fato, existem diversos fatores relacionados à modalidade que interferem no processo de interpretação e, também, evidenciam características desse processo, bem como as estratégias empregadas pelos ILS durante a atividade interpretativa. Essa análise, ainda que limitada, evidencia certos aspectos do processo de interpretação simultânea do Português para a Libras, nos permitindo perceber como a TR pode contribuir na análise de processos inferenciais intrínsecos à interpretação entre línguas de diferentes modalidades, assim como ao melhor entendimento do efeito da modalidade sobre a interpretação em LS.

Conclusão

Em conclusão, é possível afirmar que os ILS têm que lidar com a especificidade da modalidade gesto-visual para construir o sentido no TA e, assim, fazê-lo assemelhar-se interpretativamente ao TF. O processo de interpretação simultânea entre línguas de modalidades distintas, oral-auditiva e gesto-visual, é um processo singular que se diferencia substancialmente da interpretação entre línguas de mesma modalidade no que se refere ao efeito da diferença de modalidade sobre o processo de interpretação. Tal efeito relaciona-se, por exemplo, ao uso dos dispositivos específicos da LS e, por sua vez, à possibilidade de prolongar e repetir sinais. O uso desses dispositivos como estratégias de monitoramento da interpretação é uma maneira de se alcançar a relevância pretendida junto ao público surdo, exigindo dele o mínimo esforço na obtenção do maior efeito contextual possível.

Enfim, essa análise nos possibilita compreender que a decodificação de informações conceituais e procedimentais no TF e sua reconstrução no TA exige que os ILS sejam capazes de manipulá-las de forma consciente, reflexiva e habilidosa durante a atribuição da semelhança interpretativa e na busca por efeitos contextuais congruentes. Além disso, os ILS terão que monitorar o fluxo de produção do TA em relação ao recebimento do TF e lidar com os efeitos advindos da diferença de modalidade. Nesse sentido, é importante que o efeito de modalidade e os aspectos inferenciais, inerentes ao processo de interpretação simultânea em questão, sirvam de base à formação de ILS, visto que a habilidade de manipular as informações contextuais e as linguísticas, codificadas conceitual e procedimentalmente no TF, com vistas à sua reconstrução e veiculação no TA, é um elemento fundamental no desenvolvimento da competência interpretativa de ILS. Esperamos que essa breve reflexão possa contribuir com outros ILS e pesquisadores da interpretação simultânea entre línguas de diferentes modalidades, tanto na compreensão do processo quanto na realização de pesquisas empírico-experimentais e na aplicação da TR à investigação do processo de interpretação.

Referências bibliográficas

- ALBIR, A. H.; ALVES, F. *Translation as a Cognitive Activity*. In: MUNDAY, J. *The Routledge Companion to Translation Studies*. Routledge, 2009. p. 54-73.
- ALVES, F. A Triangulação como Opção Metodológica em pesquisas empírico-experimentais em tradução. In: PAGANO, A. S. *Metodologias de Pesquisa em Tradução*. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001c. p. 69-92.
- ALVES, F. Explicitude e explicitação em tradução: uma abordagem à luz da teoria da relevância. 2008. In: CAMPOS, J.; RAUEN, F. J. *Tópicos em Teoria da Relevância*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 96-121.
- ALVES, F. Relevância em contextos culturalmente marcados: a semelhança interpretativa em pauta. In: ALVES, F. (Org.). *Teoria da Relevância & Tradução: conceituações e aplicações*. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001b. p. 87-109.
- ALVES, F. Ritmo Cognitivo, meta reflexão e experiência: parâmetro de análise processual no desempenho de tradutores novatos e experientes. In: ALVES, F., MAGALHÃES, C., PAGANO, A. *Competência em Tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 109-172.
- ALVES, F. Teoria da Relevância e os Estudos da Tradução: perspectivas e desdobramentos. In: ALVES, F. (Org.). *Teoria da Relevância & Tradução: conceituações e aplicações*. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001a. p. 15-34.

ALVES, F. Tradução, cognição e contextualização: triangulando a interface processo-produto no desempenho de tradutores novatos. *D.E.L.T.A.*, v. 19, n. esp.: trabalhos de tradução, p. 71-108, 2003.

ALVES, F. *Zwischen Schweigen und Sprechen: Wie bildet sich eine transkulturelle Brücke? – eine psycholinguistisch orientierte Untersuchung von Übersetzungsvorgängen zwischen brasilianischen und portugiesischen Übersetzern*. Hamburgo: Dr. Kovac, 1995.

BRITO, L. F. *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; MAURICIO, A. C. *Novo Deit-Libras: Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira*. São Paulo: Edusp, 2010.

CARSTON, R. *Thoughts and Utterances: The Pragmatics of Explicit Communication*. Blackwell, Oxford, 2002.

FERNANDES, E. *Linguagem e Surdez*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FRASER, J. The translator investigated: learning from translation process analysis. *The Translator* 2/1. 1996. p. 65-79.

GONÇALVES, J. L. V. R. Desenvolvimentos da Pragmática e a Teoria da Relevância aplicada à tradução. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão/SC, v. 5, n. n.esp., p. 129-150, 2005.

GONÇALVES, J. L. V. R. *O desenvolvimento da competência do tradutor: investigando o processo através de um estudo exploratório-experimental*. 2003. 241f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – FALE-UFMG, Belo Horizonte.

GONÇALVES, J. L. V. R. Teoria da Relevância e Abordagens Conexionistas: reflexões sobre os conceitos de modularidade e processamento central na análise de processos inferenciais. In: ALVES, F. (Org.). *Teoria da Relevância & Tradução: conceituações e aplicações*. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001. p. 35-60.

GRICE, P. Logic and conversation. In: MARTINICH, A. P. (ed.). *The philosophy of language*. Oxford: Oxford University Press, 1975. p. 159-170.

GUTT, E. A. *Translation and Relevance: cognition and context*. London: Blackwell, 1991.

GUTT, E. *Relevance and effort: a paper for discussion*. In: *Workbook of the II Relevance Theory Workshop*. Luton: Luton University, 1998. p. 96-101.

KLIMA, E.; BELLUGI, U. *The Signs of Language*. Cambridge: Harvard University Press, 1979.

KÖNIGS, F. G. *Was beim Übersetzen passiert. Theoretische Aspekte, empirische Befunde und praktische Konsequenzen*. Die Neueren Sprachen 86/2. 1987. p. 162-185.

KRINGS, H. P. *Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht*. Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern. Tübingen: Narr. 1986.

LEITE, T. A. *A segmentação da língua de sinais brasileira (libras): um estudo linguístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos*. 2008. 280f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

- LÖRSCHER, W. *Translation performance, Translation process and Translation strategies*. Tübingen: Narr, 1991.
- MCCLEARY, L. E.; VIOTTI, E.; LEITE, T. A. Descrição das línguas sinalizadas. A questão da transcrição dos dados. *Revista Alfa*, n.54 (1), 2010.
- MCCLEARY, L.; VIOTTI, E. Transcrição de dados de uma língua sinalizada: um estudo piloto da transcrição de narrativas na língua de sinais brasileira (LSB). In: Congresso Internacional da ABRALIN, 4, 2005, Brasília. Simpósio Língua de Sinais e Bilinguismo, p. 1-28.
- MOESCHLER, J. Directional inferences and the conceptual/procedural encoding distinction. *Relevance Theory Workshop*, Luton, 1998. Disponível em <http://www.unige.ch/lettres/linguistique/moeschler/publication_pdf/directional_inferences.pdf>. Acesso em 10 junho 2011.
- QUADROS, R. M., PIZZIO, A. L. Aquisição da língua de sinais brasileira: constituição e transcrição dos corpora. In: SALLES, H. (Org.). *Bilinguismo e surdez*. Questões linguísticas e educacionais. Goiânia: Cãnone Editorial, 2007.
- QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: ARTMED, 2004.
- QUADROS, R. M.; PIZZIO, A. L. *Língua brasileira de sinais IV*. Curso de graduação de Letras Libras. CCE/UFSC, 2009.
- RODRIGUES, C. Abordagem Processual no Estudo da Tradução: uma meta-análise qualitativa. *Cadernos de Tradução*, n.10 v.2, 2002, p. 23-57.
- RODRIGUES, C. H. Efeitos de modalidade no processo de interpretação simultânea para a Língua de Sinais Brasileira. *ReVEL*, v. 10, n. 19, 2012.
- SHANNON, C.; WEAVER, W. *The mathematical theory of communication*. Urbana: University of Illinois Press, 1949.
- SILVEIRA, J. R. C.; FELTES, H. P. M. *Pragmática e cognição: a textualidade pela relevância e outros ensaios*. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 1999.
- SPERBER, D.; WILSON, D. *Relevance, communication and Cognition*. London: Blackwell, 1986.
- SPERBER, D.; WILSON, D. *Relevance: communication and cognition*. 2. ed. Oxford; Cambridge: Blackwell, 1995.
- SPERBER, D.; WILSON, D. Teoria da Relevância. *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, Tubarão, v. 5, n. esp., p. 221-268, 2005.
- WILSON, D.; SPERBER, D. *Linguistic form and relevance*. *Lingua* 90, 1993, p. 95-112.

Este livro foi impresso
para a Editora Insular
em dezembro de 2013.

A Série Estudos de Língua de Sinais compreende publicações de pesquisas em duas áreas de investigação, a Linguística e os Estudos da Tradução. Essa Série é um desdobramento das pesquisas desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Linguística e Estudos da Tradução, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

A proposta surge com o crescimento das pesquisas realizadas com a língua brasileira de sinais, tanto no escopo dos próprios programas, como em outros programas de pesquisa. A criação da linha de pesquisa em libras, no Programa de Pós-Graduação em Linguística e da linha de pesquisa em interpretação, no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, criou um espaço para produções de pesquisas atendendo as demandas já institucionalizadas.

A criação do Curso de Letras Libras, em 2006, na UFSC e, posteriormente, na Universidade Federal de Goiás e na Universidade Federal da Paraíba, formaram profissionais da área do ensino da libras e do campo da tradução e interpretação de libras que possibilitaram uma formação com base na área de Letras e fomentaram a iniciação científica. A partir desse curso, o número de mestrandos e doutorandos vem crescendo de forma significativa.

O PGL já conta com 10 dissertações de mestrado e 2 (duas) teses de doutorado defendidas, além das 06 (seis) dissertações e 04 (quatro) teses que estão em andamento. Nos Estudos da Tradução, 9 (nove) dissertações de mestrado foram concluídas e, ainda, contamos com 9 (nove) mestrandos e 6 (seis) doutorandos desenvolvendo suas pesquisas, todos envolvendo a libras.

A Série Estudos da Língua de Sinais traz capítulos relacionados aos estudos linguísticos e aos estudos da tradução. Dessa forma, as duas áreas abrangidas por nossos programas são contempladas.