

AFONSO DA LUZ LOSS

AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA EM LÍNGUA DE SINAIS
BRASILEIRA:
DEFININDO CRITÉRIOS SOB UMA PERSPECTIVA SURDA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Tradução: Estudos da Interpretação.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Regina e Souza Campello

FLORIANÓPOLIS
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Loss, Afonso da Luz
AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA EM LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA :
DEFININDO CRITÉRIOS SOB UMA PERSPECTIVA SORDA / Afonso da
Luz Loss ; orientador, Ana Regina e Souza Campello -
Florianópolis, SC, 2016.
138 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós
Graduação em Estudos da Tradução.

Inclui referências

1. Estudos da Tradução. 2. Libras. 3. Intérpretes de
Língua de Sinais. 4. Fluência. I. e Souza Campello, Ana
Regina. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução. III. Título.

AFONSO DA LUZ LOSS

**AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA EM LÍNGUA BRASILEIRA DE
SINAIS: DEFININDO CRITÉRIOS SOB UMA PERSPECTIVA
SURDA**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Estudos da Tradução: Estudos da Interpretação, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução.

Florianópolis, 19 de fevereiro de 2016

Profª. Dra. Andréia Guerini

Coordenadora do curso de Pós-Graduação em Estudos da Tradução

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Ana Regina e Souza Campello

Orientadora e Coordenadora da Banca Docente

Profª. Dra. Silvana Nicoloso

Membro da Banca -IFSC

Profª. Dra. Gladis Teresinha Taschetto Perlin

Membro da Banca -UFSC

Prof. Dr. Markus Johannes Weiniger

Membro da Banca -UFSC

Em memória do meu pai, meu modelo
de vida e luta.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todas as oportunidades que me foram dadas, pelo Seu dom, amor e sabedoria que iluminaram todos os momentos da minha vida.

Aos meus pais, Pedro Marchiori Loss e Lucy da Luz Loss pela imensurável bondade, conselhos e amor, e pelas diversas vezes que abriram mãos de seus sonhos para que não me faltasse nada, minha gratidão infinita.

Aos meus irmãos, Luciane, Patricia e Pedro Leonardo por darem sentido à minha vida, aquela apimentada, apoio e torcida incondicionais.

À minha amada Carol, pelo amor e companheirismo inigualável e atemporal; e à nossa filha Alice, presente de Deus, uma dádiva que tornou nossos dias mais alegres e puros.

Aos meus familiares, especialmente à tia Iolanda, sempre presente, minha segunda mãe, com seus conselhos, críticas construtivas e carinho.

Aos amigos dente de leite, pela força e alegrias compartilhadas ao longo da jornada.

Aos surdos pela experiência de ser surdo que nos une.

Aos intérpretes e participantes da pesquisa pela disposição em fornecer os dados.

Por fim, a todos amigos, parentes, colegas, alunos que torceram por esse momento especial.

*Vem vamos embora que esperar não é saber,
Quem sabe faz a hora, não espere acontecer.*
Geraldo Vandré

RESUMO

Esse estudo pretende contribuir para o aprofundamento do conceito de fluência por meio da identificação, descrição e análise de seus critérios de avaliação e aferição. Verifica-se a aplicabilidade dos critérios de fluência de Lupton (1998) na Libras discutindo a fluência como conjunto de atributos que transcendem os fatores linguísticos. Também apresentamos uma discussão do conceito de fluência especificamente nas línguas de sinais e alguns métodos de avaliação de fluência na ASL e Libras. Busca-se referências nos Estudos Surdos (STROBEL, 2008), nos estudos sobre fluência de línguas orais (SILVA, 2000) e em pesquisas sobre proficiência em Libras (PEREIRA, 2008, PEREIRA e FRONZA, 2010), estabelecendo um território conceitual mais confiável para tal discussão. Os informantes da pesquisa foram tradutores e intérpretes de língua de sinais (TILS). Os resultados mostraram a possível elaboração, mais próxima da cultura surda brasileira, de critérios de fluência de língua de sinais. Conclui-se a necessidade de novos parâmetros de avaliação de fluência refletindo assim o real uso dessa língua na comunidade de falantes nativos, levando em conta a cultura surda e a apropriação e aceitação do modelo surdo por parte do profissional TILS. Para a (re)construção desse paradigma urge repensar nos conceitos de fluência, os critérios que devem ser considerados nas avaliações e, principalmente, na elaboração metodológica dos cursos de Libras e de Tradução/Interpretação.

Palavras-chave: Libras, tradutores e intérpretes de línguas de sinais, fluência.

ABSTRACT

This study aims to contribute to further elaborate the concept of fluency through the identification, description and analysis of its evaluation and assessment criteria. The applicability of Lupton's (1998) fluency criteria in Libras is verified, discussing fluency as a set of attributes that transcend linguistic factors. We also present a discussion on the concept of fluency specifically in sign languages and some methods of fluency assessment in ASL and Libras. References to the Deaf Studies (STROBEL, 2008), studies on oral language fluency (SILVA, 2000), and research on proficiency in Libras (PEREIRA, 2008, PEREIRA and FRONZA, 2010) provide a more reliable conceptual framework for such discussion. The informants of the research are sign language interpreters (TILS). The results showed the possible elaboration, closer to Brazilian deaf culture, of sign language fluency criteria. It is concluded that new fluency evaluation parameters are needed, thus reflecting the actual use of this language in the native speaker community, taking into account the deaf culture and the appropriation and acceptance of the deaf model by the professional interpreter. For the (re) construction of this paradigm it is urgent to rethink the concepts of fluency, the criteria that should be considered in the evaluations, and especially in the methodological elaboration of the Libras and Translation / Interpretation courses.

Keywords: Libras, sign language translators and interpreters, fluency.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1: Níveis de proficiência QCER | 61 |
| Figura 2: Lupton (1998). Características positivas e negativas. | 64 |
| Figura 3: Imagem retirada do estudo de Leite (2008) | 74 |
| Figura 4: Janela padrão (QUADROS, 1997), baseado em Langevin & Ferreira-Britto (1988). A língua de sinais brasileira, assim como qualquer língua de sinais, é organizada espacialmente, de forma complexa. | 82 |
| Figura 5: Imagem retirada de nosso estudo..... | 91 |
| Figura 6: Uso do morfema-boca COMO, no nosso estudo | 93 |
| Figura 7: Pêgo (2013) – Morfema-boca para o sinal COMO..... | 94 |
| Figura 8: Morfema-boca JÁ, sinalizado pelos dois participantes..... | 94 |
| Figura 9: Indicação de quantidade através de morfema-boca | 95 |
| Figura 10: Exemplo retirado de Pêgo (2013) | 95 |
| Figura 11: Olhar fixo na face do surdo que conta uma história..... | 97 |
| Figura 12: Olhar fixo no surdo. | 97 |
| Figura 13: Sequência de desvio do olhar da face para a mão, quando há soletração..... | 98 |
| Figura 14: Interrupção da sinalização quando o entrevistador inicia o seu turno. | 99 |
| Figura 15: Desvio do olhar e retomada do contato na troca de turno. | 100 |
| Figura 16: Desvio do olhar para a soletração, com retomada. | 101 |
| Figura 17: Expressões faciais com sentido de "como assim?". | 103 |
| Figura 18: Retirado de Quadros, Pizzio e Rezende (2008, p. 7). Expressão facial negativa. | 104 |
| Figura 19: Expressão de negação incorporada ao sinal, em ambos os participantes. | 105 |
| Figura 20: Expressão facial para designar CIDADEZINHA. | 106 |
| Figura 21: Sinal de "BÁSICO", com acréscimo de expressão facial diminutiva. | 106 |
| Figura 22: Retirado de Quadros, Pizzio e Rezende (2008, p. 5). Expressões faciais referentes a tamanho. | 107 |
| Figura 23: Verbo AVISAR. Com concordância entre sujeito e objeto. | 109 |
| Figura 24: Verbo PERGUNTAR. Com concordância entre sujeito e objeto..... | 109 |
| Figura 25: IGREJA-COMEÇAR-APRENDER-LIBRAS-DENTRO-IGREJA..... | 111 |
| Figura 26: ASSOCIAÇÃO-TEM-PASSO FUNDO | 112 |
| Figura 27: Configuração de mão G1, para representar uma pessoa se deslocando..... | 116 |

| | |
|--|-----|
| Figura 28: Configuração de mão em V, para representar o deslocamento de duas pessoas. | 116 |
| Figura 29: Uso do classificador plural | 117 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1: Tradução dos critérios de Lupton (1998)..... | 63 |
| Tabela 2: Número total de comentários positivos negativos dos dois grupos de sinalizantes pelos sete avaliadores no experimento 1, da Lupton (1998), com tradução nossa. | 66 |
| Tabela 3: Retirado do estudo de Ferreira-Brito (apud BERNARDINO, 2012, p. 258). | 115 |
| Tabela 4: Sugestão de tabela para aferição de fluência. | 123 |

LISTA DE ABREVIATURAS

ASL – American Sign Language

LIBRAS – Língua de Sinais Brasileira

CM – Configuração de Mão

FEBRAPTILS – Federação Nacional de Profissionais intérpretes de Línguas de Sinais

TILS – Tradutor e Interprete de Língua de Sinais

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 23 |
| 1.1 OBJETIVOS | 26 |
| 2 CONTEXTO E DEFINIÇÕES DA PESQUISA | 27 |
| 2.1 RELATO DE VIDA..... | 27 |
| 2.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA | 29 |
| 2.3 UMA PERSPECTIVA SURDA | 31 |
| 2.4 REVISÃO TEÓRICA | 32 |
| 2.4.1 Panorama geral do status linguístico da Libras..... | 32 |
| 2.4.2 Diferenças estruturais e culturais..... | 34 |
| 2.4.3 Apontamentos sobre a legislação..... | 40 |
| 2.4.4 TILS: tradutores e interpretes de língua de sinais e competências linguísticas..... | 41 |
| 2.4.5 Competências do TILS: um caminho para pensar a fluência e a proficiência? | 43 |
| 3 QUESTÕES METODOLÓGICAS..... | 49 |
| 3.1 O QUE É SER FLUENTE EM LIBRAS? | 49 |
| 3.2 COMO AVALIAR FLUÊNCIA EM LIBRAS? | 55 |
| 3.3 CONSTRUINDO CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: O OLHAR SURDO SOBRE A FLUÊNCIA | 57 |
| 3.4 AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA E PROFICIÊNCIA EM LÍNGUAS ORAIS E LÍNGUAS SINALIZADAS | 59 |
| 3.5 MÉTODOS DE AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA EM LÍNGUAS DE SINAIS | 62 |
| 3.5.1 Critérios de fluência em ASL: Estudo de Lupton (1998) | 62 |
| 3.5.2 Métodos de avaliação de fluência/proficiência em Libras | 68 |
| 4 DEFINIÇÕES DOS CRITÉRIOS | 71 |
| 4.1 ELAN: MÉTODO DE ANÁLISE MULTIASPECTUAL DA LÍNGUA DE SINAIS..... | 72 |
| 4.2 CRITÉRIOS DE FLUÊNCIA | 75 |
| 4.3 APLICABILIDADE DOS CRITÉRIOS AO NOSSO CONTEXTO | 84 |
| 5 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS | 87 |
| 5.1 O QUE É ANÁLISE DE DADOS? | 88 |
| 5.2 APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS | 91 |

| | |
|-------------------------------------|------------|
| 5.2.1 Morfema-boca..... | 91 |
| 5.2.2 Contato visual | 96 |
| 5.2.3 Expressão facial | 102 |
| 5.2.4 Estrutura da Libras..... | 109 |
| 5.2.5 Uso de classificadores..... | 114 |
| 5.3 SÍNTESE DA COLETA DE DADOS..... | 119 |
| 6 CONCLUSÃO..... | 125 |
| 7 REFERÊNCIAS..... | 129 |

1 INTRODUÇÃO

A fluência em Libras (Língua Brasileira de Sinais) consiste em um conjunto de habilidades requeridas ao tradutor e intérprete de língua de sinais (TILS), embora as definições conceituais do que significa ser fluente não sejam abordadas nas pesquisas sobre língua de sinais a não ser de maneira transversal e indiretamente ligadas a outras discussões. É comum que surdos expressem a necessária fluência do TILS de maneira intuitiva, sem haver realmente uma fundamentação para afirmá-lo. Portanto, é preciso versar sobre o tema de maneira embasada, tendo como referências os aportes da Língua; todavia, não se pode esquecer que o clamor das comunidades surdas não é em vão, e, quando afirmam ser a fluência um requisito para os profissionais que traduzem e interpretam o par linguístico Libras-português, estão trazendo um saber empírico que pode ser entendido a partir de fatores históricos e culturais.

É nesse sentido que o presente estudo pretende contornar a definição de fluência, e o que ser fluente pode trazer de diferencial para aquilo que os surdos esperam de um serviço de tradução e interpretação e, principalmente, como e em que circunstâncias é dito que um TILS é ou não fluente. Para tanto, é preciso estabelecer uma abordagem do assunto, o que será realizado segundo aquilo que há na literatura, no sentido de focalizar os limites do estudo. A pesquisa, nesse sentido, se define como um cruzamento de saberes, provenientes dos Estudos da Tradução, da Língua e dos Estudos Surdos; a partir dessa variedade de campos de investigação, o mais adequado é, no meu entender, realizar uma *pesquisa qualitativa*.

Pelo fato de as pesquisas que tematizam a língua de sinais serem relativamente recentes no Brasil, é preciso permitir que os dados a serem analisados sejam caracterizados sem um prévio enquadramento quantitativo, o que permite que os fenômenos sejam delimitados em sua realidade, em sua existência, em seus contextos de aparecimento. Como afirmei acima, a temática da fluência em Libras não é um assunto exaustivamente discutido em termos conceituais, por esse motivo, as experiências dos surdos em relação à fluência dos TILS devem ser levadas em conta. Entretanto, para que seja caracterizada como pesquisa científica, é preciso tomar precauções no sentido de não atribuir julgamentos, sejam favoráveis ou não, àquilo que os surdos possuem de crenças em relação ao assunto. Da mesma maneira, mesmo que o grupo selecionado pela pesquisa para discorrer sobre a fluência seja o dos TILS, não será no sentido de avaliar estes sujeitos, não pretendemos aqui dizer se os informantes são fluentes ou não.

A procura por informações nos dados investigados é no sentido de produzir ligações entre aquilo que vemos e o que há de disponível nos campos de investigação dos quais nos aproximamos. Sejam dados pequenos ou volumosos, em pequena ou grande quantidade, o principal é fundamentar aquilo que entendemos como relevante para produzir novas informações. Ou seja, é preciso procurar meios de tornar inteligível o que é demandado pelos surdos e aquilo que a teoria nos permite tornar visível através dos dados.

A pesquisa que realizei tem origem em problemas reais enfrentados por surdos e pelos próprios TILS. Por isso, estabelecer critérios de avaliação de fluência (ou, ao menos, ensinar a discussão sobre tal demanda) surge como problema que pode e deve ser colocado à prova em procedimentos de investigação controlados. De natureza aplicada, a investigação se propõe a resgatar os métodos existentes de avaliação do uso (assim como de ensino e de tradução/interpretação, ou seja, da proficiência) da Libras, realizando um resgate daquilo que é aparentemente mais profícuo na avaliação de fluência. Outros métodos de avaliação em relação às línguas de sinais foram investigados, com o intuito de captar o tipo de abordagem que possuem.

O problema de pesquisa, nesse sentido, poderia ser definido como *a busca de fundamentos para a criação de critérios de avaliação de fluência em Libras, tendo como premissa metodológica a própria necessidade de entendimento daquilo que é considerado fluência ou ser fluente em língua de sinais*. Para que este problema tenha sido definido, foi preciso realizar um levantamento daquilo que a teoria diz, direta e indiretamente, sobre a fluência dos TILS em seus aspectos culturais e linguísticos. Definir o conceito de fluência é o primeiro desafio encontrado, pois sua descrição e aplicabilidade dependem daquilo que elegi como recorte teórico. Tanto os Estudos da Tradução, os Estudos Surdos e a Linguística perpassam minhas leituras e minha formação no PGET, portanto, não apresento uma definição unilateral. Nos Estudos Surdos, verifico aquilo que os próprios pesquisadores surdos dizem a seu respeito, ou que pelo menos sugerem em relação ao contato profissional com TILS. Nos Estudos de tradução e na Linguística encontro aportes metodológicos e teóricos que balizam o estudo e o inserem em discussões contemporâneas a respeito da língua de sinais.

Outro aspecto a ser levado em conta na definição do problema e da natureza aplicada da pesquisa são as avaliações oficiais da proficiência em Libras e em ASL (American Sign Language), que, guardadas as devidas diferenças de procedimento e de finalidades de cada uma, são testes aos quais tanto surdos como ouvintes (sejam

intérpretes ou não), são submetidos para que estejam habilitados a algum tipo de atuação junto às comunidades surdas. Tais instrumentos de avaliação, levam a crer, pelas características encontradas em cada um, que o elemento fluência é de certa forma presente, seja nos conteúdos dos testes, seja nos critérios de avaliação de uso e proficiência no ensino e na tradução/interpretação.

No *capítulo 2* trarei o contexto de onde parte esta pesquisa e como foram definidos a abordagem, o problema e os procedimentos utilizados. Primeiramente faço um relato de vida contando o motivo maior de eu me interessar por esta discussão, o fato de eu ser Surdo e trabalhar diariamente com TILS. Em termos acadêmicos, faço um apanhado teórico dos estudos de língua de sinais e sua relação com a tradução e interpretação, que são teorias que me ajudaram a construir a pesquisa, as referências teóricas dos Estudos Surdos, e as conceituações encontradas para o termo fluência. Ao final do capítulo faço um breve apanhado dos modelos já existentes de avaliação em Libras, destacando os critérios utilizados e, dentro deste universo de critérios, como a fluência pode ser um conceito subjacente.

No *capítulo 3* farei a definição metodológica, descreverei a preparação para a coleta de dados, assim como discutirei as implicações éticas da investigação. Em termos de procedimentos, a decisão foi por um viés exploratório e descritivo que teve como amostra 2 (dois) informantes, que são profissionais TILS ouvintes e que convivem com pessoas surdas. Ao longo do capítulo, procuro mostrar a importância do elemento *convivência* para compreender a fluência. Se justifica, assim, ter sido realizada uma pesquisa exploratória, cujo recolhimento de dados que supõe um ambiente de coleta em que os sujeitos demonstrem habilidades não exatamente demandadas profissionalmente, mas que seja possível verificar como utilizam a língua de sinais em situações cotidianas.

O *capítulo 4* consiste na coleta de dados, de onde serão enumerados os possíveis critérios de avaliação. Tendo como fundamentação outras pesquisas já realizadas em termos de avaliação de fluência e os aspectos culturais e linguísticos partir da teoria, o capítulo demonstra as possibilidades de classificação quanto a fluência em Libras. Entretanto, são também apresentadas as limitações da própria coleta, no sentido de evitar o atravessamento de julgamentos e pressupostos que não sejam embasados teoricamente. Ao final do capítulo é apresentada uma lista preliminar de critérios de avaliação de fluência. Não houve a possibilidade de definir critérios definitivos uma vez que o recorte da pesquisa leva em conta apenas a fluência de TTILS,

o que leva a crer que pesquisas futuras deverão realizar um estudo mais amplo envolvendo estes profissionais e também os surdos.

A análise dos dados coletados se mostrou um trabalho que deve considerar outros atravessamentos, seja da cultura surda, do contexto da formação de TILS e também da relação entre surdos e ouvintes usuários da Libras. Nesse desdobramento avaliativo da pesquisa a partir dos próprios dados e das condições de investigação disponíveis é que o *capítulo 5* propõe que os critérios de avaliação de fluência devem ser flexíveis, devendo o pesquisador estar atento à relação entre os TILS e os surdos para verificar outros fatores relevantes na formulação de uma avaliação. Esses fatores transcendem a análise do uso da língua e da produção de fala pelos informantes, mas requereria uma avaliação mais aprofundada, focando na compreensão, na convivência, na imersão em aspectos culturais e linguísticos que estão para além das possibilidades de uma coleta estritamente focada na conversa, na narração ou mesmo na atuação profissional dos TILS.

1.1 OBJETIVOS

Gerais:

- Compreender a fluência em Libras a partir do olhar Surdo;
- Construir critérios de avaliação de fluência.

Específicos:

- Investigar métodos de avaliação de fluência e proficiência em busca de critérios que levem em conta o olhar surdo;
- Observar sinalizadores fluentes, descrevendo seus perfis e sistematizando seus atributos;
- Vislumbrar um método de avaliação de fluência e definir sua aplicabilidade.

2 CONTEXTO E DEFINIÇÕES DA PESQUISA

2.1 RELATO DE VIDA

Sou surdo, filho de pai surdo, tenho irmão, tios e primos surdos. Mas meu contato com a Língua de Sinais, língua natural dos surdos, se deu tardiamente, aos 25 anos. Sim, vivi 25 anos no mundo dos ouvintes ou, mais especificamente, no mundo criado pelo meu pai, meu irmão e eu, já que nos identificávamos pelo fato de “não ouvir”. É algo que consigo refletir hoje em dia, o fato de que aquilo que nos aproximava era algo que “nos faltava”, e que esta suposta falta nos diferenciava de maneira muito evidente dos outros familiares, os ouvintes.

No entanto, mesmo vivendo nesses dois mundos, sentia-me limitado em várias situações. Na escola regular, onde fiz toda a minha escolarização, mesmo em encontros da família, já que meu pai, meu irmão e eu perdíamos muito do que era dito pelas outras pessoas, eu tinha a experiência que é comum a muitos surdos, ou seja, a falta de comunicação. Com o passar do tempo, outras situações cotidianas começaram a surgir, como congressos, palestras, uma simples roda de conversa com ouvintes, enfim quando havia a necessidade desse tal aparato auditivo, comecei a sentir ainda mais intensamente a “falta” que a sociedade insistia em tornar evidente. Essa situação mudou repentinamente, um dia, quando meu irmão me levou a um jogo de futebol da associação de surdos de Porto Alegre.

Senti-me instantaneamente liberto quando vi o movimento das mãos dos surdos conversando em língua de sinais, quando “vi o barulho” que eles faziam naquele ambiente, discutindo as faltas do jogo, estabelecendo estratégias, tudo isso utilizando recursos visuais. Era incrível a facilidade com que eu entendia essas posições estratégicas “desenhando” com as mãos, com as expressões faciais e corporais. Era tão natural e tão confortável para mim. Fiquei me questionando: seria assim para os ouvintes quando ouviam? Seria assim tão fluído, tão libertador? Sem estar totalmente consciente do que acabara de acontecer, me identifiquei com aquela língua, e passei a frequentar semanalmente aqueles encontros, como uma válvula de escape, onde eu podia ser eu mesmo, onde eu podia, enfim, ser Surdo.

Nesses encontros, passei a ter um acesso a muitas mais informações, pois o contato surdo-surdo permite essa troca plena de saberes através da língua que nos é naturalmente acessível, e assim, soube da abertura do vestibular do curso de Letras/Libras, no ano de 2008. Inscrevi-me com o objetivo de concluir um curso superior, mas,

refletindo sobre esse momento, vejo que, na verdade, era uma continuação da busca pela minha identidade Surda.

Depois de dois anos, mudei-me para Florianópolis, transferindo o curso para o campus da UFSC, onde o meu contato com surdos se tornou diário. Além disso, tive a oportunidade de ser bolsista de pesquisa, com orientação de professores surdos, em investigações envolvendo a Língua de Sinais.

Em 2011, a UFSC assinou uma parceria com a *Gallaudet University*, dos Estados Unidos, uma “universidade de surdos”, renomada e reconhecida no mundo inteiro pelos estudos da Língua de Sinais que lá são desenvolvidas, bem como por ser um ambiente fortemente marcado pela cultura: a ASL (American Sign Language) é a “língua oficial” dentro dos muros dessa instituição. Sendo ouvinte ou surdo, todos ali se comunicam através desta língua.

Pleiteei uma vaga em um programa de intercâmbio oferecido aos estudantes do Letras/Libras, para estudar nessa universidade norte-americana por seis meses. E, aprovado nesse exame de seleção, vivi nessa universidade por um semestre.

Foi uma experiência extremamente enriquecedora, tanto no que diz respeito à aquisição de uma outra língua, outra cultura, como de contato com pesquisas e estudos, conhecimentos que me levaram a observar a necessidade de novas perspectivas na área de Tradução, principalmente no nosso país. A Gallaudet University possuía uma estrutura aproximada da ideal para essa área de estudos, demanda que o Brasil apresentava, e que não estava sendo assistida. Propus a mim mesmo estudar e contribuir para o despertar desta demanda.

Ao retornar ao Brasil, depois dessa imersão cultural, iniciei minha atuação como professor de Libras no IFSC (Instituto Federal de Santa Catarina), campus Palhoça Bilíngue, onde encontrei um ambiente de observação, e a proposta que fiz a mim mesmo na Gallaudet ganhou força. Nessa instituição há uma oferta quase permanente de cursos de Libras, em todos os níveis (básico, intermediário e avançado), e a procura é bastante significativa, principalmente nos níveis avançados; muitos se interessam em se qualificar para o trabalho de TILS. Mesmo que não seja o caminho adequado, acredito que podemos começar nesse processo de aquisição de Libras, para além da intervenção no currículo, a avaliação do que significa ser fluente e de quais critérios devem ser utilizados para avaliar a fluência.

2.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

O Problema de Pesquisa surge desta procura, em que, por um lado, é importante refletir sobre o que é necessário para se tornar fluente em Libras, não apenas os futuros intérpretes profissionais, mas também os próprios surdos, que na minha concepção devem ser o modelo de apropriação desta língua e desta cultura. De outra parte, é importante estar atento à realidade que vivemos no Brasil, e de como os usuários da Libras organizam as comunidades de falantes, como se dá a inserção e o status da pessoa surda no país e de como os intérpretes se inserem nesses contextos. Para uma pesquisa de mestrado, julguei mais adequado selecionar profissionais intérpretes como informantes, já que não seria possível abordar a fluência em Libras de maneira mais geral. Isso demandaria mais tempo e mais informantes, além de uma observação mais sistemática de várias comunidades. Portanto, eleger os intérpretes como sujeitos de pesquisa não significa que será realizada uma avaliação de seus atributos, tampouco julgamento sobre seu sucesso ou insucesso na aquisição de fluência em Libras. A investigação focada neste grupo favoreceria uma reflexão sobre as características que são destacadas nos profissionais como relevantes para os surdos, ou seja, *para quais atributos os surdos voltam seu olhar quando se trata de avaliar a fluência em língua de sinais?*

Desde o ponto de vista da atuação profissional e da formação de TILS se percebe que os critérios de avaliação e de composição curricular dos cursos de tradução e interpretação não são claros. Os cursos de tradução/interpretação ministrados no IFSC, por exemplo, não estabelecem claramente os critérios de ingresso e de conclusão nestes cursos de uma forma mais geral. Os critérios de avaliação são bastante claros, certamente, nas disciplinas e atividades que compõem os cursos de tradução e interpretação. Todavia, sinto falta de uma abordagem mais consistente em relação à formação como um todo. Por exemplo, não é claro o perfil desejado de um profissional egresso do curso. Isso não é privilégio do IFSC, é possível perceber esta lacuna em diversos cursos oferecidos no país. Quando eu ingressei nesta instituição, haviam somente professores ouvintes, tradutores ouvintes, enfim, o ambiente não permitia a visão sob uma perspectiva surda, justamente pela falta de pesquisadores surdos da área de tradução. Somado a isso, havia a escassez de modelos de cursos no país que tenham como preocupação a delimitação de perfis profissionais segundo uma abordagem específica que ampare a formação.

A partir deste fato, que parece ser um problema comum nos cursos oferecidos nas mais diversas modalidades (curso de Letras-Libras bacharelado, cursos técnicos, de extensão, etc), há um desamparo em relação aos surdos atendidos. Os surdos possuem demandas diversas, logo, caso não exista critérios de formação embasados teoricamente e que reconheçam os contextos de atuação de forma detalhada, é possível que fiquem desassistidos mesmo que formalmente existam intérpretes nos locais que frequentam.

É comum dizer serem os TILS os culpados por insucessos dos surdos. Eles e elas, supostamente são responsáveis pelos erros no trajeto de transmissão das informações, pelo aprendizado os surdos durante o processo de tradução/interpretação, pelas falhas de comunicação, tudo isso por não serem capazes de compreender a língua e a cultura dos surdos. Analisando esse senso comum, temos duas coisas a considerar: primeiro, que a atribuição de “culpa” não é uma avaliação adequada, não passando de um julgamento apressado. Se pensarmos bem, somos nós, professores de Libras, que estamos qualificando cada vez mais nossa formação através de cursos de mestrado e doutorado, os responsáveis pela falta de fluência dos alunos, dos futuros TILS, pois não há definição do conceito de fluência, de critérios, enfim, não há uma metodologia que permita predizer essa fluência necessária. Somos nós que ofertamos a formação, sem, no entanto, saber o que exigir dos alunos no início, durante e no fim desse processo. Outro fator que explica a acusação aos TILS e alunos adquirindo fluência, seria o escasso contato que eles têm com a comunidade surda, com a língua em uso. Porém, talvez isso ocorra por falta de incentivo por parte dos docentes e daquilo que o curso exige deles. Mesmo existindo intérpretes que tem ampla experiência com a comunidade surda, vivência diária com surdos, demonstrando sensibilidade em relação ao que os surdos demandam, isso não pode servir de justificativa para acusar outros TILS, profissionais e em formação, de que são “culpados” pela falta de acessibilidade dos surdos.

Os chamados intérpretes empíricos são muitas vezes elogiados e apontados como modelos de atuação, de ética, de fluência. Entretanto, é preciso pensar de forma mais alinhada ao contexto atual, em que nem todos os TILS são pessoas próximas dos surdos, familiares, membros da mesma comunidade religiosa. Nossa realidade atual é de que um grande número de pessoas procura os cursos de formação de intérpretes, e muitas delas sequer têm amigos surdos. Isso significa que o intérprete empírico pode e deve ser o exemplo de uma das formas possíveis de adquirir fluência, mas não pode ser o modelo de formação, já que a

formação profissional depende de pesquisas, sistematização de critérios de avaliação, atenção ao perfil variado de alunos que os cursos recebem. Apontar constantemente para os intérpretes “famosos” na comunidade surda como exemplo a ser seguido pode acentuar os problemas na formação, gerar desconforto nos alunos que não possuem contato diário com surdos, além de descaracterizar a tradução e interpretação como profissão, já que “bastaria conviver com surdos” para ser um bom TILS.

2.3 UMA PERSPECTIVA SURDA

Os surdos usuários da Língua de Sinais frequentemente utilizam os serviços de um tradutor/intérprete, e muitas vezes deparam com um profissional sem preparo para exercer tais serviços, como tradução de textos escritos, interpretação de congressos, reuniões e acompanhamentos. São vários os estudos que abordam tal problemática, a maioria destes sob a perspectiva de um professor, de um linguista ou de um tradutor/intérprete de Libras expondo sua experiência e analisando as dos colegas, estudos feitos por sujeitos ouvintes. Entretanto, torna-se importante também, adotar uma perspectiva diferente, assumir o ponto de vista do usuário desse serviço, usuário que também domina a língua e a cultura na qual o profissional TILS trabalha.

Pesquisas no campo da interpretação apontam para a necessidade de levar em conta as opiniões dos usuários de serviços de interpretação. Edwars, Temple e Alexander (2005) percebem a importância da confiança no intérprete pelos usuários desse serviço em comunidades de imigrantes na Inglaterra. Em sua pesquisa a voz dos usuários é tomada como central para avaliar a confiança no profissional em situações diversas, como a ida a consultas médicas e participação em reuniões de pais nas escolas dos filhos. A investigação deixa claro que a situação dos usuários exige mais do que o domínio técnico da interpretação entre línguas, que é necessária a sensibilidade dos profissionais em estar próximos das comunidades, conhecendo aspectos culturais, compreendendo a fragilidade dos grupos que fazem uso do serviço. É uma pesquisa que não investiga especificamente a interpretação de língua de sinais, mas é possível traçar um paralelo com a nossa realidade. Tomando as devidas precauções quanto ao contexto político em que os usuários do serviço de interpretação estão localizados na Inglaterra, conseguimos perceber que para confiar é preciso ter uma relação de proximidade com o profissional.

Nossa delimitação no contexto brasileiro e na amostra que elegemos como representativa para abordar a fluência e língua de sinais no Brasil mostra que temos como similaridade o fato de que a apropriação cultural é fator relevante. No caso dos informantes desta pesquisa, TILS de uma universidade pública que possuem proximidade cultural e linguística em relação à língua de sinais, o olhar surdo é certamente mais apurado, pois se trata de pessoas surdas com maior nível acadêmico, e, portanto, têm condições de avaliar com mais propriedade a atuação dos TILS. O pesquisador surdo certamente contribui para os Estudos da Tradução, pois atua no ensino da Libras, aspecto que se encontra diretamente relacionado ao campo aplicado dos estudos das Línguas de Sinais, na medida que permite analisar as metodologias utilizadas para o ensino de Libras como L2, bem como levantar dados que promovam fomentação de pesquisas acerca das metodologias de avaliação de cursos, envolvendo a reflexão dos critérios utilizados no processo avaliativo dos cursos de tradução e interpretação, e os conceitos em que esses critérios se baseiam.

2.4 REVISÃO TEÓRICA

Iniciamos com a apresentação do atual quadro teórico dos estudos da Língua de Sinais, da Libras e da área de Tradução/Interpretação, utilizando como base pesquisadores surdos e ouvintes, tanto das línguas orais quanto das línguas de sinais. Também apresentamos a profissão de tradutor/intérprete das línguas de sinais e suas competências linguísticas, sendo uma delas a fluência nas línguas com as quais trabalham.

2.4.1 Panorama geral do status linguístico da Libras

Vivemos em um país linguisticamente múltiplo. Tal fato se deve à diversidade étnica e cultural, imigrações, variações do uso da língua portuguesa. Tais aspectos da multiplicidade linguística sempre foram visíveis, embora pouco reconhecidos por conta da tentativa de consolidação de uma cultura nacional, sendo o Estado Novo um período em que o esforço foi no sentido de padronizar a cultura nacional por meio da língua portuguesa. Entretanto, ultimamente, junto à diversidade étnica, incluindo povos indígenas e imigrantes, as línguas de sinais vêm ganhando espaço nas políticas públicas. Este aparecimento se deu por conta da luta das comunidades surdas na conquista de direitos. Neste sentido, o Brasil, um país cujo idioma oficial é o português, teve sancionada a lei 10436, no ano de 2002, reconhecendo a Libras (Língua

Brasileira de Sinais) como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira:

Art. 1º. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

As autoras Quadros e Karnopp (2004), que explicam que a Libras é uma língua que expressa níveis lingüísticos em diferentes graus, assim como as demais línguas. Além disso, apresenta uma gramática com uma estrutura própria e independente da língua portuguesa; as línguas de sinais se distinguem das línguas orais porque se utilizam do canal visual espacial e não oral-auditiva. Por este motivo são denominadas línguas de modalidade viso espacial, uma vez que as informações lingüísticas são recebidas p elos olhos e produzidas no espaço pelas mãos, movimento do corpo e por meio das expressões faciais. (STREIECHEN e KRAUSE-LEMKE, 2013, p 12). Essa língua, de modalidade visual espacial, é articulada por meio das mãos, das expressões faciais e do corpo, enfim, uma língua natural.

A Lei de Libras apenas oficializa aquilo que a comunidade surda, os pesquisadores, intérpretes de língua de sinais já intuía e constataavam através de pesquisas há algumas décadas: a Libras consiste num meio de interação imprescindível para que os sujeitos surdos construam sua visão e significação do mundo A questão da aquisição da língua de sinais em crianças surdas já foi amplamente investigada e comprova que para ser capaz de se comunicar e se desenvolver cognitivamente, o surdo precisa ter acesso a uma língua de sinais. Kyle (1999), destaca a importância da aquisição precoce, quando afirma que a língua de sinais é natural para o surdo, pois é adquirida de forma rápida e espontânea, por isso acriança surda precisa ter acesso a língua de sinais o mais cedo possível, antes mesmo do seu ingresso na escola. Daí a necessidade de a criança surda, filha de pais ouvintes, bem como a sua família, terem contato com adultos surdos, usuários de língua de sinais.

Logo, os surdos usuários da Libras possuem desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo, sociocultural e acadêmico sem dependência do grau de audição, mas conforme o nível de exposição à sua língua natural através da visão, sentido que permite a aquisição e desenvolvimento da língua de sinais. Em resumo, a criança surda que tem a possibilidade de adquirir a língua de sinais precocemente terá mais chance de desenvolver suas faculdades intelectuais e habilidades sociais de maneira integral. Segundo Quadros e Pizzio (2011, p 61)

Alguns estudos ocuparam-se de analisar o processo de aquisição da língua de sinais em crianças surdas, filhas de pais surdos, ou seja, em ambientes de aquisição espontânea da língua de sinais. Tais estudos verificaram que essas crianças adquirem a língua de sinais nos mesmos estágios de aquisição observados em quaisquer línguas. Esses resultados estabeleceram o paralelo entre a aquisição de línguas de sinais e de línguas faladas. (QUADROS E PIZZIO, 2011, p 61)

Com a aquisição precoce de uma língua de sinais, fica evidente que o desenvolvimento de uma criança surda e de uma ouvinte são iguais, e, portanto, a língua dos surdos deve ser valorizada da mesma forma que as línguas orais. As legislações que tratam do ensino de Libras e da acessibilidade para pessoas surdas está, de certa maneira, tentando resgatar esta valorização, dando à diferença surda o status que ela merece. Ademais, as leis permitiram que as comunidades surdas tivessem sua língua legitimada, regulamentada, assim como permitiu que os surdos vislumbrassem meios de buscar acessibilidade em várias instâncias sociais. Com a legislação, a construção de uma identidade coletiva, já vivenciada pelos surdos, ganhou notoriedade, dando visibilidade a características culturais próprias. De maneira que começa a ser entendido que esta língua é tão eficiente quanto às línguas orais-auditivas. Além disso, minimizando e/ou eliminando conceitos errôneos da sociedade em relação a este grupo, uma vez que a libras tende a ser entendida como meio de comunicação insuficiente ou impróprio por aqueles que desconhecem a realidade cultural dos surdos.

2.4.2 Diferenças estruturais e culturais

As modalidades linguísticas (visual-espacial e oral-auditiva) determinam diferenças entre as estruturas de língua de sinais e línguas

orais, como A Libras E o português. O que acontece muitas vezes é que essa diferença não é amplamente conhecida, sendo a Libras julgada como uma “sub-estrutura” sinalizada do português, um dos mitos descritos por Quadros e Karnopp (2004). Uma língua falada é oral-auditiva, ou seja, é através da audição e da fala que os significados são produzidos e recebidos pelos falantes. Uma língua sinalizada é visual-espacial, ou seja, a visão e o espaço são os meios de produzir e receber os enunciados. A língua de sinais, além disso, caracteriza-se como sendo própria de uma comunidade linguística onde os usuários não possuem, na maioria das vezes, laços de parentesco, ou seja, os nativos da língua de sinais se encontram fora do ambiente familiar.

As duas diferenças expostas acima sobre a estrutura da língua de sinais e sobre o meio onde a língua se desenvolve e é adquirida é determinante para delimitar a presente investigação. Compreender essa diferença nos auxilia a entender o processo de estruturação condicionado ao caráter tridimensional dessa língua e as implicações nas diferenças com o português.

O caráter tridimensional citado se refere ao fato de os enunciados em Libras serem executados no espaço em frente ao corpo do falante, e as relações sintáticas são estabelecidas entre pontos referenciais determinados conforme o que está sendo enunciado. Em Libras e nas outras línguas de sinais o signo é puramente visual, ou seja, conceito e imagem estabelecem suas relações significantes em um meio de visualidade. Nas línguas de sinais, como línguas visual-espaciais, a imagem acústica (termo empregado por Saussure para descrever a dimensão material do signo em complementaridade em relação à dimensão conceitual) é substituída por uma imagem visual.

As relações gramaticais da língua de sinais são estabelecidas dentro de limites imaginários no espaço em frente ao enunciador. Isso dá uma característica muito diversa em relação às línguas orais-auditivas, haja vista que, enquanto no português, no inglês, no espanhol, etc., a articulação é linear, ou seja, um fonema é produzido de cada vez, na língua de sinais a articulação é simultânea. Por ser uma língua visual, os parâmetros fonológicos são produzidos ao mesmo tempo.

Por exemplo, o sinal VER em libras se realiza com a mão configurada em Vê, que se desloca, partindo do olho para frente. Os elementos constitutivos desse sinal – mão, olho e movimento para frente – ocupam o espaço tridimensional, de forma simultânea. O que vem primeiro, o olho ou

a mão, a mão ou o movimento? A presença de cada um desses elementos é considerada no espaço, ao mesmo tempo, enquanto o sinal está sendo realizado. Um não desaparece, dando lugar ao outro, durante a realização do sinal, como ocorre na realização de significantes acústico s, em que cada fonema vai dando lugar ao fonema seguinte. (LESSA-DE-OLIVEIRA, 2012 p. 153)

Assim, compreender essa diferença nos leva a entender que as línguas faladas e sinalizadas terão maneiras diferentes de organizar suas estruturas gramaticais, assim como permitirá inferir que consistem em maneiras diferentes de experimentar a linguagem, o conhecimento e a experiência subjetiva dos falantes.

O espectro daquilo que é designado como Cultura Surda é composto por muitos elementos. Strobel (2008) em seu livro *As imagens do outro sobre a cultura surda*, no capítulo 4 do livro: "*Artefatos culturais do povo surdo*" apresentando oito artefatos culturais que caracterizam a cultura surda sendo um deles o *linguístico*. Essa maneira diversa de se relacionar com a linguagem provoca mudanças significativas no modo de organizar o saber, em relação aos ouvintes. Portanto, acredito que, para os ouvintes aprendizes da Libras, é algo fundamental compreender essas diferenças na estrutura da língua já nos cursos iniciais, mesmo nas disciplinas de Libras oferecidas nas universidades. Isso tem efeitos positivos na vida social dos surdos.

Os motivos para os sujeitos ouvintes decidirem conhecer e promover a cultura surda é que com isto eles podem fortalecer a imagem da marca surda na vida social, aumentar a credibilidade com a relação ao povo surdo, também pode exaltar o relacionamento com a comunidade surda (STROBEL, 2008, p111)

Com a nova identidade surda, criou-se um movimento, composto por indivíduos surdos e ouvintes, de modo a contestar políticas públicas e lutar por direitos linguísticos. Entre esses direitos se destaca o acesso ao serviço de tradução e interpretação de língua de sinais - português. A formação de intérpretes se deu pela questão de acessibilidade, uma necessidade de intermediação entre surdos e ouvintes em vários espaços sociais. Entretanto, a parceria entre surdos (os principais interessados no

movimento de reivindicação) e ouvintes vem sofrendo mudanças significativas no decorrer do s anos. Conforme Monteiro (2006, p. 294)

[...] observa-se um processo de mudança significativa do olhar da sociedade em relação à questão do Surdo, sua língua e cultura. Entretanto, esse é ainda um processo muito lento dentro das políticas educacionais da sociedade brasileira. Há poucos anos atrás a Língua de Sinais Brasileira era ainda vista como “tabu”, pois não havia sido atribuída a língua de sinais o status de língua. Essa era apenas considerada como “Linguagem” e não “Língua”. (MONTEIRO, 2006, p 294)

A mudança de nomenclatura desde “linguagem” para “língua” ainda é um processo em andamento, sendo essa conceituação um dos principais conteúdos dos cursos e disciplinas de Libras. Juntamente a essa mudança de conceituação a ser divulgada na sociedade, o papel e as atribuições do TTILS são também discussão a ser definida e divulgada.

Também destaco aquilo que Russo (2009) demonstra a partir de análises do discurso de intérpretes de Libras. A autora afirma que esta posição, a de intérprete, é uma posição discursiva em construção, uma vez que os intérpretes investigados demonstraram, através de suas falas, que há muitos sentidos que se mesclam na atuação profissional, sendo os sentidos de pertencimento (à comunidade surda, à comunidade dos intérpretes) e os saberes técnicos, elementos ainda vinculados a noções subjetivas. A autora ainda destaca que existe a necessidade de valorizar estes sentidos ao pensar no currículo de um curso de formação de intérpretes, já que os imaginários dos sujeitos demonstram as carências e as potencialidades disponíveis na atuação profissional.

Ratificando esta reflexão, trazemos Arrojo (2007) quando nos diz que a tarefa do tradutor é a de produzir significado e lembra aos aprendizes de tradutores a importância de serem não apenas fluentes nas duas línguas envolvidas. É necessário, segundo ela, saber “ler” e saber “escrever”. Saber “ler” entendido por ela como “aprender a produzir significados, a partir de um determinado texto, que sejam aceitáveis para a comunidade cultural da qual participa o leitor”. (ARROJO, 2007, p76). “Saber escrever”, da mesma maneira que se prepara um escritor ao se propor a escrever um livro. (RUSSO, 2009, p. 56)

A autora sugere que os discursos produzidos pelos seus sujeitos de pesquisa mostram a valorização do pertencimento à comunidade

surda, sendo isso parte da formação de um TILS. Conforme Russo (2009, p. 86-87):

[...] podemos evidenciar também o quanto o efeito de sentido de pertencimento a comunidade surda emerge, como sendo relevante e desejado por parte dos sujeitos aspirantes a função de interprete. Estar dentro, pertencer a comunidade é importante, no decorrer do processo de construção de uma posição discursiva do que seja ser um interprete, bem como encontra respaldo na memória do dizer da categoria daqueles que já são interpretes de libras. (RUSSO, 2009, p. 86-87)

Penso que a formação do TILS deve contemplar essa discussão, não de maneira unívoca e finalizada como uma verdade, mas como uma discussão a ser trazida nos cursos a fim de aproximar a visão de mundo do surdo e sua experiência com a linguagem e aquilo que os TILS encontrarão profissionalmente. Ou seja, é preciso debater esse pertencimento relacionando a diferença e variação linguística que os profissionais futuramente encontrarão em suas atuações profissionais, exatamente por não ser possível generalizar as experiências linguísticas dos surdos.

“Historicamente, é fato que os interpretes de Libras surgem, nascem, emergem dentro das comunidades surdas.” (RUSSO, 2009, p. 87). Essa é uma realidade que vem se transformando graças à ampliação e popularização de cursos de Libras e de formação de TILS no Brasil. Sendo assim, se no passado os TILS surgiram exatamente no seio das deficiências e limitações sofridas pela falta de acessibilidade. Nos nossos dias tal realidade deve ser apresentada aos alunos ouvintes, em uma discussão embasada historicamente e conceitualmente.

Para intermediar a comunicação entre indivíduos falantes de línguas tão diferentes em sua modalidade, estrutura e segundo os aspectos culturais em que estão inseridas, os “intérpretes empíricos” surgiram como pessoas que, por serem bilíngues, atuavam nessa mediação, progressivamente se tornam profissionais “tradutores e intérpretes” de línguas de sinais. Vale lembrar que esses TILS conviveram, por muitos anos, com a falta de uma estrutura de ensino de língua de sinais como segunda língua, assim como a falta de uma formação específica, para que atuassem como tradutores e intérpretes, que levasse em conta a relevância de um aprendizado profícuo da Libras como segunda língua para fins profissionais.

Acredito que, atualmente, por conta das crescentes pesquisas na área e também pelas políticas que favoreceram a criação de cursos de formação, incluindo aí o Letras-Libras, curso criado a partir do Decreto 5.626 de 2005, a situação vem sendo progressivamente melhorada. Entretanto, é visível que a formação destes profissionais ainda carece de uma atenção no que tange ao aprendizado da língua de sinais.

O surgimento dos intérpretes empíricos também se deu dentro das associações de surdos e igrejas, por serem locais onde a língua de sinais possuía seu espaço (ao contrário nas escolas e instituições de ensino, onde se pregava a prática oralista e não permitia o uso da língua de sinais) (RUSSO, 2009).

A presente pesquisa teve por intuito verificar critérios de avaliação de fluência delimitando um perfil específico de intérpretes. Devido à minha convivência com tal perfil, esta escolha se deu de maneira praticamente espontânea, já que convivo com profissionais em meu ambiente de trabalho. O perfil escolhido foi o de intérpretes que atuam em universidade, que possuem, portanto, e necessariamente, uma formação para tal. Falar em interpretação no ensino superior remete necessariamente à formação do TILS em nível superior. A formação acadêmica dos TILS é um debate atual, não desprovido de controvérsias, e que vem sendo debatido em âmbito nacional pelos profissionais da área. Afirmo isso pelo fato de ter havido um Fórum Nacional que debateu a demanda por formação. Tal Fórum ocorreu no ano de 2014 na UFSC e resultou em um documento orientador para que as instituições de ensino superior federais do país passem a reconhecer a carreira e construir alternativas para a implementação do serviço de tradução e interpretação.

O evento mencionado, teve como finalidade discutir a carreira dos TILS no serviço público federal. Porém sua realização demonstra o surgimento de uma demanda que há algumas décadas não era nem mesmo imaginável, que é o atendimento dos surdos no ensino superior.

Há alguns se observa o crescimento do número de TILS no Brasil, principalmente depois das legislações específicas referentes à Libras. Conforme aponta Napier et al (2010), muitos profissionais denominados TILS, como não tiveram um preparo acadêmico e/ou formação adequada, falta-lhes base teórica e prática no que diz respeito às questões pertinentes na sua atuação, tanto em termos linguísticos (conhecimento profundo da estrutura de cada língua, o que acaba auxiliando significativamente na resolução de problemas de transferência de significado entre elas), como educacionais e éticos. Embora possam conhecer a gramática da Libras empiricamente,

apresentam dificuldade na utilização dessas regras gramaticais e, por desconhecer a cultura surda, não fazem as adaptações necessárias na tradução e/ou interpretação. Para a autora, o profissional intérprete precisa ter segurança e confiança nas duas línguas para garantir que os dois grupos linguísticos tenham livre acesso à expressão na sua língua.

2.4.3 Apontamentos sobre a legislação

Após o reconhecimento da Libras, a proposta bilíngue na área educacional ganhou força, e, conseqüentemente, a presença dos TILS se tornou ainda mais necessária. Também o expressivo aumento de acesso dos surdos aos ambientes acadêmicos e científicos exigiu mais qualidade na formação de profissionais TILS, e com um maior nível de proficiência em Libras. Mas como contornar a desqualificação histórica da língua de sinais? Como resgatar a importância da Libras no desenvolvimento dos surdos como cidadãos? Apenas a presença de intérpretes não garante a acessibilidade, pois é preciso repensar a educação também a partir do olhar dos surdos, é preciso que os surdos pensem a educação bilíngue a partir de sua experiência e pensem a formação dos TILS que irão atuar em ambientes educacionais.

O Decreto 5.626/2005 veio com a proposta de atender essa demanda de cursos de formação de TILS, com a criação do primeiro curso superior de Letras/Libras nível bacharelado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O curso tem por objetivo formar tradutores/intérpretes de Libras/Português a nível superior. Esse fato desencadeou uma série de questionamentos por parte dos graduandos e de professores/pesquisadores. Outra demanda que já vinha sendo percebida em vários espaços sociais é o de certificar os TILS que já vinham atuando, e que tiveram sua formação como intérpretes tanto empiricamente como através de cursos técnicos, por isso foi instituído o PROLIBRAS (Exame Nacional de Certificação na Libras). O PROLIBRAS é uma avaliação de proficiência, que busca certificar professores de Libras assim como TILS.

Vários problemas vêm sendo discutidos desde então. Desde a questão do nível de formação exigido nos concursos públicos para provimento de TILS nas instituições de ensino até o próprio currículo dos cursos técnicos, de graduação e pós-graduação em Tradução e Interpretação Libras-Português. Os TILS atuantes (experientes e os novos) sentiram necessidade de se organizar a nível nacional para o reconhecimento da sua profissão e promover cursos de capacitação e aperfeiçoamento nos encontros regionais e/ou nacionais. A partir desse

desejo de unificação de discurso e de práticas, criam a Federação Nacional de Profissionais intérpretes de Línguas de Sinais (FEBRAPTILS) em 22 de agosto de 2008.

Na obra de Napier et al (2010) é destacada a necessidade, nesse cenário de formação de interpretes, dos educadores de língua de sinais e de interpretação de buscar um método que faça com que o processo de conhecimento tenha resultados satisfatórios, ou seja, uma abordagem que auxilie o profissional da área de interpretação em sua prática, atingindo as perspectivas de sua formação e competência linguística em ambas as línguas em que ele atua.

Para tanto, torna-se necessário (des)construir dois conceitos que constantemente aparecem no desenvolvimento/elaboração de cursos de formação no ensino de L2 de TILS: fluência e proficiência. A partir do esclarecimento compreensão das implicações teóricas desses conceitos será possível criar medidas e instrumentos mais eficazes para a formação desses profissionais.

2.4.4 TILS: tradutores e interpretes de língua de sinais e competências linguísticas

Napier et al (2010), aponta que o (a) tradutor(a) deve ter conhecimento profundo da sua língua-materna, para a qual ele traduz e a esse requisito deve somar-se o bom senso, o amplo conhecimento de cultura geral, incluindo um ótimo conhecimento da cultura da outra língua com a qual trabalha. O intérprete deve ter: conhecimento amplo do assunto a ser interpretado; intimidade com as duas culturas em questão; vocabulário extenso e aprofundado em ambas as línguas; habilidade para expressar-se com clareza e precisão nos dois idiomas.

Ainda conforme a autora, os TILS enfrentam dois desafios principais nos idiomas: consolidar as suas próprias competências linguísticas; e lidar com o uso variável e imprevisível das línguas (ser proficiente na língua que atua). Cita, juntamente com outros autores, as competências linguísticas que os TILS devem ter: capacidade de compreender e expressar ideias facilmente nas duas línguas, possuir conhecimento estrutural sobre cada língua que pode ajudar quando ocorrem problemas na transferência de significado entre elas.

Além disso, quando tratamos especificamente da Libras, é preciso destacar a importância do elemento cultural na construção das habilidades linguísticas. Tal aspecto é reforçado por Santos (2006, p 30), ao destacar

[...] o fato dos TILS transitarem entre duas línguas, traz consequências além das habilidades visuais e auditivas, isto é, outras questões entram em cena, tais como o hibridismo cultural, uma vez que esses profissionais se deslocam entre fronteiras culturais (de surdos e ouvintes) e se constituem politicamente nesses espaços sociais e culturais que desencadeiam relações amplamente complexas. Relações essas de contestação cultural, de pertencimento ao grupo de surdos são algumas das exigências quando nos posicionamos nas fronteiras entre a LS e o português. Esse lugar nem sempre é confortável, pois vivenciamos relações de tensão cultural, em traduzir signos que nem sempre são traduzíveis, de enunciar as diferenças culturais por meio da interpretação, que às vezes se torna limitada. Estar aberto a esses embates pessoais e culturais deslocando-se frequentemente a cada interpretação realizada, me convoca a refletir sobre a tradução cultural. (SANTOS, 2006, p 30)

Perlin (2006) aponta um fator interessante do olhar surdo sobre o profissional TILS: as identidades dos TILS às vezes não correspondem às expectativas culturais dos surdos. Santos (2006), ao se remeter à esta ponderação, afirma que “alguns desses profissionais TILS são mais aceitos do que outros” (p. 33). Ela entende que as relações das políticas de discursos entre TILS e surdos exercem influência na aceitação dos profissionais no trabalho e na comunidade. Há, portanto, entre profissionalização e efetiva atuação profissional um elo a ser estabelecido do ponto de vista das identidades culturais.

A autora atribui esse fato às identidades compatíveis com a cultura surda que emergem das relações políticas de discurso. Alguns TILS são reconhecidos profissionalmente. Esse reconhecimento se dá pela experiência e pela qualificada atuação com postura profissional e ética, bem como pela sua inserção e participação efetiva nas organizações dos grupos culturais de surdo, tais como a Federação Nacional e Integração dos Surdos, as associações de surdos e acadêmicos onde transitam surdos. (SANTOS, 2006, p. 33).

Santos (2006), chega à conclusão de que existe uma diferença fundamental entre os TILS e os demais tradutores e intérpretes de línguas orais. Ela percebeu essa diferença através de singularidades nas construções identitárias dos TILS, que são atravessadas por marcadores culturais. Existem aproximações entre as produções, tanto acadêmicas como de lutas políticas, que determinam uma espécie de zona intersticial na confluência entre cultura, língua e política que demarcam um lugar de pertencimento. Tal lugar se aproxima daquilo que chamo de “perspectiva surda”, isto é, um lugar de autorização, não exclusivo das pessoas surdas, já que neste lugar circulam pessoas surdas e ouvintes, mas um espaço de formação que deve ser socialmente estabelecido pelas experiências caras aos surdos como principais interessados na qualificação de profissionais tradutores e intérpretes.

A língua ocupa um lugar de destaque na formação individual e coletiva dos sujeitos, marcando posições de pertencimento ou não a um determinado grupo. Por exemplo, decidir ser um TILS no grupo cultural de surdos significa adquirir, saber, ter fluência na LS e no português, ter postura ética e estar inserido nos espaços onde os surdos transitam, pois esses elementos são primordiais para pertencer a esse grupo. (SANTOS 2007, p 31)

Por se tratar de uma minoria linguística, cuja língua não é amplamente reconhecida na sociedade como um todo, é preciso lembrar que o tradutor e intérprete vivencia processos de exclusão de uma maneira muito próxima aos usuários nativos. É essa proximidade que dá ao profissional a visão necessária daquilo que as comunidades surdas demandam.

2.4.5 Competências do TILS: um caminho para pensar a fluência e a proficiência?

Competência, fluência e proficiência são três conceitos diferentes, não se pode igualar seus sentidos por tratarem de âmbitos diversos de uso da linguagem. Enquanto fluência teria mais a ver com as habilidades de um falante em uma língua, competência teria mais a ver com os requisitos de um falante para determinado fim ao utilizar a linguagem; já a proficiência estaria mais ligada ao desempenho

linguístico em uma língua estrangeira (PEREIRA, 2008). Pereira (2008) investigou a distinção entre proficiência e fluência de forma a demonstrar como as competências linguísticas se distribuem nos usos da linguagem e como isso pode ser testado. Proficiente seria aquele indivíduo que, ao utilizar uma língua estrangeira, coloca em jogo uma série de conhecimentos relacionados à fluência, em um contexto específico, em interação com outros falantes. A fluência, por sua vez, seria o fluir da linguagem utilizando as hesitações e pausas na fala de maneira aceitável; por isso, não há indivíduo completamente fluente, a fluência completa seria uma idealização da teoria. Roberts ([1992] apud QUADROS, 2004) enumera seis competências que o tradutor/intérprete deve ter (optamos por grifar para destacar os aspectos que relacionam com nosso estudo):

Competência linguística - habilidade em manipular com as línguas envolvidas no processo de interpretação (habilidades em entender o objetivo da linguagem usada em todas as suas nuances e habilidade em expressar corretamente, fluentemente e claramente a mesma informação na língua alvo), os intérpretes precisam ter um excelente conhecimento de ambas as línguas envolvidas na interpretação (ter habilidade para distinguir as ideias principais das ideias secundárias e determinar os elos que determinam a coesão do discurso). (ROBERTS, apud QUADROS 2004, p. 73)

Chamo a atenção para a necessidade apontada pelo autor de ser fluente nas duas línguas que estão sendo interpretadas. Parece-me que esta competência, quando se trata de intérpretes de língua de sinais, precisa de uma atenção especial, uma vez que a fluência na língua oral, mais especificamente na língua portuguesa, não é tão valorizada. Uma prova disso são as provas do PROLIBRAS, que avaliam tão somente as habilidades de compreensão e de produção em língua de sinais. Recordo também que a primeira turma do curso de Letras-Libras teve um processo de seleção que também avaliou apenas os conhecimentos dos candidatos em relação à Libras.

Competência para transferência - não é qualquer um que conhece duas línguas que tem capacidade para transferir a linguagem de uma língua para a

outra; essa competência envolve habilidade para compreender a articulação do significado no discurso da língua fonte, habilidade para interpretar o significado da língua fonte para a língua alvo (sem distorções, adições ou omissões), habilidade para transferir uma mensagem na língua fonte para língua alvo sem influência da língua fonte e habilidade para transferir da língua fonte para língua alvo de forma apropriada do ponto de vista do estilo. (ROBERTS apud QUADROS 2004, p. 74)

Observa-se que a não-influência da língua fonte é um desafio para os intérpretes, seja pelo fato de que muitas vezes os empréstimos linguísticos, através da datilologia, serem necessários pela falta de léxico específico, dependendo do contexto de interpretação considerado, ou também pela pouca vivência cultural e contato com falantes nativos da língua de sinais. É recorrente que se identifique o português sinalizado, assim como se identifica a interferência da língua de sinais na escrita de surdos em língua portuguesa.

Competência metodológica - habilidade em usar diferentes modos de interpretação (simultâneo, consecutivo, etc), habilidade para escolher o modo apropriado diante das circunstâncias, habilidade para retransmitir a interpretação, quando necessário, habilidade para encontrar o item lexical e a terminologia adequada avaliando e usando-os com bom senso, habilidade para recordar itens lexicais e terminologias para uso no futuro; (ROBERTS, apud QUADROS 2004, p. 74)

O léxico utilizado em uma área determinada pode ser pesquisado em dicionários, sites, livros, teses e dissertações já publicadas sobre o assunto. Muitas vezes os surdos e TILS utilizam sinais ainda provisórios, ainda não convencionalizados, seja por falta de pesquisas sobre o assunto ou por não haver contato prévio com outros surdos e intérpretes que já estudaram tal assunto. É preciso, portanto, utilizar sinais que estejam próximos daquilo que os surdos já possuem de conhecimento referencial, isto é, o conhecimento do conteúdo que está sendo interpretado e/ou traduzido. Nesse caso, a habilidade do intérprete deverá ir além do conhecimento linguístico. Para a escolha dos itens

lexicais é preciso certamente um amplo conhecimento da língua, mas também é preciso ter conhecimento dos conteúdos que estão sendo interpretados. Entender conteúdos de aulas, palestras, etc., não quer dizer somente saber os sinais que devem ser utilizados, pois é preciso ter noção de como o léxico é utilizado. Os surdos que estudam determinado conteúdo que está sendo interpretado, referente, por exemplo, a uma disciplina acadêmica, têm o conhecimento de sinais e de paráfrases que se aproximem do sentido de uma discussão teórica, por exemplo. Segundo Roberts (apud QUADROS, 2004, p. 74) “competência na área - conhecimento requerido par compreender o conteúdo de uma mensagem que está sendo interpretada;”.

Ainda sobre essa ideia de *conversar* sobre o assunto que está sendo interpretado, para qualificar o serviço oferecido pelo TILS, existe a necessidade de compreender COMO os surdos abordam determinado conteúdo, quais informações são essenciais, quais são apenas tangenciadas, e, para tanto, é importante entender como os surdos localizam culturalmente a discussão que está sendo tema de uma tradução e/ou interpretação.

Competência bicultural - profundo conhecimento das culturas que subjazem as línguas envolvidas no processo de interpretação (conhecimento das crenças, valores, experiências e comportamentos dos utentes da língua fonte e da língua alvo e apreciação das diferenças entre a cultura da língua fonte e a cultura da língua alvo). (ROBERTS, apud QUADROS, 2004, p. 74)

A competência acima reforça a ideia exposta anteriormente. É preciso entender como cada cultura se apropria dos conteúdos. Muitas vezes uma discussão conceitual em Libras não exhibe um léxico definido, apesar de consistir em uma apreensão de conhecimentos por parte dos sinalizadores. A partir disso, o TILS poderá buscar as melhores formas de realizar uma interpretação ou tradução. “Competência técnica - habilidade para posicionar-se apropriadamente para interpretar, habilidade para usar microfone e habilidade para interpretar usando fones, quando necessário.” (ROBERTS, apud QUADROS, 2004, p. 74).

Os nossos grifos destacam a importância que o conceito de fluência possui dentro do contexto de competências do TILS. Palavras como: “fluentemente”, “sem influência da língua fonte”, “habilidade para encontrar o item lexical e a terminologia adequada”, “profundo

conhecimento das culturas que subjazem as línguas envolvidas", revelam que a fluência se constitui num dos componentes que o TILS deve ter, e relaciona-se a todos os níveis linguísticos.

3 QUESTÕES METODOLÓGICAS

3.1 O QUE É SER FLUENTE EM LIBRAS?

Para dar início à minha investida no conceito de fluência em Libras, é importante compreender sobre quais bases entendo a construção da competência linguística exposta na última seção do capítulo anterior. Não podemos negar que construção da identidade cultural¹ é ainda um aspecto a ser afirmado e que enfrenta limitações desde o início de um processo de aprendizagem da Libras. Gesser (2006) acompanhou minuciosamente um desses processos de desconstrução em uma sala de aula, observando as interações entre um professor surdo e seus alunos ouvintes afim de delinear essa desnaturalização de um senso comum que praticamente todos os aprendizes de Libras possuem como imaginário: a surdez seria, supostamente, uma deficiência. De posse desse entendimento, os alunos iniciam um processo que vai além do aprendizado da língua e da competência comunicativa, uma vez que se veem compelidos a deslocar seus entendimentos sobre os sujeitos surdos e sua língua.

Gesser (2006), ainda aponta para um hibridismo presente nas interações linguísticas, advindas de experiências diversas em relação à linguagem, e, suponho, graças a um desprestígio da língua de sinais que se observa historicamente. Digo isso porque tal desprestígio, falta de visibilidade e, por vezes, total desconhecimento dos aprendizes em relação à língua dos surdos, gera uma resistência a o aprendizado, mais do que um hibridismo cultural. Explico: aquilo que Gesser (2006, p. 194) chama de “hibridismo, a mesclagem, a contaminação presente em línguas em contato/conflito, e as interações de uso de linguagem entre surdos e ouvintes” pode estar relacionado a um processo mais geral de exclusão social e cultural dos surdos. A diferença de modalidade é, sem dúvida, também um fator relevante, mas não determinante para que as mesclagens e hibridismos sejam produzidos. Rodrigues (2013), discorre sobre processos de interferência na interpretação português-Libras, enfatizando os efeitos da diferença de

¹ Skliar (1999), denomina a “alteridade deficiente” o conjunto de ideias e práticas de normalização dos sujeitos considerados diferentes, seja essa diferença uma marca cultural ou corporal. Os surdos sofreram e ainda sofrem constantes regulações e práticas de normalização a partir de um referencial ouvinte. Aprender a língua de sinais significa inverter este tipo de relação de alteridade no sentido de resistir à normalização e à exclusão.

modalidade na atuação de intérpretes desse par linguístico. O que o autor infere é que “há poucas evidências de que o intérprete realize uma atividade diferente daqueles que interpretam entre duas línguas orais” (ISHAM, LANE 1993; ISHAM, 1994, apud RODRIGUES, 2013, p. 268). Isso significa que existem outras influências no hibridismo, que seriam, no meu entender, aspectos culturais.

No entanto, para caracterizar a competência linguística e daí ensinar uma discussão sobre o que caracterizo como fluência, não bastaria constatar os conflitos vivenciados entre surdos e ouvintes aprendizes, nem mesmo retomar discussões sobre o histórico de exclusão dos surdos dos sistemas educacionais ou dar visibilidade à falta de acessibilidade dos surdos em relação aos bens culturais. O ponto central seria buscar compreender como se dá de fato a aquisição de competências comunicativas por parte de aprendizes de Libras como L2 e, quando for o caso, perscrutar a construção dessas competências em sujeitos ouvintes que efetivamente alcançam tais habilidades.

Entendo que uma abordagem comunicativa é a melhor forma de reconhecer e compreender as funções comunicativas a que os aprendizes são expostos e como reagem, inicialmente e ao longo do processo de aprendizagem.

Uma abordagem comunicativa do ensino/aprendizagem [...], destarte, visualiza a língua numa perspectiva mais ampla, ou seja, a língua é vista não apenas a partir de sua estrutura (gramatical e lexical), mas também em termos das funções comunicativas que ela executa em atividades socialmente reconhecíveis. Em outras palavras, a preocupação reside não somente nas formas linguísticas, mas no que as pessoas fazem com essas formas quando querem se comunicar. (SILVA, 2000, p. 30).

Nisso, entendo que uma abordagem comunicativa no ensino de Libras requer atenção às competências socialmente demandadas pelos surdos. Significa que o ensino, nesta perspectiva, deve oferecer aos alunos situações coerentes do ponto de vista cultural, ou seja, do ponto de vista daquilo que os surdos vivenciam em seu dia-a-dia. Compreendo que o momento da aula é singular, possui características difíceis de captar mesmo em observações sistemáticas, por isso, entendo que a competência comunicativa deve ser observada naqueles ouvintes que reconhecidamente dominam os códigos culturais. Creio que um futuro

modelo de ensino-aprendizagem de língua de sinais para a formação de TILS deva passar pela observação dos sujeitos que exemplarmente atingiram ou estão atingindo as competências comunicativas, embora não possa se deter nestes modelos para pensar um perfil profissional. Os modelos exemplares de aquisição de fluência são aquilo que consideramos o ideal, entretanto, os alunos que procuram os cursos de tradução e interpretação, principalmente nos dias de hoje, têm um perfil muito mais diversificado.

Não é possível falar-se em fluência oral sem antes conceituar competência comunicativa. Isto porque a fluência oral é a própria competência comunicativa em uso. [...] A competência pode ser definida, portanto, como conhecimento abstrato armazenado na mente do indivíduo (aquilo que eu conheço e me permite 'fazer') e o desempenho, por sua vez, como alguma coisa que esse indivíduo "faz" com esse conhecimento (aquilo que eu 'faço'), conhecimento este que compreende regras gramaticais, regras contextuais ou pragmáticas na criação de discurso apropriado, coeso e coerente. (SILVA, 2000, p. 33).

Por esse motivo entendo que a competência deve ser observada a partir de modelos exemplares, isto é, sujeitos que demonstram competências comunicativas nas situações diversas em que são colocados à prova de teste dos seus conhecimentos, quando estão implicados em uma situação de exteriorização desses conhecimentos. Mas quais são as competências comunicativas a serem observadas nos sujeitos, especificamente quando tratamos de Libras? E, a partir disso, como pensar uma avaliação de fluência coordenada com a realidade dos alunos dos cursos de tradução e interpretação? Acredito que esta avaliação deva abranger, primeiramente, o máximo de fatores para daí compreender o que os futuros TILS necessitam, em outras palavras, para podermos pensar perfis profissionais e as abordagens necessárias nos cursos oferecidos.

Já vimos no capítulo anterior sobre as competências definidas por Roberts (apud QUADROS, 2004) atribuídas ao tradutor e intérprete, não especificamente do par Libras-português. Agora veremos as competências comunicativas sintetizadas por Canale (1983), e sintetizadas por Pereira (2008), são elas:

Competência Gramatical: conhecimento das regras da língua em questão;

Competência sociolinguística: diz respeito à comunicação em situações reais, diversificadas e adequadas ao contexto;

Competência discursiva: se refere à mobilidade que o falante possui entre os gêneros textuais e o uso de formas gramaticais adequadas para cada um deles;

Competências estratégicas: é a capacidade que falante possui de otimizar a comunicação diante de limitações impostas pelo tempo, condições físicas ou conceituais em uma situação comunicativa. (PEREIRA, 2008, p. 56)

Já Bachman (2003), propõe uma ampliação das competências acima descritas. Para o autor, a habilidade comunicativa abarca 1. Mecanismos psicofisiológicos; 2. Competência linguística, e; 3. Competência estratégica. As duas perspectivas apresentadas supõem a competência comunicativa não como uma categoria idealizada, estática, mas como uma performance distribuída em diferentes níveis da experiência linguística. Tal fluidez da noção de competência se afina àquilo que Hymes (1972) concebeu a partir de sua crítica à noção chomskiana de competência linguística. Para o autor, a competência linguística estaria mais próxima à situações culturais e de uso em contextos variados, onde o sujeito competente é aquele que é capaz de lidar com muitas situações linguísticas.

Para aproximar esse entendimento de competência e fluência propriamente dita, lanço mão da discussão sobre a Cultura Surda, os Estudos Surdos e da pesquisa de da sociolinguística.

Entendo que a fluência é um conceito que pertence não apenas à Linguística e às disciplinas aplicadas deste campo de investigação, isso porque *ser fluente* em algo designa, a princípio, o fato de alguém possuir habilidades desenvolvidas em muitas atividades humanas. Mas, nos termos da Linguística, a fluência um conceito que careceria de descrição (SILVA, 2000).

Em relação à fluência em língua de sinais, suponho que existam diversos fatores que se complexificam quando se trata de definir a fluência e determinar quem é ou não fluente. Tomo como exemplo a pesquisa de Pereira (2008), que opta por desviar desse conceito, dando primazia à noção de *proficiência*. Por ser um termo mais conciso,

proficiência sintetizaria diversas competências, conscientes, de habilidades de uso, de aspectos metalinguísticos, etc., e o faz pelo motivo de a sua pesquisa ser voltada para a avaliação de proficiência de tradutores e intérpretes de Libras. Segundo a autora,

proficiência linguística, concisamente, abrange um conjunto de competências que representam os aspectos motores etemporais da fluência, o conhecimento metalinguístico e gramatical e o uso apropriado desse conhecimento, com outros falantes, em contexto sociocultural, considerando a imagem que cada um de nós faz de si e do outro e as reações que temos ao interpretar as intenções de nosso interlocutor. (PEREIRA, 2008, p. 59)

Nesse sentido, a proficiência abrangeria a fluência, e, por consequência, ser fluente não significaria que alguém também seja proficiente. De outra parte, entendo que a fluência é um conceito que abrange outros aspectos, não somente de ordem linguística. Em se tratando de aprendizes de uma língua de sinais, como reconheceu Gesser (2006), existem conhecimentos que não se limitam ao domínio das estruturas da língua, mas passam pela desconstrução de paradigmas e imaginários referentes às pessoas surdas, usuários nativos dessa língua. Por conta disso, entendo no aprendizado das línguas de sinais, o conjunto de relações, derrubada de mitos acerca da pessoa surda e de sua comunidade (QUADROS, PIZZIO e REZENDE, 2009), experimentação de uma nova modalidade (do oral-auditivo para o visual-espacial) e as competências linguísticas previstas para a aprendizagem de uma outra língua, seriam melhor definidos pelo termo fluência. Compreendo que, quando os próprios surdos definem uma pessoa ouvinte como fluente, é a este conjunto de aspectos que eles estão se referindo, e não somente à questão da competência linguística.

O termo “fluência” vem da palavra latina *fluens*, fluir. Jakubovicz (1997, p. 130) conceitua fluência como “(...) o fluir de sons, sílabas, palavras e frases ditas sem interrupções que o ouvinte leigo classifica como normal”. Outra autora, Milloy (1997, p. 75), simplifica ao afirmar que “fluência é o fluxo da fala”, e ainda aponta que para ter uma fala fluente, o indivíduo deve seguir uma forma pré-determinada sem distorções ou interrupções, com pausas que normalmente podem ocorrer e velocidade variável, aceitável no discurso. Com relação às línguas de sinais, Pereira (2006) cita Trofimovich e Baker (2006), que compara

essas duas modalidades linguísticas em que “a fluência em língua de sinais poderia ser relacionada a um encadeamento harmônico entre os movimentos que compõem os sinais, pois se a fluência na fala é caracterizada pelo índice de velocidade, frequência e duração das pausas, o processo de sinalização pode se guiar, neste caso, pelos mesmos referenciais” (PEREIRA, p. 52-53)

Porém, considerando tais requisitos, devemos lembrar que os estudos sobre a fluência nas línguas de sinais são poucos e superficiais. Lupton (1998) atenta para a importância do conceito de fluência para a área de ensino de línguas e tradução, pois o aprofundamento desse conceito favorecerá a compreensão da aprendizagem de segunda língua, bem como a aquisição da primeira língua, e conseqüentemente a melhoria/criação de métodos condizentes com esses processos. Podemos contribuir, na medida que pesquisamos esse conceito e os quantificamos de alguma forma, trazendo a objetividade a algo tão subjetivo e essencial nas salas de aula bem como nos ambientes em que os tradutores/intérpretes atuam.

Fluency is a difficult concept to define or describe. While native users of a language are capable of judging the fluency of other language users, the perception of fluency is difficult to quantify. The notion of fluency for spoken languages has been explored from a variety of perspectives (LUPTON, 1998, p. 320)²

Pereira (2010, p 44) ao finalizar seu estudo sobre proficiência dos TILS, também demonstra que esse conceito, nas pesquisas da LIBRAS, ainda não é discutido profundamente:

Muitas perguntas recém começaram a ser formuladas, e as respostas, apesar de ensaiadas, ainda carecem de maiores pesquisas paralelas de suporte. Assim, outras possibilidades de pesquisa surgiram a partir de meu tema principal:

² Fluência é um conceito difícil de definir ou descrever. Enquanto usuários nativos de uma língua são capazes de julgar a fluência de outros usuários da língua, a percepção de fluência é difícil de quantificar. A noção de fluência de línguas faladas tem sido explorada por uma variedade de perspectivas. *(tradução nossa)*

a) o que constitui fluência em LS; (...)
(PEREIRA, 2008, p. 44)

Assim, como avaliar a fluência do indivíduo se não há, conforme muitos pesquisadores atestam (VECCHIO e GUERRERO, 1995; KAUR, 1999; KARNAL, 2002), um consenso sobre o conceito de fluência. O que avaliar, se não sabemos exatamente o que deverá ser considerado, o nível mínimo, os critérios, enfim, o que constitui um indivíduo fluente? É necessário encontrar termos conceituais e também métodos que possam clarificar tal conceito, de forma empírica.

Pereira (2006), ao relacionar o conceito de fluência e proficiência, afirma que o indivíduo proficiente domina uma área específica, não somente na faceta linguística; mas percebe-se que a fluência constitui um dos componentes da proficiência linguística. Ela enfatiza que “a fluência é a capacidade de produzir uma fala rápida, fluente, espontânea, mas não necessariamente gramaticalmente compreensível, nesse caso o termo mais apropriado seria exatidão ou precisão (*accuracy*) linguística” (s/p).

São várias as pesquisas sobre a fluência nas línguas orais, porém, até mesmo nessas línguas, a fluência não constitui em um termo perfeitamente esclarecido e definido. Aprofundar nos estudos sobre esse conceito nas línguas de sinais contribuirá, assim, não somente para a área da língua em si, mas também para a linguística geral, assim como trará aos Estudos Surdos um aporte mais dinâmico, que contemple questões de linguagem e de diferença cultural.

É nesses termos que, a seguir, procurarei definir quais são os critérios de fluência em Libras.

3.2 COMO AVALIAR FLUÊNCIA EM LIBRAS?

Apesar de ser um tema que carece de descrição e embasamento teórico, a fluência é um tema relevante não somente no ensino de língua de sinais. Silva (2000), aponta que não é somente a prática que torna o aprendiz fluente, já que não há garantia de que esta, “por si só, faça com que o aprendiz seja capaz de usufruir dos diferentes tipos de insumo a que é exposto” (p. 57). Nesse sentido, destaco que é um imaginário bastante familiar aos aprendizes e professores de Libras o entendimento de que é “na prática que se aprende”. Talvez seja este um tipo de justificativa frente aos poucos investimentos em termos de pesquisas sobre metodologia de ensino de Libras no Brasil. Por outro lado, acredito que ao depositar no saber empírico a garantia ou, ao menos, a

possibilidade de aprendizado da língua e mesmo a formação de intérpretes, se está também, de certa forma, afirmando aquilo que eu avantei no final da seção anterior, quando propus que a fluência é um complexo de aprendizados que transcende a questão linguística. Isto é, tende-se a conceber o empírico como determinante para a aprendizagem pelo motivo de que *efetivamente*, muitos dos saberes (desconstrução de imaginário sobre a surdez, experimentação de uma outra modalidade linguística, etc.) dependem de uma abertura do aprendiz que é preponderantemente baseada na experiência.

Pereira (2008), fala sobre as aproximações entre as pessoas surdas e os intérpretes, destacando modelos de atuação profissional. Tais modelos podem ser entendidos como resultantes de formas diferentes de entender a pessoa surda, suas necessidades e anseios, seu papel social, e de como o intérprete estabelece relações entre o surdo e o seu interlocutor. Trata-se, basicamente, de modelos diferentes quanto a assunção ou compartilhamento de poder entre TILS e surdos. Dentre os modelos destacados pela autora, destaco o Modelo Aliado, que se refere um compartilhamento de poder de forma equânime. Creio que são as formas de aproximação entre os surdos e os TILS que determinam qual modelo o profissional assumirá para a sua caminhada profissional.

Dou destaque ainda ao que diz Reichert (2012), quando define as relações entre intérpretes e surdos como *negociações culturais*. O autor reflete sobre o histórico de convívio, conflitos e a formação dos TILS como fenômenos marcadamente sócio-histórico, onde o afastamento dos profissionais em relação às comunidades surdas constitui um prejuízo para os dois grupos.

A questão seria saber até que ponto existe, realmente, dois grupos, um face ao outro, ou se tal demarcação seria apenas uma forma de racionalização imperfeita do complexo de relações estabelecidas entre ouvintes e surdos. Dinarte e Russo (2015) apontam para esse problema argumentando em favor de uma noção de comunidade não restrita aos surdos como detentores da língua, nem entendendo os TILS como peças adjacentes aos processos vivenciados pelos surdos.

Diante das exposições acima, entendo que a fluência, definida como processo multilinear que abarca processos tanto linguísticos como culturais, constitui-se como modo de aproximação do contexto de vida das pessoas surdas. E o ser fluente em Libras depende de como o sujeito aprendiz irá realizar essa aproximação, numa abertura maior ou menor em relação à sua diferença e em relação ao modo de experienciar a linguagem.

Nesses termos, para avaliar fluência em Libras é preciso estar atento a:

1. Competências linguísticas;
2. Apropriação cultural;
3. Desenvolvimento de habilidades motoras adequadas à modalidade visual-espacial da língua;
4. Deslocamento do entendimento do senso comum de que o surdo seria um deficiente;
5. Compreensão dos aspectos políticos que envolvem a comunidade surda.

3.3 CONSTRUINDO CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: O OLHAR SURDO SOBRE A FLUÊNCIA

O presente estudo sugere uma visão integrada do que significa ser fluente assim como discute as bases para a construção de critérios de avaliação que levem em conta o olhar surdo. Para tanto, é preciso tomar a fluência como um conjunto de competências e deslocamentos centrados na experiência surda com a linguagem, levando em conta o máximo de elementos possível na sua caracterização. Buscando um modelo de avaliação que pudesse respaldar tal intento no sentido da construção dos procedimentos, encontrei em Lupton (1998) uma referência que dispõe de uma abordagem ao menos aproximativa quanto ao que entendo por *olhar surdo*. A autora realizou uma pesquisa com surdos sinalizantes nativos, que deveriam avaliar a sinalização de outros surdos através de um vídeo. O estímulo consistiu em oferecer aos avaliadores vídeos com sinalizações, as quais deveriam ser avaliadas como fluentes ou não-fluente. Foi utilizado um quadro com critérios a serem observados na avaliação, entre eles *sinalização surda, uso de expressão facial, soletração manual*, e assim por diante.

A autora, todavia, não demonstra como tais critérios foram construídos, dando a impressão de que estes já haviam sido utilizados em outras testagens ou mesmo em outras pesquisas. Eu consideraria importante demonstrar teoricamente como estes critérios foram elaborados, mas, como eu não tive acesso a outros materiais da mesma autora, acredito que os critérios sejam já consolidados pela autora através de outras pesquisas.

É interessante perceber que a autora atribui alto grau de aplicabilidade nas avaliações dos sujeitos pesquisados, tanto em casos de doença do cérebro que possam eventualmente prejudicar o output

fluente, como na formação escolar de crianças surdas e mesmo de intérpretes de língua de sinais. A descrição teórica dos critérios iria contribuir para a aplicabilidade da pesquisa assim como para valorização das pesquisas realizadas por pessoas surdas. Diz a autora: “Ao aceitar a sabedoria da comunidade surda considerando sua língua nativa, nós validamos a língua e seus usuários.” (LUPTON, 1998, p. 8). O olhar surdo pode ser definido como a sabedoria da comunidade surda, onde a avaliação sobre a fluência ou não-fluência de um sinalizante se caracterizaria como um saber imantado de todas as decorrências do ser surdo: a experiência visual da linguagem, a valorização dos artefatos culturais do povo surdo, a luta política no sentido de direitos a serem conquistados, a língua de sinais como meio principal de comunicação, o sentido de pertencimento que os surdos dispõem quando reunidos. Tais elementos podem, por exemplo, fazer com que os surdos avaliem a fluência de um intérprete de língua de sinais, mesmo sendo especialistas em linguagem ou que pouco pensem a língua em si, é como se a fluência, quando detectada em uma pessoa ouvinte, torne este um membro da comunidade, está para além da simples avaliação linguística.

Diante de um entendimento do conceito de fluência que não se deixa definir por apenas um aspecto, mas que se define na confluência de diversas experiências e aproximações em relação ao ser surdo, é preciso fazer algumas ressalvas em relação à pesquisa de Lupton. Se a autora possui tais critérios já definidos, mesmo que não tenham sido expostos teoricamente, na presente pesquisa não poderei ser tão apressado em tais definições. Eu não poderia simplesmente traduzir os critérios de Lupton para a realidade da Libras, por se tratar de uma outra língua, de outros contextos escolares, de outro tipo de formação dos surdos, além de haver outra caminhada em seu país no sentido de investigações científicas que tematizem o aprendizado da língua de sinais e metodologias de ASL como L2.

De outra parte, não seria coerente que eu apresentasse critérios prontos, uma vez que defini fluência como um complexo multilinear de competências a serem adquiridas pelos aprendizes. Portanto, a discussão sobre os critérios apresentados por Lupton (1998) consistirão apenas um parâmetro, cujos elementos serão discutidos. É possível que outros elementos surjam e outros não tenham correspondência no modelo de Lupton. É nesse sentido que entendo os critérios não como “itens”, que os sujeitos possuam ou não possuam, mas que sejam pontos a serem levados em conta para além de verificações isoladas. Quero dizer com isso que desejo que os critérios de fluência sejam mais temas de

discussão e desdobramento didáticos do que uma lista de checagem a fim de verificação da fluência.

3.4 AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA E PROFICIÊNCIA EM LÍNGUAS ORAIS E LÍNGUAS SINALIZADAS

Do ponto de vista linguístico, Fillmore (1979), sugere quatro critérios relacionados à percepção de fluência em línguas faladas: i) a capacidade de conversar longamente com poucas pausas, ii) a capacidade de falar coerentemente, de forma fundamentada, com sentenças semanticamente densas, iii) a capacidade de conversar numa variedade de contextos, iv) e a capacidade de ser criativos ou imaginativos na língua. Não descartamos essa percepção, embora ainda nos pareça limitada do ponto de vista da fluência em Libras.

São poucos os estudos que investigam diretamente as características de fluência em línguas de sinais. Tal como acontece com as línguas orais, é relativamente fácil para sinalizantes nativos julgar a fluência de outros sinalizantes. O que pouco se sabe são os critérios para fazer tais julgamentos. Linda Lupton (1998), em sua pesquisa analisou as características identificáveis de fluência evidente para os usuários de *American Sign Language* nativos e se estes comportamentos correspondem aos observados em línguas faladas. Suas conclusões são mais no sentido de estabelecer critérios de avaliação para fins didáticos e de orientação clínico-patológica, mas também é evidente que traz contribuições importantes no estudo sociolinguístico da ASL e de outras línguas de sinais.

Bachman (1991 p. 683), de outra parte, define proficiência como, capacidade linguístico comunicativa, salientando que saber usar uma língua envolve, “a capacidade de utilizar o conhecimento da língua em sintonia com as características do contexto para criar e interpretar significados”. Nos parece bastante pertinente esta indicação do contexto e de criação e interpretação de significados. Se pensarmos na Libras, esta definição parece se afinar melhor ao conceito de fluência. Interpretar e criar significados em Libras remete, naquilo que entendo como olhar surdo, experiência urdas ou mesmo Ser Surdo, é algo que possui uma relevância cultural, ontológica, para a formação do aprendiz. Isto porque historicamente os surdos foram excluídos de muitos lugares sociais, impedidos de acessar grande parte dos aspectos da cultura, portanto, aquele que aprende a língua de sinais está implicado na criação e interpretação de significados. Não significa que todo o aprendiz de Libras esteja obrigado a interpretar significados, mas isto é algo que

acontece com certa naturalidade. Seja porque muitos sentidos não estão prontos, formalizados, lexicalizados, situados discursivamente e, por isso, o aprendiz que traz uma bagagem cultural ouvinte terá que reinterpretar os signos no novo contexto em que se insere; seja porque os próprios surdos criam seus significados no seio de sua própria cultura, e o aprendiz se vê implicado nesses processos.

Ainda há muitas perguntas não respondidas sobre a natureza da fluência linguística na Libras e em outras línguas de sinais. Este estudo talvez seja um passo inicial para traçarmos um caminho que nos levará ao aprofundamento desse tema tão essencial para o ensino de línguas, sinalizadas e orais, bem como para a formação de TILS e outros tradutores.

Em relação à avaliação de proficiência temos como referência o Quadro comum Europeu (QCER), que é um documento do Conselho da Europa, elaborado no âmbito do *Projeto Políticas Linguísticas para uma Europa Plurilíngue e Multicultural*. Consiste o projeto em testes que avaliam as habilidades linguísticas - *listening, speaking, reading e writing* – e componentes linguísticos, como vocabulário, gramática, pronúncia, ortografia, etc. com a finalidade de: “proporcionar uma base comum para a elaboração de programas de ensino de língua, bases curriculares, exames e livros-texto por toda a Europa” (*Council of Europe*, 2001:1).

A QCER considera que Proficiência é um termo geralmente relacionado à comprovação do conhecimento de línguas por meio de testes padronizados, aceitos internacionalmente, que medem em qual nível o aluno se encontra em relação a uma escala pré-estabelecida de conhecimentos possíveis. Outra vez, percebemos que os critérios são pouco discutidos teoricamente, sendo isto um empecilho para que tais testes sirvam de modelo, ainda mais se tratando de uma língua de sinais, cuja modalidade e contexto sociolinguístico lhe dá características singulares.

Abaixo, apresento a tabela com os níveis de proficiência da QCER, cuja utilização não chega a ser um padrão em todos os cursos de língua estrangeira, mas consiste em uma referência para as escalas utilizadas em cada instituição.

| Níveis Comuns de Referência: escala global (síntese) | | |
|--|----|---|
| UTILIZADOR EXPERIENTE | C2 | É capaz de compreender sem esforço praticamente tudo o que lê ou ouve. É capaz de reconstituir factos e argumentos de fontes diversas, escritas e orais, resumindo-as de forma coerente. É capaz de se exprimir de forma espontânea, fluente e precisa e de distinguir pequenas diferenças de sentido relacionadas com assuntos complexos. |
| | C1 | É capaz de compreender uma vasta gama de textos longos e complexos, assim como detectar significações implícitas. É capaz de exprimir-se de forma espontânea e fluente sem, aparentemente, ter de procurar as palavras. É capaz de utilizar a língua de maneira eficaz e flexível na sua vida social, profissional ou académica. É capaz de exprimir-se sobre assuntos complexos, de forma clara e bem estruturada, e de mostrar domínio dos meios de organização, de articulação e de coesão do discurso. |
| UTILIZADOR INDEPENDENTE | B2 | É capaz de compreender o conteúdo essencial de assuntos concretos ou abstractos num texto complexo, incluindo uma discussão técnica na sua especialidade. É capaz de comunicar com uma grande espontaneidade que permita uma conversa com um falante nativo, não se detectando tensão em nenhum dos falantes. É capaz de exprimir-se de forma clara e pormenorizada sobre uma vasta gama de assuntos, emitir uma opinião sobre uma questão actual e discutir sobre as vantagens e as desvantagens de diferentes argumentos. |
| | B1 | É capaz de compreender os pontos essenciais quando a linguagem padrão utilizada é clara, tratando-se de aspectos familiares em contextos de: trabalho, escola, tempos livres, etc. É capaz de participar na maior parte das situações que podem ocorrer em viagem, numa região onde a língua alvo é falada. É capaz de organizar um discurso simples e coerente sobre assuntos familiares, em diferentes domínios de interesse. É capaz de relatar acontecimentos, experiências ou um sonho, expressar um desejo ou uma ambição e justificar, de forma breve, as razões de um projecto ou de uma ideia. |
| UTILIZADOR ELEMENTAR | A2 | É capaz de compreender frases isoladas e expressões de uso frequente relacionadas com assuntos de prioridade imediata (por exemplo, informações pessoais e familiares simples, compras, meio envolvente, trabalho). É capaz de comunicar em situações correntes que apenas exijam trocas de informações simples e directas sobre assuntos e actividades habituais. É capaz de descrever com meios simples a sua formação, o seu meio envolvente e referir assuntos que correspondam a necessidades imediatas. |
| | A1 | É capaz de compreender e utilizar expressões familiares e correntes assim como enunciados simples que visam satisfazer necessidades imediatas. É capaz de apresentar-se ou apresentar alguém e colocar questões ao seu interlocutor sobre assuntos como, por exemplo, o local onde vive, as suas relações, o que lhe pertence, etc. É capaz de responder ao mesmo tipo de questões. É capaz de comunicar de forma simples desde que o seu interlocutor fale clara e pausadamente e se mostre colaborante. |

Centro de Línguas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra 2008

Figura 1: Níveis de proficiência QCER

No que diz respeito às línguas sinalizadas, podemos citar no caso da ASL, que também usa uma avaliação de proficiência ao estilo do quadro europeu, também usada para determinar a proficiência do uso da língua americana de sinais conhecida como ASLPI (*American Sign Language Proficiency Interview*). Essa avaliação tem o preceito básico de descobrir através de uma entrevista, o que um indivíduo pode fazer com a língua-alvo em um determinado tempo.

A Gallaudet University, referência em cursos superiores de tradução em língua de sinais, afirma que prioriza estudos envolvendo a confiabilidade e validade do ASLPI, pois acredita que esses dados permitirão ampliar o campo de avaliação de proficiência em língua e embasar melhores práticas. Devemos compartilhar esse objetivo, investindo em métodos de ensino e avaliação, realizando estudos que envolvam a fluência e proficiência dos TILS, pois esses resultados não só influenciarão o campo de Estudos de Tradução, mas também os da Linguística Aplicada, Educação e Aquisição de Linguagem no Brasil. Além disso, as pesquisas podem suprir carências didáticas em escolas e universidades, assim como nos cursos de formação de TILS.

3.5 MÉTODOS DE AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA EM LÍNGUAS DE SINAIS

3.5.1 Critérios de fluência em ASL: Estudo de Lupton (1998)

Linda Lupton, no seu estudo, teve como objetivo analisar a percepção de fluência por surdos usuários da ASL. Para tanto, ela realizou dois experimentos, em duas etapas. Na primeira etapa, o experimento 1, consistiu em exibição de um vídeo de 6 sinalizantes surdos. Os seis surdos da amostra sinalizaram quatro parágrafos em formas de glosas de ASL. Esses participantes foram avaliados por um grupo de 7 surdos nativos, os quais criaram classificações numéricas e descrições de critérios relacionados à habilidade de sinalizar.

Esses critérios criados foram esquematizados em 21 tópicos, que são apresentados abaixo com as respectivas traduções para o português, e utilizados por outro grupo de avaliadores, sendo cinco surdos nativos, estes do experimento 2. Esse último experimento foi criado com o objetivo de verificar a aplicabilidade desses 21 critérios criados pelo primeiro grupo de avaliadores. Os resultados demonstraram que esses critérios são confiáveis para julgar, avaliar e prever fluência, apesar de não ter sido apresentado, no estudo, uma descrição minuciosa de cada elemento e de como os surdos chegaram a tais critérios. A seguir apresentamos a tradução dos critérios:

| | |
|--|--|
| 1. interesting/boring | Interessado/ entendido |
| 2 bouncy/ Steady | Instavel/ estavel |
| 3 good eye contact/ bad eye contact | Bom contato visual/ mau contato visual |
| 4 signs hearing/ signs deafs | Sinalizacao ouvinte/ sinalizacao surda |
| 5 not clear/ clear | Clareza/ falta de clareza |
| 6 stiff/ relaxed | Duro/ relaxado |
| 7 fast/ slow | Rapido/ devagar |
| 8 incorrect signs/ correct signs | Sinais corretos/ sinais incorretos |
| 9 mouthing/ no mouthing | Morfema-boca/ sem morfema-boca |
| 10 good posture/ bad posture | Boa postura/ má postura |
| 11 English/ Asl | Libras/ português |
| 12 good facial expression/ poor facial expression | Boa expressão facial/ expressão facial fraca |
| 13 no body movement/ good body movement | Bom movimento de corpo/ escasso movimento de corpo |
| 14 creates a picture/ follows script | Uso de CL/ pouco CL |
| 15 signs to small/ signs to large | Sinais pequena amplitude/ sinais grande amplitude |
| 16 too much fingerspelling/not enough fingerspelling | Soletração boa/ soletração “embaçada” |
| 17 fluent signing/ to many hesitations | Sinais fluentes/ muitas hesitações |
| 18 jerky/ smooth | Irregular/ aperfeiçoado |
| 19 good speed/ bad speed | Boa velocidade/ devagar |
| 20 beginner/ expert | Iniciante/ experiente |
| 21 good performer/ bad performer | Boa performance/ má performance |

Tabela 1: Tradução dos critérios de Lupton (1998)

| | Grupo A (Melhores sinalizantes) | Grupo B (piores sinalizantes) | Total |
|----------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|-------|
| Comentários positivos | | | |
| Sinal surdo | 3 | 0 | 3 |
| Uso de expressão facial | 13 | 2 | 5 |
| ASL | 16 | 4 | 0 |
| Bom movimento corporal | 15 | 1 | 6 |
| INTERPRETAÇÃO | 13 | 2 | 5 |
| CRIAR IMAGEM | 2 | 0 | 2 |
| Sinais corretos | 3 | 1 | 4 |
| CONDENSADO | 4 | 0 | 4 |
| VELOCIDADE NORMAL/BOA | 14 | 9 | 3 |
| CLARO/compreensível | 4 | 4 | 8 |
| SUAVE | 2 | 1 | 3 |
| Sem movimento de boca | 3 | 0 | 3 |
| Soletrar com os dedos claramente | 6 | 4 | 0 |
| Bom contato visual | 1 | 0 | 1 |
| Total | 99 | 28 | 127 |
| Comentários negativos | | | |
| Sem expressão facial | 0 | 12 | 2 |

| | Grupo A (Melhores sinalizantes) | Grupo B (piores sinalizantes) | Total |
|------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|-------|
| Sem movimento corporal | 0 | 9 | 9 |
| Sem INTERPRETAÇÃO | 0 | 6 | 6 |
| INGLÊS/ SEGUE SCRIPT | 2 | 13 | 5 |
| POSTURA/POSIÇÃO MÁ | 1 | 8 | 9 |
| Sinais pequenos | 0 | 3 | 3 |
| Palavras faladas | 2 | 9 | 1 |
| Sinais errados | 1 | 6 | 7 |
| PREGUIÇOSO/ | 2 | 9 | 1 |
| CHATO/DEVAGAR | | | |
| SALTITANTE/AGITADO/ | 4 | 2 | 6 |
| HESITAÇÕES | | | |
| RÍGIDO | 1 | 3 | 4 |
| PROBLEMAS COM RITMO | 3 | 4 | 7 |
| SINAL DIFÍCIL DE OUVIR | 0 | 2 | 2 |
| SEM CONTATO VISUAL | 0 | 2 | 2 |
| SEM CLAREZA | 0 | 1 | 1 |
| Total | 16 | 89 | 05 |

Tabela 2: Número total de comentários positivos negativos dos dois grupos de sinalizantes pelos sete avaliadores no experimento 1, da Lupton (1998), com tradução nossa.

Outro aspecto importante levantado pela pesquisadora seria a perspectiva de surdo e ouvinte (sinalizante nativo e não nativo). Ela relata que, no estudo, houve uma óbvia e discreta variabilidade na avaliação de fluência em sinalizantes nativos, e se tal fato ocorreu, certamente haveria uma maior variabilidade nas avaliações feitas por sinalizantes não-nativos.

Quando os vídeos a serem avaliados foram exibidos para uma professora de ASL ouvinte, e que não era sinalizante nativo, ela julgou o surdo número 6 (o mais fluente segundo a avaliação dos surdos nativos) como o menos fluente. Ela pondera que:

This undoubtedly relates to the difficulty normative ASL users tend to have in reading more ASL-like (as opposed to more English-like) signing. It would be of interest to see which criteria are valued by normative sign language teachers versus those of teachers who are native ASL users. This may influence how normative ASL instructors approach teaching, which, in turn, may differ from how a native signer would teach. (Lupton, 1998, p. 327)³

Assim, seria importante realizar estudos sob a perspectiva de surdos nativos, pois são os usuários da ASL que possuem esta como forma principal de comunicação; e adequar o ensino de L2 seguindo essa perspectiva pois influenciará na eficiência na comunicação e na tradução e interpretação. Há, portanto, uma diferença substancial na maneira de perceber a língua quando se considera um sinalizante nativo ou não-nativo.

Admittedly, using minimal mouth movements, maintaining good eye contact, and being able to create a picture when one signs may not have been the focus of our ASL curricula in the past, but perhaps they should be. By accepting the wisdom of the Deaf community with regard to

³ Isso, sem dúvida, relaciona-se com a dificuldade que usuários não-nativos de ASL tendem a ter em ler a sinalização da ASL (em oposição à sinalização em inglês). Seria interessante saber quais critérios são validados por professores não-nativos da língua de sinais e quais são usados por professores que são usuários nativos da ASL.

their native language, we validate the language and its users. (LUPTON, 1998, p. 327)⁴

3.5.2 Métodos de avaliação de fluência/proficiência em Libras

Apesar do crescimento do número de cursos de formação, ainda não há, atualmente, um instrumento de avaliação utilizado nacionalmente, para o ingresso de alunos ouvintes nos cursos de formação de ensino de L2, ou na conclusão desses cursos. Ainda não há critérios claros e estabelecimento de diretrizes e competências que devem ter os TILS, ou, ao menos, esses critérios permanecem em um limiar muito subjetivo pela falta de descrição teórica. O que se deve exigir do aluno ingressante e do aluno concluinte dos cursos de formação? Quais critérios adotar? Esses critérios são válidos e permitem prever a fluência (para os ingressantes) e proficiência (para os concluintes)?

Há uma avaliação realizada pelo Ministério da Educação – MEC, exame de proficiência em Libras - o ProLibras, anteriormente sob responsabilidade da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), e hoje elaborada pelo INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), que certifica os profissionais, dando-lhe o conceito de Proficiente na Tradução e Interpretação de Libras, ou Proficiente no Uso e Ensino de Libras. Foi criada com o objetivo de atender à demanda de certificação exigida pelo Decreto 5.626/2005.

Tal certificação de proficiência em Libras, promovida pelo MEC e realizada pela COPERVE/UFSC, em seu edital nº 13/2006 estabelece como objetivo avaliar dois aspectos: “a competência linguística (fluência em Libras) e competência metodológica para o ensino da Libras” (PROLIBRAS, 2006).

Pereira e Fronza (2010) realizaram uma análise desse exame de proficiência baseada nos documentos publicados na página da Internet da Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE) realizado, e um dos comentários de uma pessoa que prestou a prova foi: “A prova prática me surpreendeu bastante. O edital expunha critérios de avaliação

⁴ Reconhecidamente, usar pouco movimento da boca, manter bom contato visual e ser capaz de criar uma imagem quando um sinal não tenha sido o foco do currículo da nossa ASL, mas que deveria ser. Ao aceitar a sabedoria da comunidade surda considerando sua língua nativa, nós validamos a língua e seus usuários.

que não eram/seriam claramente analisados com a realização de uma prova daquele estilo (planejamento, recursos, etc.) ”. (PEREIRA e FRONZA, 2010, p 07). Ou seja, mesmo sendo os TILS e surdos certificados para o ensino e uso ou tradução e interpretação, não se sabe ao certo quais critérios foram utilizados para além daqueles descritos de maneira muito ampla no edital da referida prova. Fica então, a pergunta. Os profissionais, tanto surdos como ouvintes, certificados ao longo das sete edições do ProLibras, são efetivamente proficientes? Esta pergunta pode parecer retórica, mas, se não são definidas as bases do estabelecimento de critérios de avaliação, como iremos saber se a certificação está cumprindo o papel a que se propõe? E, nos termos desta pesquisa, a fluência é relevante nesta avaliação? Ou ainda, não será a fluência MAIS relevante, dentro de sua amplitude e complexa designação, como aqui é proposta, do que propriamente a proficiência?

As autoras comentam o tanto que é revelador que se tenha obtido comentários dessa natureza, visto que os candidatos não sabem como é a avaliação, bem como não compreenderam os critérios, demonstrando que não há ou não houve uma descrição/ explanação da organização do exame de como seriam avaliados e quais critérios. Para sanar essa dúvida, foi questionado tais aspectos à COPERVE/UFSC e a resposta obtida, por correio eletrônico, foi: “Conforme *consta no Edital*”. Ou seja, nenhuma informação adicional, já que o edital foi analisado e permanecia a dúvida.

Após esse estudo, Pereira e Fronza concluem que o “ProLibras, nesta perspectiva, nos parece mais com um exame de registro profissional que contém, supostamente, um teste de proficiência, mas não é um teste de proficiência. ” (PEREIRA” E FRONZA, 2010, p 08)

No Brasil, bem como em outros países, ainda há falta de clareza do conceito de fluência e proficiência quando se elabora critério de competências exigidas nos cursos de tradução. É extremamente relevante sistematizar os critérios adotados por autores de diferentes línguas, e, ainda mais necessário, criar métodos de avaliação de proficiência, visto a crescente demanda por TILS.

Admite-se que fluência e proficiência linguísticas estão relacionadas, porém, falantes de uma língua podem ser considerados fluentes, sem serem considerados proficientes. Nessa direção, infiro que a proficiência estaria mais relacionada à um conjunto delimitado de atividades e competências no uso de uma língua. Já a fluência supõe outros tipos de envolvimento cultural que estariam mais ligados a um processo de aprendizagem e de avaliação, onde a vivência da língua e da cultura possa ser observada e avaliada progressivamente pelo professor.

Então, o usuário de uma segunda língua é fluente quando for capaz a utilizar em seu cotidiano. Já a proficiência, relaciona à habilidade de usar o idioma em qualquer situação com qualidade, semelhante ao do nativo. É importante lembrar que essa proficiência é resultado de anos de estudos, conhecimentos construídos em várias etapas, imersão cultural e outros aspectos.

Aqui pretendemos aprofundar no conceito de fluência, analisando os critérios que permitem avaliá-la, considerando que a fluência é critério para ser proficiente, embora seja mais amplo do ponto de vista da apropriação cultural, quando tratar-se de uma língua de sinais.

4 DEFINIÇÕES DOS CRITÉRIOS

Esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa, portanto, foi preciso definir o universo de estudo a ser focalizado, que é o dos sinalizante fluentes em Libras e, dentro deste universo, os sujeitos escolhidos foram dois tradutores e intérpretes de Libras atuantes em universidade. A natureza da pesquisa é aplicada, já que trata de um problema pertinente a definição de critérios de fluência, algo que deve ser levado em conta na avaliação de competências dos profissionais TILS. Por este motivo, é uma pesquisa que converge para discussões teóricas sobre a definição de critérios de avaliação, sendo que esta construção permeou todo o processo. Os sujeitos de pesquisa foram selecionados em um contexto mais amplo de TILS atuantes no ensino superior com os quais tenho contato e que, supostamente, possuem fluência, porém, viu-se que os dois sujeitos selecionados estavam mais próximos daquilo que se dispunha sobre o conceito de fluência, advindo daquilo que chamo de *perspectiva surda*, e dos critérios encontrados por Lupton (1998), como modelo possível de sistematização dos critérios de fluência.

Esse estudo foi realizado com dois TILS, atuantes em uma instituição de ensino superior, um do sexo feminino e outro do sexo masculino, ambos com mais de 5 anos atuando na área de interpretação de Libras, e que têm a Libras como sua segunda língua.

A escolha por esse perfil de entrevistado se deu devido ao fato de que, por trabalharem em contextos em que a fluência é exigida, acreditamos que os critérios estarão presentes para serem analisados, permitindo afirmar que os critérios propostos por Lupton predizem fluência e que se trata de sujeitos que possuem um convívio com a cultura, com a língua e com a maneira de experienciar a linguagem dos surdos. Acreditamos ser esse o primeiro passo para trilharmos o caminho na busca de eficazes métodos de avaliação de fluência na Língua de Sinais, especialmente na Libras.

A coleta de dados foi realizada por meio de vídeos dos entrevistados, em uma sala atrás onde os interpretes ficam alocados quando não estão interpretando, sala privativa, com o consentimento deles, e a análise dos mesmos será demonstrada por meio de fotos/vídeos que serão analisados conforme a teoria discutida e aventando novas possibilidades de definição de critérios.

Os dados dessa pesquisa foram obtidos em duas fases; a primeira consistiu em uma entrevista semi-estruturada, onde o TILS descreve sua formação e fornece sugestões de melhoria; proporcionou-se aqui um

quadro de elocução espontânea do entrevistado, em que se permite observar a sua organização linguística em contexto natural. Na segunda fase, o TILS participante observa uma narrativa feita por um surdo nativo, em Libras, onde no momento em que o surdo conta a história (a história narrada pelo surdo encontra-se incluída no link (<https://www.youtube.com/watch?v=6up0atOPnzo>), é filmado a reação do participante frente à narração desse surdo. Logo, em seguida, ele dever ia contar o que entendeu da história. O objetivo, nesse momento, é avaliar a compreensão da mensagem de um texto oral em Libras, e o uso de recursos intralinguísticos (tradução intralingual exige a utilização de outros recursos linguísticos).

Esses experimentos foram elaborados para identificar e analisar os critérios de fluência propostos por Lupton (1998), com algumas adaptações para a Libras, e sugestões de conceituação conforme o entendimento de fluência que foi apresentado. Veremos a seguir que, devido à escassez de referências práticas sobre avaliação de fluência em Língua de Sinais, existem dificuldades de aplicar uma definição rígida, bem como enquadrar as reações e produções dos sujeitos em itens preestabelecidos, evitando assim equívocos ou julgamentos apressados, sendo isso fundamental para que sejam adotados procedimentos metodologicamente corretos que possam mais contribuir com a discussão sobre a natureza da fluência e a melhor forma de definir critérios do que propriamente nivelar os sujeitos; acredito ser esta uma forma mais condizente com a realidade cultural e com o fato de que pesquisas dessa natureza são escassas no Brasil. Tendo os critérios utilizados por Lupton como baliza, e não como modelo especular, a vantagem é a introdução de conceituações nacionais e a desvantagem é que tal procedimento pode resultar um questionário diferente, o que limita comparações transculturais, além da complexidade de construção e validação destes "novos" critérios de avaliação que podem ensejar mais perguntas do que efetivamente conduzir a respostas e soluções.

4.1 ELAN: MÉTODO DE ANÁLISE MULTIASPECTUAL DA LÍNGUA DE SINAIS

Conforme aponta Pizzio et al (2006), durante muitos anos, as línguas de sinais foram consideradas gestos incapazes de expressarem conceitos abstratos, situação que persiste até hoje. Os autores enfatizam a importância do estudo de Stokoe (1960), cujo aprimoramento do sistema de notação de LaMont West resultou em um sistema de notação da Língua de Sinais Americana (ASL), para a elevação da Língua de

Sinais ao status de língua. Tal estudo permitiu o desenvolvimento do campo fonológico da L S, pois com o sistema de transcrição foi possível uma análise mais embasada e científica, oferecendo maior embasamento para as pesquisas, conferindo-lhes o caráter linguístico que mereciam. (PÊGO, 2013, p 60).

Nesse estudo, os participantes foram filmados para posterior análise dos dados. Os dados que eram o foco da pesquisa foram transcritos, utilizando-se o programa ELAN. Segundo Pizzio (2011), o ELAN (EUDICO – Linguistic Annotator) consiste numa ferramenta de anotação que permite a criação, edição e visualização de vídeos, e foi desenvolvido no Instituto de Psicolinguística Max Planck, Nijmegen, na Holanda, com o objetivo de produzir uma base tecnológica para a anotação e a exploração de gravações multimídia. ELAN foi projetado especificamente para a análise de línguas, da língua de sinais e de gestos, mas pode ser usado por todos que trabalham com corpora de mídias, isto é, com dados de vídeo e/ou áudio, para finalidades de anotação, de análise e de documentação destes. Este sistema de transcrição de dados é utilizado por vários pesquisadores do Brasil, com o intuito de padronizar as transcrições da Libras.

As vantagens do uso desse programa são listadas por Leite (2008):

- i) a compatibilidade com PCs; ii) a sua distribuição gratuita na internet; iii) a sua crescente utilização em pesquisas com diversas línguas no mundo; iv) o fato de ter sido projetado para viabilizar uma transcrição mais eficiente das LS's; v) as atualizações contínuas e a abertura dos desenvolvedores do programa a sugestões e dúvidas dos usuários; e vi) funcionalidades específicas tal como a sincronização do vídeo com as transcrições, um complexo sistema de buscas, e a capacidade de operar com até quatro câmeras simultaneamente. (LEITE, 2008, p. 141)

Por meio deste sistema, o pesquisador pode visualizar diversos blocos de informação simultaneamente (como os vídeos, as glosas, as traduções das glosas, as marcas não- manuais, os sons associados aos sinais, o contexto, os comentários, entre outros). No momento em que o pesquisador se fixa em um ponto determinado da transcrição, imediatamente os outros blocos de informação aparecem. (QUADROS E PIZZIO, 2007, p. 66).

A figura a seguir demonstra a utilização desse programa, nos arquivos de Leite (2008), que usou esse programa para formação de corpus e necessidade de transcrever as atividades e tornar acessível a outros pesquisadores, ilustrando como as várias dimensões visuais e espaciais podem ser observadas, estudadas e transcritas.

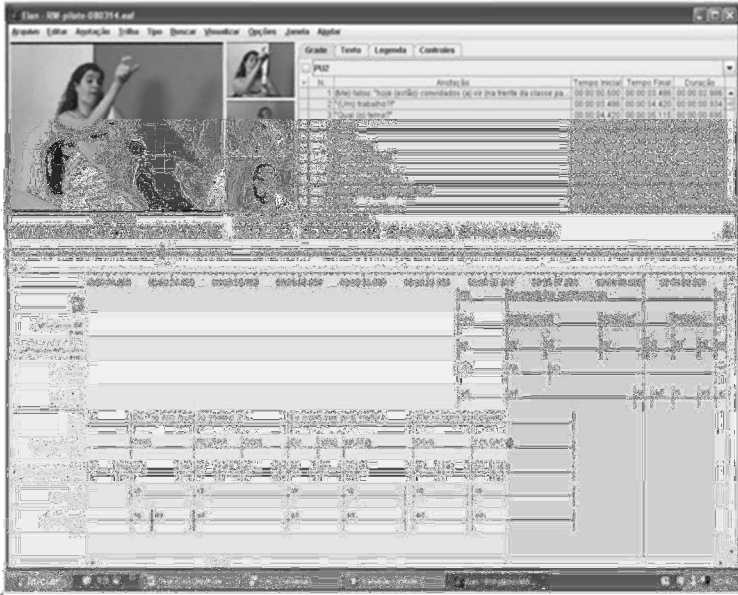


Figura 3: Imagem retirada do estudo de Leite (2008)

A utilização não se restringe apenas ao estudo das línguas de sinais. Outras línguas e outros aspectos das línguas também são observados no ELAN, como o estudo de Braga (2012):

Com a utilização do ELAN, foi possível associar, sincronizar e cronometrar a conversa das alunas, o que elas (não) escreveram, todos os elementos visuais (gestos, movimentos das mãos, olhos, corpo, expressões faciais, olhares), pausas, silêncios, hesitações, momentos em que rasuras gráficas e orais foram realizadas, dentre outros aspectos enquadrados pela filmadora que permitiram maior sincronia, entre os momentos em que se deu uma e/outra ação. Essas

possibilidades podem ser organizadas em “trilhas” separadas, mas simultâneas (BRAGA, 2012, p. 52)

Nossos dados necessitavam de uma ferramenta que permitisse a visualização dos vídeos, com controle da velocidade (em maior ou menor velocidade), observação dos mínimos detalhes de cada sinal, cada olhar do sinalizante foi adotado o Elan por ser uma das ferramentas mais completa na área de língua de sinais pois capaz de inserir os vocabulários, pois é projetado especificamente a análise da Linguagem, a língua de sinais, com anotações alinháveis de modo que possa ser anotado passo a passo de acordo com o "sinal". Pêgo (2013) atesta que tal ferramenta é, atualmente, a mais adequada para a pesquisa da língua de sinais, visto que permite a análise de muitas variáveis de uma vez, bem como a catalogação da ocorrência dessas variáveis. Na qual a mesmo usou sua pesquisa para delimitar a ocorrência dos morfemas-bocas na Libras e analisar a ocorrência.

4.2 CRITÉRIOS DE FLUÊNCIA

Lupton (1998), por meio da sua pesquisa, verificou a aplicabilidade dos critérios de fluência das línguas orais em línguas de sinais. Ela observou que alguns critérios se aplicavam, pelo fato de serem as línguas de sinais línguas naturais, como as orais. Outros, no entanto, devido à sua diferença de modalidade, são diferentemente avaliados. Concluiu que a fluência pode ser avaliada baseando-se nos 21 critérios criados e testados por ela, permitindo serem futuramente uma base para a criação de um método/material de avaliação de fluência em Línguas de Sinais.

Apresento agora os 21 critérios (LUPTON, 1998) com suas respectivas traduções (tradução livre) e discussões:

1. *Interesting/boring*: Interessante/entediante - O critério parece não ter fundamentação teórica. A avaliação de que uma sinalização é entediante ou interessante me parece recorrer mais a critérios subjetivos do que uma avaliação formal. Como não tive acesso aos vídeos utilizados como estímulo às tarefas realizadas pelos sujeitos de pesquisa de Lupton (1998), fica difícil compreender como os avaliadores chegaram a esse critério. Exemplo: uma obra de literatura pode parecer entediante para uma pessoa, mas para outra pode ser emocionante. É recorrente nos vídeos em Libras que o

sinalizante demonstre uma postura e expressão animada, mas não vejo como isso pode constituir um critério de fluência, talvez consista mais em um costume ou uma característica da cultura surda brasileira.

2. *Bouncy/Steady*: Instável/estável - A instabilidade/estabilidade também me parece um critério de difícil contorno. Se se tratar de segurança ou insegurança do sinalizante, é preciso levar em conta alguma variável, antes de definir ou categorizar o mesmo. Por exemplo: se o sinalizante hesitar entre um sinal ou outro, digamos, se durante o discurso o sujeito utiliza o sinal de MAMÃE que consiste no dedo indicador ao lado do nariz, e, no mesmo discurso, utiliza o sinal de MAMÃE que é feito com MULHER-BEIJOS NA MÃO, pode haver uma interferência de regionalismo. O sinalizante hesita entre um sinal e outro por conta de ter aprendido um sinal e depois ser solicitado a discursar em outra região do país, ou em outro grupo de sinalizantes. De outra parte, se instabilidade/estabilidade se referir ao ritmo da sinalização, que em um momento é mais seguro e ritmado, e em outro é mais hesitante com mais pausas, é preciso também levar em conta o quanto o sinalizante está familiarizado com o assunto, o quanto o ambiente está proporcionando estabilidade, ou seja, se o sujeito não está se sentindo pressionado de alguma forma.
3. *good eye contact/ bad eye contact*: Bom contato visual/ mau contato visual - É preciso diferenciar “olhar” e “contato visual”. “Olhar” se refere a lançar a visão sobre o interlocutor e, assim, possibilitar a comunicação. Já “contato visual” se refere a manter ou alterar o turno de fala. Há uma linha de contatovisual que se mantém mesmo quando o sinalizante não está olhando diretamente para o interlocutor (*adreee*), isto é, quando o sinalizante está contando uma história (*storytelling*), ele lança um olhar a um ponto definido como o personagem (no caso do *role shifting*) e, mesmo que não esteja olhando neste momento para o interlocutor, o turno de fala se mantém, e o interlocutor reconhece essa manutenção do turno. O contato visual é uma linha que mantém o discurso na pessoa do sinalizante. Nesse sentido, o critério deve ser compreendido enquanto função estrutural do discurso.
4. *hearing signs/ Deaf sign*: Sinais ouvintes/ Sinais Surdos - Aí está uma grande possibilidade de discussão. O que seriam Sinais

ouvintes? E sinais Surdos? Se pensarmos que somente surdos possuem “Sinais Surdos ”, automaticamente essa categoria não pode ser aplicada a ouvintes, mas somente a outros surdos. E, se for aplicada a surdos, definiria um modelo de sinalização baseado não no fato de alguém ser surdo, mas em algo além. Então, aplicada a surdos, também seria uma categoria difícil de definir, já que alguns surdos a possuiriam e outros não. Mas quem definiria esse tipo de sinalização? Os surdos. Mas quais surdos? Seria necessário um *critério para definir esse critério*, o que tornaria a discussão sobre a sua delimitação algo infundável. Então, acredito que Sinais Surdos não poderiam ser entendidos como uma categoria que diferencia materialmente surdos e ouvintes. Seria necessário que fosse uma categoria formal, ou seja, que fosse algo que parte da experiência surda, parte das aptidões e estratégias, de instrumentos acessíveis aos surdos, mas que não pudessem ser comprovados nos sujeitos na forma de uma afirmação categórica do tipo “tem Sinalização Surda/ não tem Sinalização Surda”. Não um *checklist*, mas um parâmetro, baseado na experiência Surda com a linguagem, algo que perpassa os sinalizantes de muitas maneiras, nunca absolutas.

5. *not clear/ clear*: clareza / falta de clareza: Este é um critério geral referente à harmonia da sinalização na articulação de seus elementos estruturais, prosódicos e na gestualidade adequada. Para que um sujeito consiga articular tais elementos, é preciso que tenha convívio com a língua de maneira a compreender como o ritmo da fala ocorre, distribuindo a organização sintática, os itens lexicais, os gestos, os tipos de encadeamentos do discurso, as pausas, o acompanhamento do olhar do sinalizador, a exploração e criatividade no uso do espaço, a duração do turno de fala conforme os elementos fornecidos pelo interlocutor, no caso de uma conversa (sobre o qual discorreu amplamente Leite [2008]).
6. *stiff/relaxed*: duro/relaxado – Trata-se de outra categoria cujos contornos e aplicabilidade na definição de fluência são ambíguos. Transmitir informações com segurança depende do conteúdo semântico, já que uma sinalização pode ser exatamente uma fala sobre algo que cause constrangimento, hesitação, etc. Também destaco que a informação sinalizada pode exigir um esforço cognitivo maior, podendo o sinalizante não estar familiarizado com o tema, ou u buscando meios de interpretá-lo da melhor forma.

Dependerá também do tipo de observação que está sendo realizada. Se se tratar de um estudo mais dirigido, o sujeito provavelmente demonstrará mais rigidez, se for um estudo de observação de interação livre, provavelmente ficará mais relaxado.

7. *fast/slow* : rápido/devagar – Pode, por um lado, demonstrar que o sinalizante tem desenvoltura com o uso da língua, não precisando pensar para escolher a estrutura adequada ou o vocabulário. Por outro lado, também pode demonstrar pressa em “se ver livre” de uma pergunta, de uma tarefa, de um estímulo oferecidos pelo pesquisador. Penso que a rapidez, quando for observada como um critério de fluência, deve ser analisada juntamente com outros elementos estruturais, supra-segmentais e com os elementos semânticos, isto é, não pode consistir em uma categoria isolada. Até porque, penso que a rapidez da sinalização é muito relativa, sendo que, para um aprendiz, uma sinalização pode parecer rápida, mas do ponto de vista de um fluente, pode não parecer absolutamente que a fala esteja sendo produzida de maneira veloz. Tanto o rápido como o devagar podem estar simplesmente conectando os elementos linguísticos e não-linguísticos de maneira afinada à situação.
8. *incorrect signs/ correct signs*: Sinais incorretos/Sinais corretos – Concordo com esta categoria por ser mais evidentemente demonstrável. Trata-se da correção levando em conta os parâmetros fonológicos da língua de sinais (Configuração de mão, ponto de articulação, movimento, direção e expressão não-manual). No entanto, vejo nos sinalizadores fluentes, por vezes, um tipo de “licença” expressiva, utilizando configurações de mão incorretas, movimentos estranhos ao sinal, pontos de articulação também não convencionais, etc. Um sinalizante extremamente fluente pode, por vezes, autorizar-se a utilizar tais recursos de maneira a não prejudicar o sentido e ainda dar, quando for o caso, entonações de gênero (como o humor, por exemplo), ou, ainda, algum tipo de lirismo.
9. *mouthings/ no mouthings* : Morfema-boca/ sem morfema-boca - Os *mouthings* referem-se aos movimentos de boca que podem ou não ser influenciados pela língua oral. Os morfemas boca, todavia, são elementos obrigatórios nas línguas de sinais, podendo ser considerados morfemas presos (PEGO, 2013), já que correm junto

com sinais manuais específicos. Se o sinalizante demonstra conhecimento do uso desses morfemas boca, significa, novamente, que está conseguindo articular elementos de distintas ordens no discurso em língua de sinais. É nesse conjunto de articulações que se perceberá a evidenciação da fluência. Não vejo como observar este critério isoladamente.

10. *Good posture/ bad posture*: boa postura/ má postura – Entendo esse critério como a avaliação da postura do tronco no sentido de que favoreça a sinalização e a compreensão pelo interlocutor. Me parece mais um critério útil para a avaliação de uma apresentação de narrativa, contação de história, interpretação e/ou tradução, não tanto um critério de fluência. Entendo dessa forma por se aproximar do critério “sinais corretos/ incorretos”, sendo a postura também um elemento de prosódia em certos casos.

11. *English/ASL; Português/Libras* - Segue a estrutura da língua de sinais ou da língua oral. Um dos mitos seria de que a língua de sinais é dependente estruturalmente da língua oral, e quem não é fluente pode desconhecer a independência estrutural dessas duas línguas. O fato de seguir a estrutura de uma língua oral reflete o desconhecimento da estrutura da língua, e como ela é visual, exige ainda mais desvinculação dessas estruturas. Este critério pode ser entendido de duas formas, no meu entender. Se pensarmos que a língua de sinais própria das comunidades surdas carrega menos elementos das línguas orais e possui elementos culturais da experiência surda com a linguagem, este critério é obviamente um fator de aferimento de fluência. Mas se pensarmos em um contexto escolar, por exemplo, em que a língua utilizada em sala de aula por professores ouvintes e surdos possui uma mescla de elementos da língua de sinais e da língua oral, é possível avaliar a fluência *nesse tipo de comunicação*. Não encontrei estudos que fizessem levantamento ou inventário de sinais e formas de estruturação do discurso em contextos onde os sinais “aportuguesados” sejam utilizados, mas conheço escolas onde isso ocorre. Não adentrando o mérito da eficácia desse tipo de comunicação, penso que é possível ser fluente *nesse* tipo de variação dos sinais. De qualquer forma, a fluência que quero delimitar é da língua de sinais que não se relaciona com esta variação.

12. *Good facial expression/ poor facial expression*: boa expressão facial/ expressão facial fraca - Expressão facial consiste em um dos parâmetros fonológicos obrigatórios na construção de um sinal, consiste em unidades sintáticas e discursivas. Então um indivíduo fluente deve apresentar essa característica obrigatória, e saber usar em diferentes contextos. Faltaria a este critério um desdobramento em expressões faciais gramaticais e não-gramaticais.
13. *no body moviment/good body movement*: escasso movimento de corpo/ bom movimento de corpo - Um item prosódico ou sintático. Se consiste em item sintático, é um excelente elemento de aferimento de fluência, juntamente com as expressões faciais, o *mouthng* e a “velocidade”. Se for um item prosódico, favorece a leveza da sinalização, junto com o critério “rápido/devagar” e com o “clareza/falta de clareza”. Pode favorecer a melhor compreensão pelo interlocutor. Entretanto tenho dúvidas sobre o qualificador “bom” para se referir a este critério, já que dá um tom excessivamente subjetivo. Igualmente, neste caso, o “bom” dependerá da harmonia entre este e outros critérios.
14. *creates a picture/follows script*: Cria imagens/ Segue a sinalização original. Novamente faltou clareza no estudo que tomamos como parâmetro, na definição do que os avaliadores entenderam como criar imagens ou seguir a sinalização original. No caso do estudo de Lupton (1998), os surdos avaliadores observaram sinalizações de outros surdos que estavam interpretando uma narrativa, para tanto estes sinalizantes dispunham de um material em ASL e também um material escrito/glosado para acompanhar durante a filmagem. O que não ficou claro é se os avaliadores consideraram a criatividade do sinalizante ou se avaliaram a competência de produzir imagens conforme o material de que dispunham. Se o critério se fundamenta na criatividade da produção de imagens, acredito que há um desacordo entre esse critério e a metodologia adotada na pesquisa, uma vez que, se os sinalizantes estavam acompanhando uma outra sinalização, podem ter se de tido em ser fiéis ao material. A avaliação da criatividade, suponho, poderia ser melhor avaliada em um estudo menos controlado do ponto de vista da produção da narrativa, sendo a melhor via, creio, solicitar para que os sinalizantes produzissem a sua própria história. Se, por outro lado, os avaliadores julgaram a capacidade de compreender o jogo cênico suposto pelo texto escrito e pelo material em ASL, a

avaliação deveria supor também o problema tradutório ensejado no processo, algo que não foi a pontado no artigo de Lupton. Então, creio que este critério é de extrema importância, mas deve ser julgado numa situação de maior liberdade do sinalizante para produzir suas imagens, seja numa contação de história, seja numa análise de conversa.

15. *Signs too small/Signs too large*: Sinais muito pequenos/ Sinais muito amplos – O uso do espaço na produção dos sinais também é um critério importante, que demonstra outros elementos no seu âmbito, como, por exemplo, o movimento corporal, o uso de imagens descritivas, etc. Mas existem outras situações importantes, que podem evidenciar a fluência ou não-fluência, que funcionariam muito mais em outras situações provocadas pela ambiência de pesquisa. Por exemplo, verificar de quais estratégias o sinalizante lança mão quando em situações adversas, inadequadas de comunicação, ou seja, em que há ruído. Imaginemos dois sinalizantes que estão distantes um do outro (e isso poderia ser testado em uma variedade de distâncias), quais elementos ganharão preponderância nessa situação, em que um precisa dar uma informação ao outro? Ou ainda em um ambiente pouco iluminado? Há também a discussão sobre a “janela padrão” do espaço de sinalização, isto é, o espaço em frente ao corpo onde é produzida a sinalização. Aqui novamente é preciso diferenciar avaliação de fluência conforme a metodologia e estímulos utilizados na situação de pesquisa. Se for uma tarefa onde o sujeito deverá gravar um vídeo com uma narrativa, será observado se respeita os limites do vídeo e se consegue explorar o espaço de forma equilibrada. Caso seja uma análise de produção livre, a janela padrão deverá ser relativizada conforme o tipo de exploração do espaço que o sinalizante usa, se são sinais abertos, se têm coerência e coesão conforme o conteúdo semântico, etc. A autora não define, no seu estudo, o que seria um sinal de grande ou pequena amplitude, o que seria a amplitude, a distância, o espaço delimitado. Caso seja uma análise de produção livre, a janela padrão deverá ser relativizada conforme o tipo de exploração do espaço que o sinalizante usa, se são sinais abertos, se têm coerência e coesão conforme o conteúdo semântico, etc. A autora não define, no seu estudo, o que seria um sinal de grande ou pequena amplitude, o que seria a amplitude, a distância, o espaço delimitado. Como julgar, sem considerar os recursos discursivos que o TILS lança mão no momento da

enunciação? Assim, acreditamos que uma forma de adequar esse critério e gerar uma avaliação mais objetiva da fluência seria adequar criando um critério de "uso adequado de espaço", já que há teorias que embasam e pesquisam esse aspecto da língua de sinais. Uma das pesquisas que podemos destacar é da Quadros (1997), em que delimita o espaço de sinalização, citando Langevin & Ferreira Brito (1988)

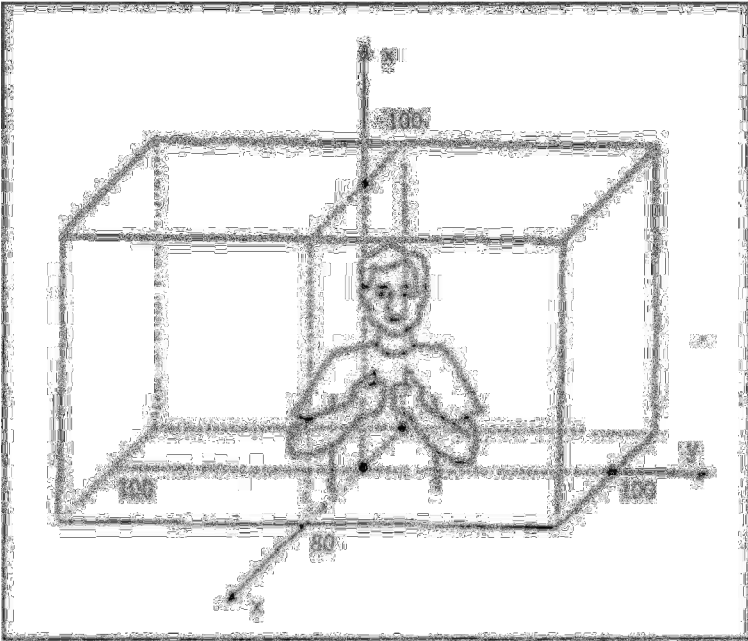


Figura 4: Janela padrão (QUADROS, 1997), baseado em Langevin & Ferreira-Brito (1988). A língua de sinais brasileira, assim como qualquer língua de sinais, é organizada espacialmente, de forma complexa.

16. *too much fingerspelling/not enough fingerspelling*: Muita soletração/ Soletração insuficiente - A avaliação da fluência deve entender que existem soletrações rítmicas e soletrações como empréstimo linguístico. Nos dois casos, existem variáveis conforme o conteúdo semântico e mesmo questões de regionalismo. Se for soletração rítmica, deverá levar em conta o gênero textual que está sendo sinalizado, e se a variação regional utiliza muitos sinais soletrados. Se o foco for a análise de empréstimos linguísticos deverá ser levado em conta o conteúdo do

discurso e quais opções, opções do sujeito em relação à produção de significados. É possível que o sujeito seja fluente mas deseje trazer elementos da língua oral para disparar significações em Libras.

17. *fluent signs/ to many hesitations*: sinais fluentes/ muitas hesitações - Parece-me uma redundância. Está disperso em outros critérios.
18. *jerky/smooth*: brusco/suave - Também me pareceu uma redundância. Apesar de que se pode depreender de “suave” uma questão ritmo importante. O sinal tem o aspecto de suave quando parece “sair” do sinal anterior, seguindo o fluxo da sinalização. Ao contrário, “brusco” é quando o sinal não possui harmonia em relação ao ritmo do discurso. Também “brusco” me lembra de algumas interpretações por parte de ouvintes. Talvez a pressão no momento da interpretação ocasione esses sinais que parecem surgir de repente, sem leveza, assim como a segmentação do discurso termina de forma abrupta.
19. *good speed/bad speed*: boa velocidade/ devagar: Parece-me um critério melhor do que o número 7, “rápido/devagar”, pelo motivo de dar a entender a adequação da velocidade e não o fato de ser rápido ou lento.

[...] fluência é o fluxo da fala”. Conforme essa autora, “para satisfazer os requisitos de significado e clareza, o fluxo da fala deve seguir uma forma pré-determinada que não admite distorções ou interrupções, a não ser pausas aceitáveis e variações de velocidade. (MILLOY, 1997, p. 75)

Comparativamente a essas definições, relativas às línguas orais, a fluência em língua de sinais poderia ser relacionada a um encadeamento harmônico entre os movimentos que compõem os sinais, pois se a fluência na fala é caracterizada pelo índice de velocidade, frequência e duração das pausas (TROFIMOVICH E BAKER, 2006), o processo de sinalização pode se guiar, neste caso, pelos mesmos referenciais.

20. *beginner/expert*: iniciante/ experiente - Fiquei em dúvida do tipo de avaliação a que se refere este critério. Refere-se ao fato de ser

iniciante ou experiente na interpretação? Na leitura? Na produção de narrativa? Acredito que relativamente à fluência, não podemos qualificar uma pessoa como “iniciante na fluência” ou “experiente na fluência”.

21. *good performance/bad performance*: boa performance/ má performance - Este é outro critério que me trouxe dúvida sobre a aplicabilidade na avaliação de fluência. Performance seria uma generalidade em relação a competência linguística? Ou se trata de um conceito específico de performance, que estaria mais relacionado à capacidade de contar uma história?

Nesse estudo optamos por avaliar os critérios que, na pesquisa da Lupton (1998) são os que pretendem predizer indivíduos fluentes. Nosso intento, todavia, é o de discutir a criação de critérios, mais do que propriamente avaliar se os nossos sujeitos são ou não fluentes. No capítulo a seguir, será apresentada a análise tentando diferenciar dois sujeitos conforme alguns critérios que foram descritos acima. Para tanto, iremos partir dos critérios que julgamos mais aplicáveis e estabelecer uma distinção entre os sujeitos participantes.

Assim, os critérios avaliados foram: morfema-boca, contato visual, classificadores e estrutura mais próxima da Libras.

4.3 APLICABILIDADE DOS CRITÉRIOS AO NOSSO CONTEXTO

Os critérios analisados em Lupton (1998) expressam as demandas de um determinado contexto. É preciso distinguir tais contextos para verificar quais critérios, quais aspectos, se aplicam em uma e outra realidade de pesquisa. É importante também verificar de que maneira a própria pesquisa é conduzida, quais condições anteriores favoreceram a pesquisa de Lupton e que talvez não sejam possíveis no nosso contexto. Embora não seja meu objetivo descrever com profundidade as condições que permearam a pesquisa referida, é importante lembrar que se trata de uma pesquisa realizada nos Estados Unidos do final dos anos 90, já imersa em um ambiente de disputas políticas travadas pelos próprios surdos em universidades e no contexto macropolítico. Já havia, naquela época, muitas experiências com o ensino de ASL, tanto em universidades como em escolas secundárias, também havia mais pesquisas em andamento e já realizadas e a profissionalização dos TTILS já havia caminhado bastante na definição de parâmetros de formação e atuação.

Além de espaço e tempo, o que divide as pesquisas de Lupton (1998) e a nossa são questões políticas, institucionais, de ambientes de produção acadêmica, entre outras. É possível que em alguns aspectos tenhamos desvantagem e, em outros, possamos perceber que estamos em um lugar privilegiado. Mas não pretendo aqui julgar as melhores condições acadêmicas para investigar as muitas temáticas que envolvem a língua de sinais. Apenas chamo a atenção para o fato de que a nossa cultura e nossa sociedade podem nos levar a valorizar alguns aspectos em detrimento a outros.

5 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados foi a parte mais desafiadora da pesquisa. Ao ingressar no mestrado, eu pensava a sequência da pesquisa acadêmica de maneira muito linear, e que o problema que eu tinha no início iria apenas se confirmar ao longo das etapas da pesquisa. Entretanto, com o passar das disciplinas, das leituras, e com as investigações que fui realizando em relação ao conceito de fluência, percebi que o próprio problema foi sendo reformulado, ou melhor, foi se tornando mais claro para mim. A coleta de dados foi o momento em que eu finalmente compreendi o que eu estava perguntando, o que eu conseguiria responder e também aquilo que eu não conseguiria responder, ao menos até o presente momento.

Isso aconteceu por alguns motivos, que listarei abaixo:

1. Ao planejar a coleta, percebi que criar critérios de avaliação não poderia ser uma atividade neutra, desligada das minhas crenças, do meu convívio com pessoas surdas e do fato de eu ser Surdo. Fluência é um conceito muito visível para mim, mas difícil de descrever; todavia, os intérpretes que selecionei são, sem dúvida, fluentes em língua de sinais. Isso se confirma a partir de uma série de características que são percebidas por mim e por outros surdos quase que instantaneamente, quando se tem um diálogo com um deles. E é exatamente a descrição dessa percepção “instantânea” que a pesquisa deve desenvolver e demonstrar;
2. O ambiente escolhido para realizar as entrevistas foi a universidade. Este ambiente tem uma influência sobre as escolhas feitas por mim como pesquisador e sobre a relação entre surdos e intérpretes. As escolhas que fiz sobre como proceder na entrevista talvez sejam mais distantes daquilo que pesquisei sobre o conceito de fluência, o que poderia sugerir a necessidade de momentos mais descontraídos. A postura dos próprios intérpretes, durante sua participação na pesquisa, demonstra certa formalidade, o que é natural levando em conta que estavam em seu ambiente de trabalho.
3. A coleta de dados precisou ser planejada conforme as possibilidades materiais da universidade. A não realização das entrevistas em estúdio foi uma opção que contribuiu no sentido de flexibilizar a formalidade da pesquisa. Também percebi que a presença de outras pessoas também iria flexibilizar a minha relação com os entrevistados, por isso convidei outro surdo me

auxiliar na conversa com os entrevistados. Acredito que, de certa maneira, isto fez com que a expectativa do informante em relação a mim não fosse tão tensa. Dividindo a atenção entre eu e a pessoa que me auxiliou na coleta, o entrevistado poderia ficar mais à vontade para participar.

5.1 O QUE É ANÁLISE DE DADOS?

A partir das ideias aventadas acima, que expõem o que foi articulado durante o planejamento, muitas outras formulações passaram a se sedimentar. Inclusive a ideia que eu tinha no início da pesquisa, de que o meu resultado seria a criação de critérios de avaliação, foi revista, tornada mais densa. Percebi que a coleta de dados não se resumiria às entrevistas, e que todo o movimento de olhar o contexto no qual estou inserido já é, de certa forma, um tipo de coleta. Com essa ideia, senti mais confiança no sentido de expor as análises que produzi a partir das entrevistas. Eu não estaria obrigado a criar uma proposta fechada de critérios de avaliação. Todavia, nada me impede de criar uma proposta de avaliação mais sistematizada. O que ocorre é que eu acredito ser mais interessante fazer algo que esteja entre *criar uma proposta para ser aplicada*, e, por outro lado *discutir os fundamentos de cada critério e o que os cercam*.

As análises trazem os indicativos dos critérios de fluência a serem formulados. Não consistirão em uma avaliação de “grau” ou “nível” de fluência dos sujeitos pesquisados, mas buscam evidenciar e avaliar de forma crítica os critérios, na situação de pesquisa montada e levada a cabo. O intuito é verificar se os critérios podem ser validados nesta situação elaborada por mim. Para tanto defino a perspectiva que orienta as análises como centrada na cultura surda, assim como reelaboro os critérios definidos por Lupton (1998) conforme a adequação à metodologia utilizada e conforme a adequação cultural e do contexto linguístico apresentado pelos participantes, que é a Libras.

Os dados são analisados e discutidos em conjuntos, para melhor visualização e compreensão da identificação e aplicabilidade dos critérios e o quanto precisam ser aprofundados teoricamente. Os conjuntos foram selecionados conforme os elementos que mais foram evidenciados durante a aplicação da tarefa.

Lembramos que pressupomos que esses critérios estão presentes pois os dois participantes possuem nível satisfatório de fluência uma vez que trabalham na tradução/interpretação da Libras e português numa universidade. Um dos requisitos para trabalhar como TILS é ser fluente

nas línguas que eles trabalham, isso é um pressuposto que inferimos quando relacionamos uma profissão que exige capacidade tradutória das línguas.

Porém, esse pressuposto nos dá uma questão: ser TILS quer dizer ser necessariamente fluente? Por exemplo, quando falamos de uma certificação de proficiência (considerando que a fluência é um dos requisitos para ser um indivíduo proficiente), no caso o PROLIBRAS, vale lembrar que essa metodologia de avaliação não traz critérios definidos de fluência nem de proficiência, não há critérios claros e definidos conceitualmente. Assim, parece que o PROLIBRAS é uma resposta a uma demanda de mercado, devido à lei 10436/2002 e decreto 5626/2005, que determina a acessibilidade dos surdos aos ambientes sociais. A situação que hoje se percebe dos profissionais certificados pelo PROLIBRAS e nos cursos de formação de profissionais de tradução e interpretação é esta: indivíduos com variação discrepante de proficiência, provenientes de cursos de formação pobremente elaborados e sem critérios de fluência definidos, que tiveram aulas com professores sem consenso sobre o que deve ser um indivíduo fluente e como formá-lo; esse cenário aclama a necessidade de mais estudos e discussão científica. Isso se justifica pela incipiente pesquisa, que devem ser a base para que os professores possam avaliar, formar e construir currículos de cursos de formação. Não devemos considerar somente a experiência de tradução que o TILS tem, mas devemos nos preocupar com a formação desse profissional, formação que envolve aspectos culturais, linguísticos, etc.

Pereira e Fronza (2010) confirmam esse histórico quando afirmam que

Antes mesmo do Prolibras, já existiam entrevistas e bancas de seleção para a entrada em cursos de preparação para intérpretes de língua de sinais (TILS) que explícita ou implicitamente também se dispunham a verificar a proficiência linguística em Libras. A questão é: qual a concepção de competência linguística, em seu aspecto mais abrangente, que transparece nos testes de proficiência linguística de Libras? E, de que forma, está sendo feita esta testagem? (PEREIRA E FRONZA, 2010, p. 3)

Devemos considerar o fato de que ao lado da falta de metodologias de avaliação de fluência/proficiência, essas autoras ainda

chamam atenção para o fato de terem poucas pessoas com gabarito e confiabilidade para avaliarem a proficiência. Os intérpretes acabam sendo alvos de generalizações decorrentes de vários incidentes que acabam por macular o status profissional do TILS:

[Há] descrédito nos serviços de interpretação; construção de uma imagem não-profissional dos intérpretes; desvalorização da própria língua de sinais e descontinuidade no desenvolvimento da competência tradutória. (PEREIRA E FRONZA, 2010, p. 4).

Vemos que a definição de ser fluente ou não depende da elaboração de critérios, e, antes disso, estudos que demonstrem variados usos da língua de sinais em diferentes contextos, ambientes pedagógicos ou não, comportamentos dos professores e aprendizes, posturas e imaginários em relação à língua de sinais. Somente depois de uma série de pesquisas, que utilizem vários métodos de observação dos sinalizantes, é que obteremos pessoal competente para a criterização de avaliação de fluência. A implicação dessa pesquisa tem a ver, por outro lado, com a própria educação de crianças surdas, já que a língua de sinais será ensinada, nos cursos de formação, por surdos que dispõem de um visão bem delineada do que significa ser surdo, utilizar a língua de sinais, capazes de refletir sobre a própria língua de maneira fundamentada, etc. Se uma escola tem como objetivo a educação de crianças surdas usando a Libras de uma maneira fluente na sala de aula, propagar-se-á entre os usuários nativos a reflexão metalinguística sobre os elementos constituintes da língua. De outra parte, se os professores utilizarem de forma equivocada os parâmetros, uso do espaço de sinalização, e se não cultivarem a valorização da língua de sinais utilizada pelos surdos nas comunidades, os futuros aprendizes ouvintes irão receber tais equívocos.

O aluno dos cursos de tradução e intérpretes que atuam na língua de sinais precisam, trazendo novamente as palavras da Lupton (1998): aceitar a sabedoria da comunidade surda considerando sua língua nativa. De outra parte, é preciso que os professores desses cursos saibam oferecer esta sabedoria, ensinando a língua ao mesmo tempo que estabelecem relações entre cultura, status social dos surdos, status linguístico, tradições dos surdos, etc. A perspectiva surda na construção dos critérios novamente entra como pano de fundo, moldando e influenciando o protagonista, o intérprete, na sua tradução/intérpretação.

Na seção seguinte mostramos a aplicação dos cinco dos 21 critérios de Lupton (1998), lembrando que esses cinco foram destacados pelos surdos avaliadores daquela pesquisa como os relacionados com indivíduos fluentes. Aplicar tais critérios, vale lembrar, significa aqui explorar o material coletado de maneira crítica, explorando possibilidades. Os sujeitos da nossa pesquisa são, segundo minha avaliação intuitiva, indivíduos fluentes pois atuam na interpretação/tradução da língua de sinais e da língua portuguesa, foram certificados como tais, são conhecidos e respeitados pelos surdos e ouvintes que utilizam o seu serviço. Na página seguinte ilustramos nossa utilização do ELAN, com cinco trilhas, cada qual correspondendo a um critério analisado:



Figura 5: Imagem retirada de nosso estudo

5.2 APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS

5.2.1 Morfema-boca

São poucas as pesquisas que abordam esse critério relacionados à Libras, conforme diz Pêgo (2013, p. 21), ao descrever o objetivo da sua dissertação de mestrado:

O objetivo específico da dissertação é estender a análise linguística para o campo facial, pois, apesar da abundância de pesquisas com foco nos níveis linguísticos dos sinais manuais, um aspecto importante tem sido pouco pesquisado na

LIBRAS, as expressões faciais e seu caráter linguístico, em especial a morfologia. (PÊGO, 2013, p. 21)

A autora ainda salienta a pouca produção voltada para os elementos constituintes dos sinais não-manuais. Estes constituem em um elemento importante que aparecem coordenados com os sinais manuais ou independentemente deles.

Os sinais não-manuais gramaticais envolvem inúmeros componentes, tais como balanço de cabeça, direção do olhar, balanço de ombros, expressões de boca, movimentos de sobrancelhas, entre outros. Cada um age de forma sincrônica e coordenada fornecendo e construindo os significados linguísticos, associados aos sinais manuais ou não. (PÊGO, 2013, p. 81)

Pela sua falta de descrição e evidenciação de seu papel na língua, constituem em mais um elemento que acaba sendo adquirido pelos aprendizes “na experiência”, sem uma intermediação do professor. Entretanto, permitir que um componente da língua seja relegado ao aprendizado empírico dos aprendizes (e futuros TILS), é um risco para a própria comunidade surda, já que os aprendizes serão, futuramente, responsáveis pela acessibilidade dos surdos. É importante que este elemento seja descrito, ensinado nos cursos de formação de TILS, pois constitui inegavelmente um critério de avaliação de fluência.

Os estudos feitos por Baker e Padden (1978), Baker-Shenk (1983), Liddell (1980), e Coulter (1979) revelaram que os sinais não-manuais são essenciais na gramática da ASL, e possuem três funções básicas: a primeira, segundo McIntire & Reilly (1988), é a marcação de estruturas sintáticas específicas (por exemplo, sentenças com tópicos e relativas); outra função seria adverbial, ocorrendo com predicados criando significados específicos (intencionalmente, acidentalmente e outros). Por fim, a terceira função consiste em acompanhar itens lexicais específicos.

As pesquisas que envolvem os aspectos não-manuais da Libras revelam que os marcadores não-manuais se comportam de forma similar aos demonstrados nas pesquisas em outras línguas de sinais; eles acompanham os sinais manuais, e, de maneira geral, se apresentam na face do sinalizante. A sinalização também é acompanhada pela posição

da cabeça ‘não-neutra’, por movimentos da cabeça e movimentos do corpo. (LIDDEL, 1980 apud QUADROS & KARNOPP, 2004, p. 132).

Conforme Pêgo (2013), estudos ainda apontam outras funções assumidas pelas expressões não-manuais, como as de direção do olhar para realizar concordância gramatical; de movimento de cabeça, nas construções com foco; e as marcações de negação e de interrogação, identificadas pela inclinação ou pelo movimento da cabeça, podendo, ainda, estar associadas aos movimentos das sobrancelhas e às formas da boca e das linhas de expressão na face.

Um desses sinais não-manuais são os morfemas-boca descritos por Lupton, como um dos critérios de fluência. Os surdos participantes do seu estudo afirmaram que o indivíduo altamente fluente demonstrava domínio no uso desse morfema, pois esse uso revelava o conhecimento profundo da estrutura da língua, e das suas características sutilmente “não-manuais, mas que carregam forte significado e influenciam a formação de frases e construção do discurso nas línguas de sinais.

Segundo Pêgo (2013), Bickford e Fraychineaud (2008) acreditam que os morfemas-boca constituem "palavras" que possuem a peculiaridade de ser articulada simultaneamente com outras palavras (ou seja, com sinais manuais), assumindo função morfo-derivacional.

Verificamos, nos nossos dados, a produção frequente do morfema-boca “COMO” identificado por Pêgo (2013). As figuras abaixo mostram dados do nosso estudo e da pesquisa daquela autora:



Figura 6: Uso do morfema-boca COMO, no nosso estudo



Figura 7: Pêgo (2013) – Morfema-boca para o sinal COMO.



Figura 8: Morfema-boca JÁ, sinalizado pelos dois participantes

Segundo a mesma autora, esse morfema-boca COMO caracteriza os morfemas que reproduzem a articulação da palavra falada. Ocorre nos exemplos a seguir COMO e JÁ, seriam morfemas livres, pois muitas vezes ocorrem sem o sinal manual, no entanto o sinal manual está condicionado à presença desse morfema-boca, indicando então que o sinal manual é parte do morfema-boca.

O morfema-boca JÁ apareceu várias vezes no discurso dos dois participantes, sempre associado a vários sinais manuais. Apareceu em uma sinalização de compreensão, já que fez parte da narrativa primeiramente assistida pelo surdo e repetida pelos participantes. Apesar de estar recontando a história do surdo, os TILS demonstraram

flexibilidade na construção da história, mantendo a mensagem transmitida, mas utilizando vários recursos linguísticos que não foram “copiados” do surdo. Aqui, portanto, vemos mais um dos critérios de Lupton de maneira sobreposta, que é o número 14, que se refere à criatividade ou à simples cópia do original. Os participantes demonstraram habilidades não estimuladas pelo surdo, significando que possuem competências linguísticas que os deixam à vontade para inserir elementos na narrativa, a fim de a tornar mais clara. As figuras a seguir mostram a produção desse morfema-boca.

Outro exemplo de morfema-boca retirado do estudo da mesma autora, ilustrado na figura abaixo, simula um sopro, porém com os lábios apertados, e significa quantidade, movimento, muitas pessoas, multidão. Esse exemplo ocorreu no discurso dos dois participantes do nosso estudo como pode ser observado a seguir:



Figura 9: Indicação de quantidade através de morfema-boca



Figura 10: Exemplo retirado de Pêgo (2013)

O morfema-boca demonstrou, na nossa análise, um critério consistente com o nível de fluência, pois o entrevistado, um tradutor/intérprete de Libras apresentou domínio no uso dessa face gramatical, corroborando os estudos atuais sobre esse item linguístico e a pesquisa da Lupton (1998).

Enfatizamos aqui a necessidade, reforçada pela nossa análise, de inclusão, na metodologia de ensino de L2 e nos métodos de avaliação de fluência, desse critério, promovendo uma melhor aprendizagem de L2 em da língua de sinais.

5.2.2 Contato visual

Esse talvez seja um dos critérios mais importantes no uso da língua de sinais, obviamente por ser uma língua visual- espacial. Durante a análise de dados observamos que há dois tipos de contato visual, dependentes de quem produz o discurso. No caso do entrevistado, durante sua sinalização, o contato visual que ele estabelece com o entrevistador possui a função de marcar o discurso, função semântica. Quando é o entrevistador o que produz o discurso, o entrevistado estabelece o contato visual para obtenção de informações gramaticais conforme afirma Bahan (1996, p. 48):

*When ASL signers engage in face to face communication, the addressee tends to fixate his eyes on the signer's face. Most of the signs in ASL are produced in the area of the face, either on the face or just off the area of the face.*⁵ (BAHAN, 1996, p. 48)

O mesmo autor baseia sua afirmação nos estudos de Battison (1978), de onde foram selecionados aleatoriamente 606 sinais do Dicionário de Língua de Sinais Americana, de Stokoe et al. (1965) e observou que 75% dos sinais eram produzidos em torno da região da face (cabeça, rosto e pescoço), talvez porque a sinalização nessa área seja mais perceptível, segundo declaram Siple, (apud BAHAN, 1996), e Baker e Cokely, (1980). Porém, ressalta Bahan, a face e a parte superior do corpo exercem funções gramaticais importantes, alcançando o

⁵ Quando sinalizantes da ASL comunicam-se face a face, o receptor tende a fixar os olhos na face do sinalizante, a maioria dos sinais da ASL são produzidos na área do rosto, no rosto ou apenas fora da área do rosto.(tradução nossa)

mesmo status de informação e estrutura gramatical e morfológica dos sinais manuais. (PÊGO, 2013, p 20)

Os TILS participantes demonstraram que esse critério pode ser observado e diferenciado nas suas modalidades, pois em vários momentos mantiveram o olhar na face do surdo (que narrou a história a ser recontada pelo participante) e do entrevistador, além de demonstrarem domínio do uso sintático do mesmo.



Figura 11: Olhar fixo na face do surdo que conta uma história.



Figura 12: Olhar fixo no surdo.

Temos também um fato relevante apontado por Siple (1978, apud BAHAN, 1996): ao contrário do que geralmente se pensa, os usuários das línguas de sinais não acompanham com o olhar a direção e o movimento do sinalizante. Ainda conforme o autor, o único momento que o contato visual é desfeito ocorre quando há soletração, e esse

contato é reestabelecido quando essa datilologia se encerra. Mesmo assim, acredito que outras pesquisas devem explorar mais esse suposto desvio do olhar, já que, em uma conversa, é possível que o olhar seja mantido na face do sinalizante mesmo durante a soletração, seja em sinais soletrados, seja em soletrações em que o interlocutor conheça (por soletração anterior no discurso) e/ou preveja as palavras que o sinalizante irá produzir com soletração (por conhecimento do assunto, ou relação com o quadro semântico produzido na narrativa ou discurso).

Ambos participantes, nas imagens a seguir, demonstram ter o contato visual exigido, ao desviarem o olhar no momento em que o sinalizante soletra, retornando para a face do mesmo no término da leitura da datilologia, conforme pode ser observado na sequência de figuras a seguir:



Figura 13: Sequência de desvio do olhar da face para a mão, quando há soletração.

Outro aspecto que demonstra ser o contato visual um critério extremamente significativo é na análise de discurso do sinalizante. Observa-se que ambos os entrevistados demonstraram atender a esse critério na medida em que, ao sinalizar, olham para si mesmos e, ao perceber a sinalização do entrevistador, interrompem sua sinalização, produzindo uma piscada de olhos e suspensão do sinal, e, em seguida, retomam o contato visual. Ilustramos esses momentos abaixo:



Figura 14: Interrupção da sinalização quando o entrevistador inicia o seu turno.



Figura 15: Desvio do olhar e retomada do contato na troca de turno.



Figura 16: Desvio do olhar para a soletração, com retomada.

Wilbur (1994), concentrando-se especificamente na análise das piscadas, argumenta que, na literatura sobre o sistema ocular, tal fenômeno se mostra relacionado a três funções básicas: piscadas de reflexo, piscadas involuntárias periódicas (para lubrificação dos olhos) e piscadas voluntárias. Ao confirmar a proposta de Baker e Padden (1978) de que piscadas recorrem ao término de possíveis constituintes gramaticais na ASL, a autora propõe, então, que tais piscadas sejam movimentos fisiológicos involuntários que acabam submetidos à organização da língua. Nespor e Sandler (1999) reforçam essa proposta, fazendo uma analogia entre a necessidade de piscadas durante a produção de fala sinalizada, e a necessidade de inspiração de ar durante a produção de fala oral, responsável pela ocorrência de pausas nas fronteiras entre unidades gramaticais (LEITE, 2008, p. 32).

O contato visual certamente consiste em um critério extremamente relevante, tanto na gramática quanto no discurso, pois permite compreender a mensagem soletrada, a expressão facial do emissor que contém quase 90% da informação gramatical, bem como permite que o receptor entenda os aspectos que o sinalizante deseja

ênfatisar durante o discurso. O contato visual é a possibilidade de leitura da mensagem.

Esse aspecto deve ser profundamente explorado nos cursos de Línguas de Sinais, bem como nas avaliações dos desempenhos dos sinalizantes, pois consiste em um critério essencial para julgar o processo de aprendizagem de L2 e de construção de fluência, considerando o seu papel na gramática da língua, além do fato de que as línguas de sinais, sendo de modalidade visual-espacial, são estruturadas com base nesse contato visual entre os sinalizantes.

5.2.3 Expressão facial

Um dos critérios que teve a atenção dos surdos do estudo da Lupton foi a presença/uso de expressão facial pelo sinalizante. É consenso entre os estudiosos das línguas de sinais que as expressões faciais desempenham funções fonológicas, morfológicas, sintáticas e discursivas. O seu uso deve ser explorado entre os indivíduos que estão adquirindo essa modalidade linguística, pois para os que utilizam a língua oral como primeira língua, essas expressões são mais restritas ao momento em que se interage com o outro, uma função mais afetiva, sem padrão pré-determinado.

As expressões faciais podem ser divididas em afetivas e gramaticais; sendo aquelas utilizadas para expressar sentimentos, ou complementar informações no decorrer do discurso oral. As gramaticais, estão relacionadas a certas estruturas específicas e são obrigatórias nas línguas de sinais em contextos determinados, e condicionadas a regras específicas. Constituem a base na construção de sinais, sentenças e no estabelecimento de referentes no discurso. Ou seja, o seu uso na sinalização demonstra claramente o conhecimento que o indivíduo possui sobre a estrutura da língua.

Quadros (2004) aponta a importância das expressões não-manuais (expressão dos olhos, movimento da face, da cabeça ou tronco), e cita suas funções: marcar sentenças interrogativas, relativas, concordância, foco.

As expressões faciais/corporais são de fundamental importância para o entendimento do sinal, visto que a entonação na Libras, é feita pela expressão facial. A expressão facial/corporal para os surdos pode, além de suas funções linguísticas sintáticas e morfológicas, traduzir o sentido de um contexto. O sentido de um sinal é traduzido também na expressão facial, pois o corpo é um espaço eminentemente expressivo. (MERLEAU-PONTY, 1999).

Um estudo feito com surdos universitários demonstrou que as expressões faciais não se limitam somente à produção simultânea ao sinal, ou numa sentença; é preciso assumir uma “fala corporal” para além dos sinais, como afirmou a pesquisadora Silva (2014), ou seja, houve muitas ausências da expressão facial e corporal pelas intérpretes do estudo. A autora afirma que “as emoções dos personagens da história contada precisavam ser (e nem sempre foram) interpretadas com o mosaico de sensações adequando à narrativa em questão.” (p. 129) Os surdos universitários corroboraram as observações da Lupton (1998) ao reafirmarem a necessidade de haver um corpo sógnico, que possa transmitir toda a mensagem que história possui, conforme os depoimentos retirados do estudo: “(...) rosto e cabeça não têm expressão, nada (surdo 2), é, morreu da cabeça (surdo 2), rosto morto, não há expressão (surdo 4), falta corpo (surdo 5).” (SILVA, 2014, p 129).

Ainda conforme a autora, a interpretação é muito mais que um enfoque técnico, um corpo que executa corretamente os sinais. Assim, é necessário acrescentarmos aqui que o intérprete deve fazer correto uso da expressão facial e corporal, transmitindo a mensagem de forma completa. Um indivíduo fluente é capaz de usar as expressões faciais e corporais de forma que sua mensagem seja visualmente clara e compreensível.

A figura abaixo ilustra o uso da expressão facial e corporal pelo participante, demonstrando que ele não usou sinais isolados, mas incorporou uma expressão facial com o objetivo de transmitir a mensagem: “raiva e frustração do surdo por ser informado de algo que não esperava”. Muitas pessoas que não possuem fluência nessa língua simplesmente poderiam sinalizar separadamente, sem usar o corpo e o rosto para expressar informações linguísticas, evidenciando a incapacidade de usar características não-manuais.



Figura 17: Expressões faciais com sentido de "como assim?".

Outro caso de expressão facial seria a negativa; elas possuem uma distribuição mais restrita, pois não acompanham a sentença toda, nem se limitam ao marcador de negação.

Segundo Arrotéia (2005), existem duas formas de indicar a negação não-manual em LIBRAS. Na primeira forma pode ser realizado o movimento da cabeça para os lados indicando a negação, mas este movimento não é obrigatório na língua de sinais e está ligado a questões discursivas. Na segunda, utilizamos expressões faciais de negação em que há modificação no contorno da boca (abaixamento dos cantos da boca ou arredondamento dos lábios), sempre associada ao abaixamento das sobrancelhas e ao leve abaixamento da cabeça. Diferentemente do movimento de cabeça, as expressões faciais são obrigatórias para marcar a negação, estando relacionadas a questões sintáticas. (QUADROS, PIZZIO E REZENDE, 2008, p 07).

Ambos entrevistados produziram uma expressão bem específica, como indicam as ilustrações a seguir, sem balanço de cabeça (simplesmente balançar a cabeça para indicar uma negativa, é uma estratégia de indivíduos não fluentes), mas adotando movimentos como lábios apertados e testa franzida com um sinal que acrescenta informação de negativa à sentença. Essa escolha lexical e não-manual demonstra que os participantes conseguem utilizar expressões que atingem o objetivo de passar o conteúdo da mensagem, indicando seu alto nível de fluência.



Figura 18: Retirado de Quadros, Pizzio e Rezende (2008, p. 7). Expressão facial negativa.



Figura 19: Expressão de negação incorporada ao sinal, em ambos os participantes.

Temos também a função adjetiva assumida pelas expressões faciais, os sinais substantivos incorporam o grau de tamanho. Muitos indivíduos que não dominam a libras expressam esse grau com o uso de sinais manuais “MUITO” ou “POUCO”, quando deveriam usar o rosto e o corpo, em vez de ficarem limitados às mãos, ao “sinal-por-sinal”, característico de que não possui fluência em uma língua sinalizada (essa estrutura sinal-por-sinal reflete a sequencialidade característica das línguas orais, como o português).

A seguir ilustramos o momento em que os TILS participantes sinalizam “CIDADEZINHA”, e um exemplo retirado de Quadros,

Pizzio e Rezende (2007), onde as autoras discutem a importância da expressão facial de grau diminutivo.



Figura 20: Expressão facial para designar CIDADEZINHA.



Figura 21: Sinal de "BÁSICO", com acréscimo de expressão facial diminutiva.

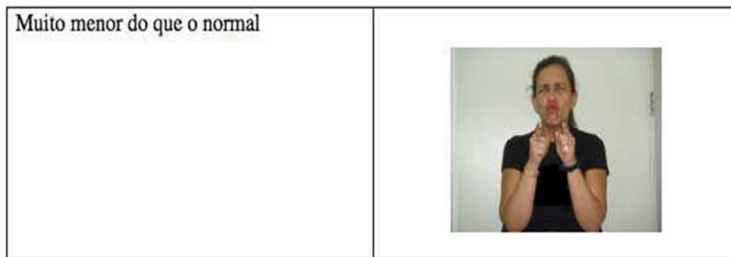


Figura 22: Retirado de Quadros, Pizzio e Rezende (2008, p. 5). Expressões faciais referentes a tamanho.

Os dados demonstraram que esse critério certamente reflete a fluência, na medida em que evidencia o conhecimento do uso do corpo e do rosto, os quais são componentes não-manuais importantes no discurso/comunicação, e constituem uma das facetas da simultaneidade da língua de sinais, fator que deve ser sempre considerado nos cursos dessa língua e formação de intérpretes.

Quanto as estratégias de tradução, é considerável citar, especialmente se tratando da LIBRAS, o uso de classificadores, expressão facial e corporal, citado pelo professor mestre Rimar Romano, em uma oficina de estudos de tradução – a boca do surdo seria uma estratégia da expressão facial que ajuda a enunciar uma afirmação, negação, indignação, dúvida, questionamento, entre outras situações comunicativas. Há várias estratégias que os usuários da LIBRAS hoje utilizam para facilitar a comunicação, conforme a cultura das regiões do Brasil, as estratégias podem modificar, com expressões faciais ou corporais, uso de classificadores. Nesse sentido, podemos citar a contação de histórias em LIBRAS para crianças Surdas, em que o tradutor-intérprete educacional, na fase de aquisição da LIBRAS da criança surda, acaba sendo professor-intérprete, usa muitas estratégias na hora de contar uma história, pela expressão, gestos, mímicas são estratégias em que, muitas vezes, são mais compreendidas.

O profissional tradutor-intérprete precisa estar entre a língua e a cultura, ter o domínio das duas faces, não apenas conhecer a LIBRAS, mas conhecer os aspectos culturais que permeiam esta língua, a Cultura Surda. Vale ressaltar que um profissional ético nesta área conhece profundamente a sua língua materna e sua cultura, assim poderá adquirir conhecimento na segunda

língua tendo domínio da segunda língua da outra cultura. O desempenho do TTILS (Tradutor Intérprete de Língua de Sinais), especificamente o educacional depende de ter o pleno domínio da língua e da Cultura Surda, a sua atuação em sala de aula deve ser uma mediação que possibilitar á o acesso ao conhecimento pelo aluno surdo. (FERREIRA, 2006, s/p)

Como língua e cultura são duas dimensões relacionadas, sendo a expressão facial um dos parâmetros fonológicos da língua e que pode marcar a estrutura sintática e discursiva, ela é parte inerente dessa língua visual espacial, logo, o indivíduo tem domínio do uso dessa língua por meio do contato com o discurso, dentro de um ambiente cultural. A língua é posta em contato e os indivíduos constroem as suas significações em meio a um ambiente cultural. O interprete adquire fluência nesse espaço surdo, deixando de ser plateia para ser partícipe desse palco linguístico-cultural.

Lembrando que a expressão facial ultrapassa os limites da manualidade, isto é, constitui elemento que pode ou não estar relacionada ao sinal manual, mas cumpre uma função distinta na comunicação. Os ouvintes que tem a Libras como segunda língua adquirem mais facilmente os parâmetros fonológicos que se atêm ao aspecto manual, talvez por possuir uma certa equiparação ao português, isto é, constitui em um parâmetro visível e de fácil delimitação, enquanto a expressão corporal e facial é muitas vezes pouco explorada ou incentivada nos cursos de TILS ou de Libras como segunda língua, o seu aspecto gramatical e sua importância no discurso da língua de sinais é pouco enfatizado nessas aulas. Quando a expressão facial é abordada, é de maneira muito resumida, muito limitada, mais no sentido de explicar a complementaridade desta com o sinal manual (por exemplo, o sinal de “triste” deve acompanhar uma expressão facial de tristeza), mas as funções sintáticas são deixadas de lado. São poucos os professores que incentivam os TILS ou demais aprendizes da Libras a integrarem a expressão facial aos sinais manuais, de forma a mostrar o quão complexa é essa língua, o quão complexa é a cultura que a permeia. Ensinar uma língua envolve ensinar uma cultura e sendo a cultura surda visual, enraizada na experiência visual, é mais que necessário e importante esse critério ser incluído nas avaliações de fluência. O indivíduo que consegue usar as expressões de forma correta e semelhante a um nativo, mostra que compreendeu de fato essa língua e

sua característica visual, e sabe passar/interpretar essa experiência visual, interpretando de forma que aquela comunidade cultural entenda.

5.2.4 Estrutura da Libras

Padden (1990) analisou sentenças SOV e concluiu que essas na verdade são compostas por três “sub- orações” diferentes, onde o sujeito e o objeto são independentes, e os referentes do espaço determinam a ordem deles. Um exemplo demonstrado pelas autoras Quadros, Pizzio e Rezende (2008, p. 19), onde o sinalizante determina o referente no espaço que representa o sujeito e outro local representando o objeto: “JOHN_a (à direita no ponto (a)), MARY_b (à esquerda no ponto (b)), <a>DAR LIVRO (e m que o sinal DAR é sinalizado do ponto (a) para o ponto (b), com o significado ‘Ele deu o livro para ela’) (p. 19).

Essa estrutura é mais evidente nos verbos com concordância. No nosso estudo, identificamos essa construção pelo entrevistado quando sinaliza o verbo AVISAR.



Figura 23: Verbo AVISAR. Com concordância entre sujeito e objeto.



Figura 24: Verbo PERGUNTAR. Com concordância entre sujeito e objeto.

A direção do sinal indica que o sujeito concorda com o objeto, no caso dos participantes. Demonstram fluência na construção da sentença ao flexionar corretamente o verbo. Muitos que não são fluentes na Libras apresentam uma estrutura semelhante ao português, a qual seria a reproduzida da seguinte forma: [ELE] [AVISAR (sem flexão de pessoa, sem mudança na orientação da mão, nem na trajetória)] [EU]. O mesmo aplica ao verbo PERGUNTAR.

Petrônio (1993) descreve uma outra construção sintática, a “construção dupla, derivada da SVO, onde há repetição do núcleo no final da sentença. Um exemplo dado por Quadros, Pizzio e Rezende (2008, p. 19): “HOMEM COMP RAR CARRO COMPRAR”. As autoras afirmam que o verbo COMPRAR na posição final é o verbo que apresenta foco, podendo tirar o primeiro verbo COMPRAR.

As construções com foco introduzem no discurso uma informação nova que pode estabelecer contraste, informar algo adicional ou enfatizar alguma coisa (Quadros, Pizzio e Rezende (2008, p. 6). Nos nossos dados observamos essa estrutura, mais especificamente, o foco de ênfase em que há duplicação do elemento focalizado. De acordo com Quadros, Pizzio e Rezende (2008, p. 30), é possível realizar construções duplas com diferentes classes de palavras, como verbos, advérbios, modais, quantificadores, negação, elemento QU.

As autoras citam os seguintes exemplos:

EU PODER IR <PODER>afirm.

EU TER DOIS CARRO <DOIS>afirm.

EU PERDER LIVRO <PERDER>afirm.

Observamos a ocorrência dessa construção com tópico duplicado, quando questionado onde um dos participantes intérprete aprendeu a Libras, ele enfatiza o local, na igreja. Ilustramos na próxima página para melhor visualização.

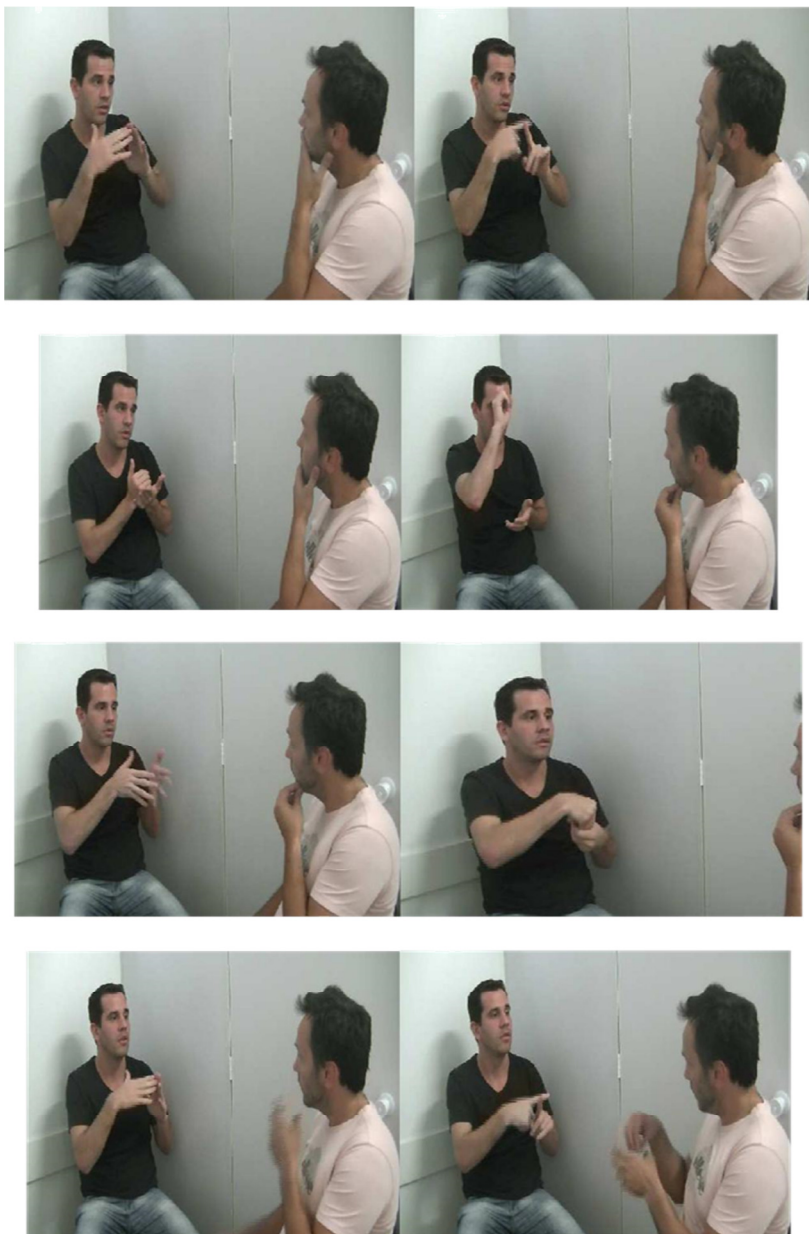


Figura 25: IGREJA-COMEÇAR-APRENDER-LIBRAS-DENTRO-IGREJA

No outro participante também observamos a estruturação em forma de tópico, como ilustrado abaixo, em que a intérprete faz ênfase ao local onde aprendeu Libras, no caso, na associação da sua cidade. Caso não demonstrasse domínio da estrutura espacial e da forma de tópico (tão específica da Libras), ela sinalizaria PASSO FUNDO-TER-ASSOCIAÇÃO. No entanto, ela sinalizou a seguinte estrutura, com a expressão facial de tópico.



Figura 26: ASSOCIAÇÃO-TEM-PASSO FUNDO

Conclui-se que os dados mostraram que ambos participantes produziram sentenças com estrutura da Libras sem seguir a estrutura do português, confirmando atenderem a esse critério de fluência apontado no estudo da Lupton (1998).

Nesta seção também acreditamos ser importante atentar para a indissociável relação entre a estrutura linguística e a cultura da língua a que se refere:

as palavras por si só não transmitem significados que não tenham raízes na experiência do sujeito, e que, às vezes, elas assumem sentidos diferenciados numa cultura e na outra. Às vezes, é necessário destruir a palavra para manter o sentido. E, para conhecer o sentido, é fundamental conhecer a cultura. (KAHMANN, 2011, p. 89).

Para estar imerso numa cultura é preciso “acreditar” nela, é preciso estar aberto para uma maneira diferente de pensar, de organizar as ideias, de dispor os elementos do cotidiano na linguagem, enfim, é preciso assumir uma outra lógica. O que se percebe nos aprendizes de Libras e mesmo nos TILS é que a cultura acaba sendo pouco contatada porque não há contato com surdos e ouvintes sinalizantes fluentes além da sala de aula. Para os TILS essa situação é muito complicada, já que não há como descolar cultura e língua. Vê-se, por exemplo, vídeos na internet de pessoas ouvintes que traduzem músicas para línguas de sinais, porém, muitas vezes, as estruturas frasais são simplesmente desprovidas de sentido, uma vez que os versos da letra são traduzidos de forma literal. O que acontece é que, pelo fato de os surdos não terem ainda uma ampla visibilidade social, muitos desses ouvintes acabam fazendo sucesso e ganhando muitas visualizações, já que o mais considerado pelas pessoas é o exótico. Considera-se, assim, que o trabalho da tradução vai muito além do uso de dicionários e do conhecimento da língua, como no caso dos tradutores de músicas na internet, pois requer, sobretudo, conhecimento cultural e até mesmo capacidade de escolha de palavras adequadas para que o texto que está sendo traduzido não perca seu sentido quando passado de uma língua para outra (BIDARRA, 2012).

Não é somente saber os sinais, mas saber estrutura-los em sentenças e textos que possam ser claros para o surdo, e também reconheceras sentenças e textos surdos e passá-los para os ouvintes ou pessoas que desconhecem a língua de sinais. Saber usar as palavras e estruturá-las revela competência no uso dessa língua, vai além de saber sinal-sinal, mas saber a língua na sua essência, entender a cultura surda implica entender a experiência visual e como o surdo interpreta o mundo e o significa, entendendo isso ele consegue fazer escolhas que possuem

influência cultural. Fazer escolha implica conhecimento linguístico que é condicionado pelo conhecimento cultural.

5.2.5 Uso de classificadores

Esse critério foi compreendido como a capacidade que o indivíduo possui de expressar utilizando recursos espaciais e corporais, sem prender-se aos itens lexicais (sinais manuais). Consideramos classificadores pois permitem descrever de forma mais “visual” eventos, lugares e pessoas. Os surdos julgam “subjetivamente” alguém que utiliza esse recurso linguístico de forma “performativa” como altamente fluente. Já é um tipo de consenso que o uso dos classificadores é um indicador de fluência. Sua notoriedade se deve, provavelmente, ao fato de ser a forma como a lógica do pensamento visual-espacial se mostra de maneira mais independente da língua oral.

Conforme Quadros e Karnopp (2004, p 93), os classificadores são geralmente usados para especificar o movimento e a posição de objetos e pessoas ou para descrever o tamanho e a forma de objetos.

Quando lançamos um olhar na estrutura linguística, no seu nível morfológico, podemos afirmar que os CLs fazem parte do núcleo lexical (QUADROS e KARNOPP, 2004) das línguas de sinais. Eles são responsáveis pela formação da maioria dos sinais já existentes, assim como pela criação de novos sinais. Os CLs, por serem na maioria das vezes icônicos, lembram de alguma forma, alguns gestos que acompanham a fala. Por esse motivo, também são muitas vezes confundidos com estes, embora tenham características distintas e regras de formação bem claras (BERNADINO, 2012, p 252). É preciso lembrar que não são puramente encenações, mas condicionados a regras específicas.

Supalla (1986) descreve cinco tipos de morfemas que sinalizadores nativos usam para classificar substantivos em ASL: (1) classificadores semânticos, no qual a CM representa a categoria semântica do objeto – também descritos na literatura específica como classificadores de entidade (SCHICK, 1987; ARONOFF ET AL., 2003; SANDLER e LILLO-MARTIN, 2006); (2) classificadores de corpo, onde o corpo do sinalizador é usado para representar substantivos animados que têm corpos e membros; (3) classificadores de partes do corpo, no qual a mão é usada para representar uma parte do corpo do referente; (4) classificadores de instrumentos, onde a CM representa tanto o movimento do instrumento ou a função da mão manuseando ou utilizando o instrumento e (5) especificadores de tamanho e forma, “no

qual a CM representa o tamanho e a forma de um objeto – também conhecidos como classificadores descritivos” (BERNADINO, 2012, p 254-255).

Ferreira-Brito (1995) observa que o classificador condiciona a formação do plural em Libras, quando analisa algumas CMs (por exemplo, 1 – dedo indicador estendido) que são singulares, porque se referem a uma unidade, enquanto outras como V ou 5 representam o plural (ou dual, no caso de V). Essas configurações de mão que representam algum objeto ou pessoa podem assumir o plural quando há o uso das duas mãos simultaneamente ou alternativamente e repetição da CM em localizações diferentes. Esses classificadores que são representados por configurações de mãos específicas são produzidos em discursos de indivíduos altamente fluentes, que expressam a mensagem na língua de sinais utilizando toda sua visualidade.

O quadro a seguir representa uma lista de alguns dos classificadores mais produtivos na Libras, identificados por Ferreira-Brito (1995):






| | | |
|--------------|---|--|
| <i>G1</i> |  | Usada para descrever formas lineares, para indicar lugares usando a ponta do dedo e para representar objetos longos e finos (uma pessoa, um poste, um prego, rabo de animais). |
| <i>F</i> |  | Usada para representar pequenos objetos cilíndricos (como moedas, botões, uma gota de água), para mostrar o modo de segurar objetos pequenos e finos e usando as duas mãos para descrever objetos cilíndricos longos (como um cano fino) |
| <i>A (S)</i> |  | Usada para segurar objetos (como uma faca, um guarda-chuva ou um ramallete de flores). |
| <i>V</i> |  | Usada para representar pessoas (uma pessoa caminhando – V com as pontas dos dedos para baixo, ou duas pessoas em pé – V com as pontas dos dedos para cima). |
| <i>5</i> |  | Usada como um substituto do substantivo, pode referir-se a várias entidades (plural) ou somente uma entidade (sem exemplos). |

Tabela 3: Retirado do estudo de Ferreira-Brito (apud BERNARDINO, 2012, p. 258).

Observa-se, nas figuras abaixo, que um dos participantes utiliza a CM listada como G1 para referir-se a uma pessoa que se movimenta de um espaço a outro (“estava na secretaria do curso, depois me dirigi à reitoria”), demonstrando domínio do uso do espaço e uso do

classificador correto. Um indivíduo não fluente produziria a sentença utilizando sinais de forma mais sequencial, influenciado pela sentença da sua primeira língua, o português. Uma possível construção seria: [EU] [IR] [SECRETARIA] [DEPOIS] [IR] [REITORIA].



Figura 27: Configuração de mão G1, para representar uma pessoa se deslocando.

O outro TILS participante utilizou a configuração listada como V para representar duas pessoas, evidenciando conhecimento do uso simultâneo do espaço para contar a história, apesar de não ter sido utilizada pelo surdo na sua sinalização, o que demonstra seu alto nível de fluência (utilizou outro classificador para estruturar sua história, mantendo a mensagem, mas contando-a de outra forma, estruturando-a seguindo as regras do uso do classificador e do espaço), como mostra as figuras na próxima página.



Figura 28: Configuração de mão em V, para representar o deslocamento de duas pessoas.

O uso de classificadores permite maior exploração do espaço de sinalização, e consequentemente maior clareza no conteúdo a ser transmitido.

Outro exemplo observado na produção do entrevistado foi o uso de classificador de plural, quando se referiu ao “acampamento que reuniu muitos jovens”, sinalizando conforme ilustra a seguir:



Figura 29: Uso do classificador plural

Ele demonstrou domínio no uso da configuração que representa muitas pessoas (configuração listada por Ferreira-Brito como 5), produzindo o movimento das duas mãos alternadamente, refletindo esse conceito visual e espacialmente. Se fôssemos observar uma pessoa em fase de aquisição da língua de sinais, ela poderia construir a sentença utilizando o item lexical MUITO, demonstrando que ainda não utiliza o espaço e a configuração de mão específica, conhecimento que só é adquirido quando se alcança o nível fluente.

Os Classificadores ou Classificador (CL) em Língua de Sinais Brasileira, cuja denominação ou nomeação foi descrita, pesquisada e estudada pela comunidade linguística, são descritos em pesquisas e publicações de vários trabalhos e sucessores de Stokoe, os seguintes autores, como: Klima & Bellugi (1979), Brito (1993, 1995), Felipe (2006), Benedicto & Brentari (2004), Lillo-Martin (1986, 1999), Engberg-Pedersen (1994), Quadros (2003, 2004), Quadros & Karnopp (2003, 2004), Lodi (2004), e outros. Esses autores mantêm essas denominações para comparar com as funções da língua falada ou oral e suas estruturas gramaticais. Como é um tipo de signo ainda em estudo, ainda não há consenso sobre sua correta designação, sendo que os

próprios linguistas surdos deverão explorar melhor experimental e teoricamente as possibilidades dessa função.

Ferreira-Brito (1995) escreve que os CLs são morfemas que existem também em línguas orais, embora nestas se comporte de maneira diversa, pela diferença de modalidade em relação às línguas de sinais. Entre as primeiras, as línguas orientais são as que mais apresentam CLs. As línguas de sinais, talvez, por serem línguas espaço-visuais, fazem uso frequente de vários tipos de CLs, consistindo em uma função inegavelmente primordial da língua, de maneira que explora também morfologicamente o espaço em que se realizam os sinais.

O emprego de CL para comunicar significações complexas, ou ainda discussões conceituais é algo é bastante comum em Libras. Em mau discussão teórica, por exemplo, não há muitos sinais específicos para se referir ao pensamento abstrato (por exemplo, terminologias da linguística, da filosofia, da teologia, etc.), então os surdos precisam “montar” uma cena mental utilizando os recursos disponíveis na língua de sinais. Se quiserem falar sobre lógica, por exemplo, a sinalização irá construir movimentos que denotem *causalidade*, *necessidade*, *contingência*, etc., utilizando para isso a exploração do espaço juntamente com classificadores de “ideia”, “tempo”, “movimento”, etc. Mas entendo que os classificadores seriam aquilo que possibilita que os surdos construam o pensamento abstrato, e se, a partir dessa função da linguagem, surgirem sinais específicos para cada área de conhecimento, os classificadores deverão continuar ensejando a construção de um pensar cada vez mais complexo.

Os surdos conseguem expressá-los naturalmente, é maneira que têm de interpretar o mundo, colocando as significações em movimento. Isso se deve ao fato de a Libras ter uma modalidade visual-espacial (QUADROS, 1997). O canal de recepção/produção dos sinais é o visual/motor (espacial), ao contrário da língua portuguesa que é auditiva/oral (acústica). No caso da língua oral, os encadeamentos são lineares, os signos são encadeados um após o outro, na língua de sinais podem haver elementos sobrepostos, isto dá um caráter ainda mais singular aos sinais. Por exemplo, um verbo pode se comportar de uma maneira a alterar seu sentido, tornando-se um classificador pelo fato de ser empregado com um movimento distinto, ou ser sinalizado junto com um morfema alocado no rosto, ou no corpo, etc. “Os classificadores são um dos elementos da língua de sinais que representam visualmente os objetos e ações de forma quase que transparente, em bora apresente características convencionadas de forma arbitrária” (QUADROS; PIZZIO; REZENDE, 2009, p 15).

A compreensão das narrativas torna-se uma atividade complexa que exige muita reflexão. Lulkin (2005, p. 44), na teoria cultural e de Estudos Surdos, explica:

Escutar uma comunidade que usa um código linguístico distinto do nosso, buscando uma imersão nos aspectos culturais que cercam o diálogo, o monólogo, as narrativas em grupo, as arquiteturas da justiça e do rumor, as expressões peculiares, a gíria, a definição de gêneros, não é tarefa que possa ser cumprida pelo sentido exclusivo do ouvir. O olhar passa a ser fundamental. Ela colabora para o descentramento do sujeito moderno obrigando o uso do corpo de forma diferente dos nossos códigos cotidianos. Implica uma mobilidade dos olhos, da cabeça, do rosto, das mãos, dos braços, organizados de forma diferente. Solicita uma agilidade de percepção, uma plasticidade do cérebro. (LULKIN, 2005, p. 44)

Posto tudo isso, percebe-se que esse critério, o uso de classificadores, certamente deverá ser incluído na avaliação de fluência, e nos cursos de língua de sinais, pois o mesmo representa um recurso linguístico importante na produção/compreensão do discurso, tanto em nível gramatical quanto textual, refletindo o domínio mais profundo da estrutura espacial dessa modalidade linguística.

5.3 SÍNTESE DA COLETA DE DADOS

Segundo Quadros (2004, p 47), “há vários níveis de formação de intérpretes para surdos no mundo. Desde o nível secundário ao nível de mestrado, podemos encontrar pessoas especializando-se para se tornarem profissionais mais qualificados. Essa variação em níveis de qualificação reflete um desenvolvimento sociocultural da comunidade surda. A preocupação em formar intérpretes surge a partir da participação ativa da comunidade surda na comunidade em que está inserida.” Portanto, quanto mais os surdos estiverem inseridos na vida social, mais qualificação será necessária aos TILS. A partir da coleta de dados, pode-se inferir que os aspectos de fluência e proficiência precisam ser descritos de maneira ampla, e o fato de esta pesquisa ter se detido na conversa com dois TILS é uma escolha metodológica que não

significa que a avaliação deve se centrar apenas na avaliação desses profissionais. Mas talvez seja a partir desse olhar para o outro, para o ouvinte, que possa nos motivar a perceber aquilo que nos define e descrever nossa língua e cultura.

O que acontece é que esta qualificação deverá ser acompanhada por uma discussão sobre o papel do TILS, que difere muito de intérpretes de línguas orais. Isso porque a formação dos TILS deve ser necessariamente perpassada por uma experiência cultural, junto à comunidade dos falantes nativos da língua de sinais. Compreendo que todo intérprete, seja qual for a língua considerada, deve ter a experiência com os falantes nativos, mas, diferente das línguas de sinais, há muito mais materiais, artefatos culturais, produção de ampla circulação de línguas orais. As línguas de sinais ainda padecem de carências, advindas de noções errôneas sobre seu estatuto linguístico, que fazem com que pouco material possa ser acessado pelos aprendizes e pelos TILS em formação. Portanto é importante o contato com os surdos. É aí que a formação será possibilitada e a fluência será adquirida.

A partir do Decreto 5.626/2005 iniciaram cursos de formação de tradutores e interpretes de Libras em nível de graduação e pós-graduação, e com base nesses estudos, por ser uma área nova e pouco explorada no ensino de Libras como concluiu L2 nota-se que os conceitos de fluência e proficiência não foram amplamente descritos e pesquisados.

Nosso estudo demonstrou que os critérios de Lupton consistem em um modelo de referência, tanto para aquilo que os surdos daquela realidade de pesquisa supunham serem critérios de fluência, assim como ajudou a refletir sobre os critérios de fluência da Libras. Nas narrativas reproduzidas pelos TILS entrevistados, os critérios estiveram presentes e a análise permitiu descrevê-los no contexto do seu uso, assim como tornaram válidos os critérios, apesar de verificar a necessidade de repensar muitos elementos. Alguns critérios que pareciam ser fundamentados no senso comum foram problematizados nesta pesquisa.

No decorrer da nossa análise, percebemos que o conceito de fluência deve ter uma atenção maior por parte de pesquisadores na área de tradução, pois ele não é somente um termo linguístico, mas reflete o ensino de Libras como segunda língua, o que influenciará na formação de TILS, bem como deve ser esclarecido para aplicação/construção de metodologias de avaliação de fluência, um requisito básico para ser um TILS, ou para ingresso de um curso de Tradução/Interpretação. Acredito que no caso de cursos de capacitação, cujo ingresso pode dispor de um tipo de seleção mais atenta através de entrevistas (algo impraticável num

curso de bacharelado, cujo ingresso se dá por meio do vestibular), há a possibilidade de fazer uma aferição mais minuciosa da fluência, observando os critérios sugeridos aqui ou que, ao menos, existam critérios claros e acessíveis aos candidatos.

Pode-se observar a falta de critérios de avaliação nos métodos atuais de avaliação de fluência, como o PROLIBRAS, que, conforme, Pereira (2006), não avalia de forma realística a fluência/proficiência dos sujeitos. Não há, atualmente, um instrumento de avaliação que meça a fluência na Libras, nem um consenso dos critérios que qualificam a fluência.

Certamente a análise de alguns critérios permitiram-nos refletir sobre a necessidade de uma proposta de metodologia de avaliação de fluência. Os ingressantes de um curso de Tradução/Interpretação devem ser, necessariamente, fluentes nas duas línguas com as quais atuará. Não devemos nos ater somente à gramática, mas ampliar a avaliação em itens que abrangem a pragmática e discurso. O TILS não atua somente na construção de “frases” ou de “sinal-por-sinal”, tais critérios não refletem a real fluência em uma língua, principalmente a Libras. O instrumento de avaliação deve conter os critérios da Lupton, e ousamos aqui expor um que não foi abordado no estudo da autora, e merece a mesma atenção: o uso de espaço. Sob uma perspectiva surda, nossos olhos necessitam de um profissional que possua consciência do uso desse recurso linguístico essencial na produção/compreensão da nossa língua.

Quadros (2004) enfatiza o papel importante do uso do espaço:

Os sinais são feitos em um espaço delimitado à frente do sinalizador. Ferreira-Brito e Langevin (primeiro apresentado em 1988, e posteriormente publicado em Ferreira-Brito, 1995) descreveram esse espaço na língua brasileira de sinais. (QUADROS, 2004, p 20)

Reforçando ainda o papel importante que o espaço exerce na estrutura da língua de sinais, Quadros (2004) afirma que a morfologia e, especialmente, a sintaxe dessa língua parecem também ser organizadas nesse espaço. Portanto, a formação das palavras e das frases na língua brasileira de sinais apresentam restrições espaciais. A morfologia e a sintaxe das línguas de sinais determinam a estrutura interna das palavras e das frases que reflete o sistema computacional da linguagem. (QUADROS, 2004, p 20).

Considerando a função primordial que o espaço exerce na construção do discurso, consideramos esse um dos critérios de fluência que deve ser analisado/incorporado em estudos posteriores.

Segue uma sugestão de uma tabela montada a partir desse estudo. Frisamos que essa tabela é um quadro dinâmico, ainda há muito o que ser estudado, testado, pesquisado, coletado, descrito de muitas maneiras e a partir de variados pontos de vista. Mas é preciso dar um passo inicial e documentar esse passo. Também destacamos que a avaliação da fluência deveria seguir uma metodologia descritiva e multifacetada, ou seja, que o sujeito avaliado pudesse demonstrar suas habilidades em diversas situações, em contexto de conversa, de compreensão, de produção de narrativa, de tradução de imagens, de conceitos, etc. Dizemos isso pelo motivo de que a fluência, como vimos no decorrer da dissertação, não se resume a uma habilidade analisável utilizando apenas um tipo de abordagem. Também entendemos que fluência pode variar conforme uma ou outra situação de uso da língua. Um indivíduo pode ser fluente em um tipo de discurso e não possuir a mesma fluência quando se altera a situação. Sabemos disso por entendermos que um indivíduo bilíngue não possui necessariamente as mesmas habilidades em uma ou outra língua (MEGALE, 2005).

| TABELA DE AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA NA LIBRAS | | | |
|---|--|--|--|
| ITENS AVALIADOS | FREQUÊNCIA NO DISCURSO | | |
| | AUSENTE (nenhuma vez) 0 pontos | POUCA PRODUÇÃO (<2 vezes) 1 ponto | PRODUÇÃO SUFICIENTE (>3 vezes) 2 pontos |
| MORFEMA-BOCA | | | |
| USO DE CLASSIFICADORES | | | |
| ESTRUTURA DA LIBRAS | | | |
| EXPRESSÃO FACIAL | | | |
| CONTATO VISUAL | | | |
| USO DO ESPAÇO | | | |
| Total (Mínimo de 10 pontos) | | | |

Tabela 4: Sugestão de tabela para aferição de fluência.

6 CONCLUSÃO

Acreditamos que a produção suficiente se caracteriza pela produção de, no mínimo três vezes cada critério avaliado, considerando os dados coletados e a frequência que cada um aparece nas situações de investigação. No entanto, essa pontuação certamente pode ser alterada e estudada em outras pesquisas para melhor averiguação estatística.

De outra parte, entendemos ainda que outros elementos devem ser levados em conta, tais como o histórico de inserção do sujeito avaliado na cultura surda, o tempo de exposição à língua, se é usuário de mais línguas além da sua língua materna e a Libras. Isso porque precisamos também ter dados sobre esta inserção, sobre como a cultura vem sendo difundida e apropriada pelos ouvintes. Este tipo de informação nos ajudaria a perceber quem são os sujeitos que se aproximam da cultura surda e da Libras e o que esperar dos mesmos.

Segundo nossas observações dos dados coletados, podemos sugerir que o avaliado deve obter a pontuação mínima de 8 pontos, pois essa pontuação exige que ele tenha pelo menos 4 critérios com pouca produção e 2 critérios com produção suficiente, e atingir o nível mínimo de fluência. Enfatizamos novamente que essa é uma tabela inicial, uma forma de incitarmos outros a aprofundarem e adequarem para que possa ser aplicada em avaliações de fluência e melhoria da estruturação dos cursos e currículos de formação de tradutores e intérpretes.

Por fim, propomos que as metodologias de ensino da língua pensem sobre a avaliação usando tais critérios em uma entrevista registrada por meio de vídeo, seguida de uma recontagem de uma narrativa feita por um surdo. Nesses contextos poderemos observar os critérios que o indivíduo que deseja ingressar num curso de Tradução/Interpretação deve ter (uso de morfema-boca, uso de classificadores, estrutura da Libras, contato visual e expressão facial). E, obviamente, quais os conteúdos/estratégias que devem ser abordados num curso de Libras como segunda língua, ou até mesmo nos cursos de Tradução/Interpretação de Libras. Lembramos que esse é o primeiro dos muitos passos a serem dados nesse aspecto metodológico: é necessário pesquisar em contextos mais específicos e criar contextos que possam ser reproduzidos nos mais variados ambientes onde se realizam avaliações de ingresso de alunos. Se há avaliação de nivelamento em cursos de línguas estrangeiras e avaliações de fluência dessas línguas, por que não criar na área da Libras? É um fato que influencia em uma falha metodológica de ensino de segunda língua, e, conseqüentemente em uma falha na estrutura de cursos de Tradução/Interpretação.

O TILS não deve ter somente “contato com a comunidade surda”. Ele deve ter fluência nas duas línguas, e técnica que é desenvolvida/aprimorada nos cursos para tal fim. Para que ele faça escolhas lexicais adequadas, ele deve conhecer a cultura surda, entender como o surdo vê/compreende o mundo. Um aspecto que consideramos de suma importância na formação de TILS é a perspectiva surda. O que consiste em um bom TILS? Nem sempre as pesquisas refletem o olhar do surdo, o indivíduo para o qual o TILS passa o conteúdo da mensagem. O olhar surdo é fruto da experiência de mundo que só o surdo possui. É algo intransferível, e que não se incorpora sem ter essa experiência de ser surdo. Portanto, acreditamos que nosso estudo delineie, mesmo que superficialmente, importância de mais surdos na área de Estudos de Tradução, pois só ele pode traduzir o que é necessário para um TILS que passe a mensagem de forma mais próxima da cultura do surdo. E como o TILS pode compreender a mensagem na sua forma cultural e traduzi-la, respeitando essas nuances surdas.

A interpretação do surdo não pode ser comparada a de um “espectador” passivo. O ato cognitivo-linguístico corresponde a um processo de interpretação para o surdo que é muito mais complexo, principalmente se pensarmos que do outro lado desse processo comunicativo há uma linguagem específica que é a Libras e que se constitui no elo do surdo com o mundo, assim como a visão e a fala são fundamentais para nós ouvintes na interação com o mundo.

Acreditamos ter dado o primeiro passo para que os TILS constituem uma ponte sólida de comunicação entre os dois mundos, entre as duas culturas, por meio desse estudo, evidenciando a necessidade de clarificação do conceito de fluência e em como os critérios podem auxiliar na construção de novas metodologias de ensino de segunda língua e de ingresso em cursos de Tradução/Interpretação de Libras.

Percebi, ao longo da pesquisa, que a fluência deve ser avaliada em diversas situações de uso da língua, o que remete à necessidade de várias técnicas de montagem da situação de investigação. Uma das percepções que tive nesse sentido foi que os TILS participantes da pesquisa já conheciam o contexto da narrativa produzida pelo surdo que auxiliou na tarefa. Se tratava de um episódio já bastante usual na universidade, que é a falta de intérpretes. O surdo sinalizou uma situação onde descrevia sua angústia frente à falta de profissionais para atuar em sua aula. Os TILS, por conhecerem este contexto, talvez tenham tido facilidade em reproduzir a fala que assistiram, por isso, uma outra estratégia interessante seria a de sinalizar sobre um outro

conteúdo. Outra variação metodológica que teria sido positiva na investigação seria a de verificar a habilidade dos TILS de se comunicar em um ambiente diverso, já que a situação era favorável em termos de iluminação, distância em relação ao interlocutor e adequada ao entendimento. Em situações adversas a fluência pode ser verificada no sentido de perceber quais estratégias de se fazer compreender que os TILS lançariam mão.

Por fim, percebo que a pesquisa contribui no sentido de pensar sobre a forma do TILS atuar na defesa da diferença cultural dos surdos de maneira significativa. Tais profissionais ao adquirirem fluência, estão dando visibilidade à língua de maneira positiva, contribuindo para uma mudança social em favor dos surdos.

Tal mudança também virá da educação escolar, onde os surdos muitas vezes iniciam seu contato com a Libras. A fluência nesses espaços é algo preocupante, principalmente em escolas inclusivas. A inclusão escolar é uma proposta que acaba anulando a diferença surda. É preocupante pensar que a própria língua, caso a inclusão seja realmente a forma de educação a ser implantada para as pessoas surdas, seria prejudicada, pois o contato surdo-surdo seria progressivamente enfraquecido. Numa realidade assim, não haveria como pensar uma política linguística, pois não haveria mais sentidos sendo compartilhados pelos falantes nativos.

O TILS tem esse papel intercultural, sendo aquele sujeito que se assume enquanto falante de uma língua de sinais em sua plenitude, sem medo do enfrentamento, sem vergonha de se expressar de uma maneira diferente dos demais ouvintes, e, ao mesmo tempo, sabendo o seu lugar de agente dentro da comunidade surda. É esse o sentido da “transvalorização cultural” (BHABHA,1998) que o intérprete se insere, desafiando as imposições da norma ouvinte, mesmo estando dentro da norma, utilizando seus privilégios de ouvinte de uma maneira positiva, combativa. O TILS é um ponto de passagem, devendo mostrar, com o melhor de suas habilidades, a cultura surda para a cultura hegemônica.

Ou seja, a reinscrição cultural dos surdos passa pelo conhecimento do TILS, pela sua capacidade de compreender e fazer compreender. Ele tem um papel político inquestionável. A fluência é exatamente o atestado do aceite desse papel político.

7 REFERÊNCIAS

- ANATER, Gisele Iandra Pessini. *As marcações linguísticas não-manuais na aquisição da língua de sinais brasileira (LIBRAS): um estudo de caso longitudinal*. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- ARONOFF, Mark, MEIR, Irit, PADDEN, Carol, and SANDLER, Wendy. *Classifier Constructions and Morphology in Two Sign Languages*. In EMMOREY, Karen, ed. 2003. *Perspectives on Classifier constructions in sign languages*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2003. pp. 53-84.
- ARROJO, Rosemary. *Oficina de tradução: a teoria na prática*. São Paulo, Ática, 2007.
- ARROTEIA, Jessica. *O papel da marcação não-manual nas sentenças negativas em Língua de Sinais Brasileira (LSB)*. Dissertação de Mestrado. UNICAMP. Campinas, 2005.
- BACHMAN, L. *What Does Language Testing Have to Offer?* In: TESOL. Quarterly, 25 (4), 1991. p. 671-701.
- BACHMAN, L. F. *A habilidade comunicativa em linguagem*. Tradução: Niura Maria Fontana. In: *Linguagem e Ensino*. v. 6. n. 1. p. 77-128. 2003.
- BAHAN, B. *Non-manual realization of agreement in American Sign Language*. Ph.D. Dissertation, Boston University, Boston, MA. 1996
- BAKER, Charlotte.; COKELY, David. *American sign language: a teacher's resource text on grammar and culture*. Silver Spring, MD: TJ Publishers. 1980.
- BAKER, Charllotte., & PADDEN, Carol. *Focusing on the nonmanual components of American Sign Language*. In P. Siple (Ed.), *Understanding language through sign language research* (pp. 27-57). New York: Academic Press. 1978.

- BAKER-SHENK, Charlotte. *A micro analysis of the nonmanual components of American Sign Language*. Unpublished PhD thesis, University of California, Berkeley, U.S.A. 1983.
- BATTISON, Robert. *Lexical Borrowing in American Sign Language*. Silver Spring, Maryland. Linstock Press, 1978.
- BENEDICTO, Elena. BRENTARI, Diana. *Where did all the arguments go? Argument-changing properties of classifiers in ASL*. *Natural Language & Linguistic Theory* 22: 743–810, 2004.
- BERNARDINO, Elidéa Lúcia Almeida. O uso de classificadores na língua de sinais brasileira. *ReVEL*, v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br].
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BICKFORD, J. Albert; FRAYCHINEAUD, Kathy. Mouth morphemes in ASL: a closer look. In: *Sign language the past, present and future*. TISLR9, forty five papers and three posters from the 9th Gheoretical Issues in Sign Language Research Conference Florianopolis, Brazil, December 2006, 32-47.
- BIDARRA, Jorge. *Português versus libras: os problemas de tradução e interpretação*. Anais do X Encontro do CELSUL – Círculo de Estudos Linguísticos do Sul UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel-PR. 2012.
- BRAGA, Kall Anne Sheyla Amorim. *Construção co-enunciativa do discurso direto em processo de escritura de histórias em quadrinhos no 2º ano do ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2012.
- BRASIL. *Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências Diário. Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 abr. 2002. n. 79, ano CXXXIX, Seção 1, p. 23.

_____. *Decreto-Lei no 5.626, de 22 de dezembro de 2005.*

Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras, e o Art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 2005, n. 246, ano CXLII, Seção 1, p. 28.

CANALE, M. *From Communicative competence to communicative language pedagogy.* In: RICHARDS, J.; SCHMIDT, R. (orgs.). *Language and Communication.* Londres: Longman, 1983a

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação* (sigla: QECR), Porto: Edições ASA. 2001.

COULTER, Geoffrey. *American Sign Language typology.* PhD dissertation, University of California, San Diego, U.S.A. 1979

DESLAURIERS, Jean-Paul. *Recherche qualitative: guide pratique.* Québec: McGrawHill, Éditeurs, 1991.

DINARTE, Luiz Daniel Rodrigues; RUSSO, Ângela. *Tradução e interpretação de língua de sinais no contexto da pós-graduação: problematizando posições.* Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 174-196, out. 2015. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35_nesp2_p174. Acesso em: 14 jan. 2016.

EDWARDS, Rosalind; TEMPLE, Bogusia; ALEXANDER, Claire. *Users' experiences of interpreters: the critical role of trust.* Interpreting 7:1. John Benjamins Publishing Company. London. 2005.

ENGBERG-PEDERSEN, Elizabeth. *Some simultaneous constructions in Danish Sign Language.* In: Brennan, M., Turner, G.H. (Eds.), *Word-order issues in sign language: Working papers presented at a workshop held in Durham, 18 – 22 September, 1991.* Isla Durham, 1994. pp. 73-87.

FELLIPE, Tania. *Os processos de formação de palavras na Libras.* In: Estudos linguísticos Grupo de Estudos Surdos e Educação. Campinas, Unicamp, jun. 2006.

FERREIRA, Leandra Costa. *O Tradutor-Intérprete de Libras entre o Domínio da Língua e da Cultura Surda*. In: Planeta Educação – Revista eletrônica. Disponível em <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/impressao.asp?artigo=1969>. 2006. Acesso em jan. 2017.

FERREIRA BRITO, Lucinda. *Integração social & educação de surdos*. R.J.: Babel, 1993.

_____. *Por uma gramática línguas de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

FILLMORE, Lilli Wong. *Individual differences in second language acquisition*. In: FILLMORE, C, KEMPLER, D and WANG, W Y S (Eds). *Individual Differences in Language Ability and Language Behavior*, New York: Academic Press. 1979.

GESSER, Audrei. *Um olho no professor surdo e outro na caneta: Ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais*. Tese de doutorado. Campinas: Unicamp. 2006.

Hymes, Dell. H.. *On Communicative Competence*. In: PRIDE, J. B., & Holmes, J. (Eds.), *Sociolinguistics*, 269-293. Baltimore, USA: Penguin Education, Penguin Books Ltd., 1972.

ISHAM, William; LANE, Harlan. *Simultaneous interpretation and the recall of source-language sentences*. *Language And Cognitive Processes* Vol. 8 , Iss. 3, 1993.

JAKUBOVICZ, Regina. *A gagueira: teoria e tratamento de adultos e crianças*. 5ª ed. Rio de Janeiro, Revinter, 1997.

KAHMANN, Andréa. *Introdução aos estudos da tradução*. UFBP Virtual, 2011. Disponível em: http://portal.virtual.ufpb.br/bibliotecavirtual/files/introducao_aos_estudos_de_traducao_133_0351847.pdf. Acesso em 15 mai 2015.

KARNAL, Adriana Riess. *Defining proficiency in L2*. *Entrelinhas: Revista do Curso de Letras da Universidade do Vale do Rio dos Sinos*, São Leopoldo, v. 2, n. 5 , p. 40-41, 2002.

KAUR, Sarjit. *Problems in Assessing Proficiency in English among Foreign Post graduate Students*. ultiBASE Articles. 1999. Disponível em: <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/may00/kaur1.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2015.

KLIMA, Edward; BELLUGI, Ursula. *The signs of language*. Cambridge: Harvard University Press. 1979.

KYLE, Jim. *O ambiente bilíngüe: alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilingüismo para surdos*. In: SKLIAR, C. (Org.). *Atualidades da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 15-26.

LEITE, T. A. *A segmentação da língua de sinais brasileira (LIBRAS): Um estudo linguístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos*. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

LESSA-DE-OLIVEIRA, Adriana Stella Cardoso. *Libras escrita: o desafio de representar uma língua tridimensional por um sistema de escrita linear*. ReVEL. v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br].

LIDDELL, Scott. K. *American Sign Language syntax*. The Hague: Mouton, 1980.

LILLO-MARTIN, Diane. *Modality Effects and Modularity in Language Acquisition: The Acquisition of American Sign Language*. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of Language Acquisition* (pp. 531-567). San Diego, CA: Academic Press. 1999.

_____. *Parameter setting: evidence from use, acquisition, and breakdown in American Sign Language*. Doctoral Dissertation. University of California, San Diego. University Microfilms International. Ann Arbor. Michigan. 1986.

LODI, Ana Claudia Balieiro. *A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos: Oficinas com surdos*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004. 282f.

LULKIN, Sérgio Andres. *O discurso moderno na educação dos Surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada*. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. 3ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

LUPTON, Linda. *Fluency in American Sign Language*. 322 *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. Oxford University Press, vol. 3, n. 4, p. 320-8, 1998.

MASUTTI, Mara Lúcia; SANTOS, Silvana Aguiar dos; QUADROS, Ronice. M. *Intérpretes de Língua de Sinais: uma política em construção*. Estudos surdos III. Petrópolis: Arara Azul, 2008. p. 148-167.

MCINTIRE, Marina; REILLY, Judy. *Nonmanual Behaviors in L1 & L2 Learners of American Sign Language*. In: *Sign Language Studies* 61(1) · January 1988.

MEGALE, Antonieta Heyden. *Bilingüismo e educação bilíngue: discutindo conceitos*. 3, n. 5, agosto de 2005. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 8931 [www.revel.inf.br].

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1999.

MILLOY, Nancy R. *Distúrbios da Fala: diagnóstico e tratamento*. Rio de Janeiro: Revinter, 1997. 192 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Decreto no 5.626 de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 23 dez. 2015.

MONTEIRO, Myrna Salerno. *História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil*. ETD-Educação Temática Digital 7.2: 292-305, 2006.

NAPIER, Jemina et al. *Sign language interpreting: theory and practice in Australia and New Zealand*. Annandale, N.S.W. : Federation Press, 2010.

NESPOR, Marina; SANDLER, Wendy. *Prosody in Israeli Sign Language*. *Language and Speech* 42:2&3, 1999. p-p 143-176.

PADDEN, C. *The relation between space and grammar in ASL verb morphology*. In: *Sign Language research – theoretical issues*. Washington: Gallaudet University Press, 1990. p. 118-132.

PÊGO, Carolina F. *Sinais não-manuais gramaticais da LIBRAS nos traços morfológicos e lexicais*. Um estudo do morfema-boca. Dissertação (mestrado em Linguística). Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2013.

PEREIRA, Maria Cristina Pires. *Testes de proficiência linguística em língua de sinais: as possibilidades para os intérpretes de Libras*. Dissertação de Mestrado, Universidade Vale dos Sinos, 2008.

_____. *Intérpretes de Língua de sinais e a proficiência linguística em Libras: a visão dos potenciais avaliadores*. Tradução & Comunicação. *Revista Brasileira de Tradutores*. Número 20, ano 2010.

PEREIRA, Maria Cristina Pires; FRONZA Cátia de Azevedo. *Proficiência Linguística e fluência em língua de sinais: uma necessária revisão teórica*. In: (anais do VI) VI Encontro de Pós-Graduação e Pesquisa. Fortaleza: Unifor, 2006.

_____. *Estudo sobre a proficiência linguística do intérprete de Libras*. Unisinos, 2010. Disponível em <http://www.filologia.org.br/xicnlf/9/estudo_sobre_a_proficiencia_linguistica_do_interprete.pdf>. Acesso em 10 mai. 2015.

PERLIN, Gladis Terezinha Tascheto. *A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais (TILS)* © ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p. 136-147, jun. 2006.

PETRONIO, Karen. *Clause Structure in ASL*. Ph.D. Dissertation. University of Washington, 1993.

PIZZIO, Aline L. et.al. Análise de metodologias para coletar e transcrever dados da aquisição de línguas de sinais. In: *Anais do 6o. Encontro Celsul - Círculo de Estudos Linguísticos do Sul*, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Acesso em 28/10/2012.

PIZZIO, Aline Lemos. *A tipologia linguística e a língua de sinais brasileira: elementos que distinguem nomes de verbos*. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

PROLIBRAS. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Comissão Permanente do Vestibular - COPERVE. EDITAL 13: inscrições ao Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais – Libras e ao Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/ Língua Portuguesa, denominado Prolibras, 2006.

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

_____. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*/ Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004. 94 p.

QUADROS, Ronice. M. de; KARNOPP, Lodenir. B. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice M. de; PIZZIO, Aline Lemos. *Aquisição da língua de sinais*. Florianópolis, SC: UFSC, 2011 (Material didático para alunos da Letras/Libras).

_____. *Aquisição da língua de sinais brasileira: constituição e transcrição dos corpora*. In H. Salles (Org.) Bilinguismo e surdez. Questões linguísticas e educacionais. Goiânia: Cànone Editorial, 2007.

QUADROS, Ronice M. de; PIZZIO, Aline Lemos; REZENDE, Patrícia L. F. *LIBRAS II*. Florianópolis, SC: UFSC, 2008 (Material didático para alunos da Letras/Libras).

_____. *LIBRAS III*. Florianópolis, SC: UFSC, 2009 (Material didático para alunos da Letras/Libras).

- REICHERT, Andre. R. *Intérpretes, Surdos e negociações culturais*. Tradução: Luiz Daniel Rodrigues Dinarte. In: PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne (org.). *Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas*. CRV, Curitiba, PR, 2012.
- RODRIGUES, Carlos Henrique. A interpretação simultânea entre línguas e modalidades. *Veredas on-line – aemática – 2013/2* - p. 266-286 – PPG-Linguística/UFJF – Juiz de Fora, 2013.
- RUSSO, Ângela. *Intérprete de língua brasileira de sinais: uma posição discursiva em construção*. Dissertação (mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2010. 130 p.
- SANTOS, Silvana A. *Intérpretes de Língua de Sinais: um estudo sobre as identidades*. Dissertação de Mestrado: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.
- SCHICK, Brenda. *The aquisition of classifier predicates in American Sign Language*. PhD Dissertation. Purdue University, Indiana, 1987.
- SILVA, Ciriane Jane Casagrande da. *A corporeidade da intérprete de libras na percepção dos sentidos produzida por interlocutores surdos*. Revista Científica Ciência em Curso – R. cient. ci. em curso, Palhoça, SC, v. 3, n. 2, p. 125-132, jul./dez. 2014.
- SILVA, Vera Lucia T. *Fluência Oral: Imaginário, Construto e Realidade num Curso de Letras/LE*. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP. 2000.
- SKLIAR, Carlos. *A invenção e a exclusão da alteridade "deficiente" a partir dos significados da normalidade*. Revista Educação & Realidade. 24(1) jul/dez. 1999.
- STOKOE, William.C. et al. *A dictionary of American Sign Language on linguistic principles*. Silver Spring, Md: Linstok Press, 1976[1965].
- STREIECHEN, Eliziane Manosso. KRAUSE-LEMKE, Cibele. *A aquisição da LIBRAS por crianças ouvintes filhas de mãe surda num contexto multilíngue*. Seminário de Pesquisa do PPE. Universidade Estadual de Maringá. 2013.

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

TROFIMOVICH, P.; BAKER, W. *Learning second-language suprasegmentals: Effect of L2 experience on prosody and fluency characteristics of L2 speech*. *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 28, n. 1, p. 1-30. 2006.

VECCHIO, Ann; GUERRERO, M. *Handbook of English Language Proficiency Tests*. NCBC Online Library. 1995. Disponível em: <<http://www.ncbc.gwu.edu>> acesso em 20 mai. 2015.