

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ângela Russo

**INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS:
uma posição discursiva em construção**

Porto Alegre
2009

Ângela Russo

INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS:
uma posição discursiva em construção

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Profa. Dra. Regina Maria Varini Mutti

Linha de Pesquisa: Educação: arte, linguagem e tecnologia

Porto Alegre
2009

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

R969i Russo, Angela

Intérprete de língua brasileira de sinais: uma posição discursiva em construção / Ângela Russo; orientadora: Regina Maria Varini Mutti. Porto Alegre, 2010.

133 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010, Porto Alegre, BR-RS.

1. Língua brasileira de sinais. 2. Intérprete. 3. Interpretação. 4. Formação. 5. Sentido. 6. Análise do discurso. I. Mutti, Regina Maria Varini. II. Título.

CDU – **376.353**

Bibliotecária Neliana Schirmer Antunes Menezes – CRB 10/939 neliana.menezes@ufrgs.br

Ângela Russo

INTÉRPRETE DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS:
uma posição discursiva em construção

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 7 de dez. 2009.

Profa. Dra. Regina Maria Varini Mutti – Orientadora:

Profa. Dra. Lodenir Becker Karnopp – UFRGS

Analice Dutra Pillar – UFRGS

Dóris Maria Luzzardi Fiss – UFRGS

*Aos intérpretes de língua de sinais de
todo o Brasil..*

A tradução, como a leitura, deixa de ser, portanto, uma atividade que protege os significados “originais” de um autor, e assume sua condição de produtora de significados; mesmo porque protegê-los seria impossível. (Arrojo, 2007, p. 24).

Ao concluir este trabalho, quero agradecer...

... a minha mãe que, quando eu tinha 4 anos, frente ao meu pedido insistente, conseguiu uma vaga no jardim de infância para que meu desejo de ir à escola se realizasse.

... à minha orientadora, professora Regina Maria Varini Mutti por acreditar em mim, por seu incansável apoio e por suas provocações ao longo de todo o percurso da pesquisa.

... à colega de mestrado Joelma Adriana Abrão Remião pelo compartilhamento das angústias antes e durante a elaboração desta pesquisa, pelas conversas durante o “café com bolo” após as aulas, enfim, pela amizade.

... aos amigos surdos de minha pré-adolescência por acolherem uma menina curiosa e inquieta, desejante em aprender uma língua diferente e que hoje tenta retribuí-los com esta pesquisa.

... aos intérpretes de língua de sinais que colaboraram para que esta pesquisa acontecesse.

... ao Luís por sua paciência nos momentos de minha constante ausência.

... aos amigos que me apoiaram nos momentos de tensão, alegrias, tristeza, e descobertas.

... aos meus colegas de Grupo de Pesquisa sobre e Educação, Análise de Discurso (GPEAD) que, direta e indiretamente contribuíram para o resultado desta pesquisa.

... ao Centro Universitário Metodista IPA, na pessoa da professora Marlene Canarim Danesi, coordenadora da Sala de Recursos, por suas liberações para que eu pudesse participar dos muitos encontros e congressos que ocorreram durante a pesquisa.

... a colega intérprete, aluna e amiga Janaina Aparecida dos Santos pela escuta de minhas reflexões durante a elaboração da escrita da dissertação.

... aos amigos e parceiros da Agils- Associação Gaúcha de Intérprete de Língua de Sinais pelo apoio e paciência.

... a toda a equipe de trabalho e aos meus alunos do Bacharelado do Curso de Letras Libras - pólo UFRGS pela paciência no momento final do mestrado.

... a minha amiga do coração e colega de profissão, Maria Cristina Pires Pereira por compartilhar muitas de minhas inquietações e por ser uma grande parceira na formação de ILS.

... aos intérpretes de Libras Quetlin Ester Camargo Ribeiro Araujo e Luiz Daniel Rodrigues pela interpretação da sessão de defesa de minha dissertação.

RESUMO

A pesquisa que aqui se apresenta parte das reflexões de minha prática como formadora do Intérprete de Língua de Sinais (ILS), como ministrante do módulo prático dos cursos onde atuei. Desse modo, estabeleci o *corpus* para a análise do discurso do ILS que efetivei, com base nas auto-avaliações elaboradas pelos alunos de um curso realizado no Estado do Rio Grande do Sul, em 2004, bem como nas suas narrativas de experiências de interpretação, já como profissionais da área. Com base no referencial teórico-analítico da Análise de Discurso liderada por Michel Pêcheux, o objetivo foi identificar efeitos de sentidos discursivos produzidos pelos ILS durante os referidos percursos de formação e como profissionais atuantes, implicando os modos de constituição da posição discursiva do sujeito ILS nessa área. Foram ressaltadas no estudo as noções de sujeito, discurso, língua, interpretação e memória discursiva, buscando também situar a discussão numa articulação com a área dos Estudos da Tradução e da Interpretação. A perspectiva histórica da área foi apresentada, com o propósito de situar, nos contextos internacional e nacional, os sentidos vinculados à consolidação da área. Os resultados da análise apontam para os seguintes efeitos de sentidos, nos quais se configura a posição do ILS analisada e a área profissional na qual se inscreve: a importância do desenvolvimento da proficiência nas línguas envolvidas no processo de interpretação; a necessidade da apropriação de um saber fazer a interpretação; as especificidades técnicas e práticas que os diversos campos de atuação do intérprete de língua de sinais requerem; a importância do sentir, como sentido singularizado de cada profissional na sua interpretação; o pertencimento à comunidade surda; a exposição pública do profissional no ato cênico de interpretar; constatação da diversidade de saberes. Destaca-se ainda, finalizando, a contribuição da pesquisa para reflexões que apontem caminhos para a concretização de propostas curriculares de cursos de graduação de tradutor-intérprete, com ênfase na formação de ILS, em resposta à crescente demanda atual da educação.

Palavras-chave: **Língua brasileira de sinais. Intérprete. Interpretação. Formação. Sentido. Análise de discurso.**

ABSTRACT

The present research originates within reflections of my practice as Sign Language Interpreter (SLI) trainer, as a ministering teacher on the courses where I have worked, teaching the practice. As such, I laid down the *corpus* for discourse analysis on SLI, based on self evaluations elaborated by students of a course in Rio Grande do Sul state, in 2004, as well as their narrations on interpretation experiences, already working as professionals. Based on the theoretical-analytical referential of Discourse Analysis lead by Michel Pêcheux, the goal was to identify discursive meaning effects produced by SLI's during their aforementioned graduations and professional activities, implying the SLI subject's discursive position constitution modes on this field. Highlighted in this study are the notions of subject, discourse, language, interpretation and discursive memory, trying to situate the discussion in an articulation with the field of Translation and Interpretation Studies. The historical perspective of the field was presented, with the purpose of situating, in both national and international contexts, the meanings related to the field's consolidation. Results of such analysis point to the following meaning effects, where the position of the SLI is analysed and his/her professional field: the importance of the developing of the proficiency in the languages involved in the interpretation process; the need of an ownership of the interpretation know-how; the technical and practical specificities required on the several fields of practice by the sign language interpreter; the importance of feeling, as a unique meaning of each professional on his/her interpretation; the feeling of belonging to the deaf community; the public exposure of the professional during the scenic act of interpreting; the finding of several kinds of knowledge. To finish, it is also highlighted the contribution of research, since it helps reflections which point out ways of materializing the curriculum proposals of undergraduation courses of interpreter-translator, with emphasis on SLI graduation, in response to the growing demand on education.

Keywords: Sign language interpreter. Interpretation. Graduation. Effects. Discourse analysis.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAD – Análise Automática de Discurso
ABRATES – Associação Brasileira de Tradutores
AD-Análise de Discurso
AGILS – Associação Gaúcha de Intérpretes de Língua de Sinais
APILSBESP – Associação dos Profissionais Intérpretes e Guias-Intérpretes da Língua de Sinais Brasileira do Estado de São Paulo.
ASL – *American Sign Language*
AVLIC – *Association of Visual Language Interpreters of Canada*
CODA – *Children of Deaf Adults*
ENTRAD – Encontro Nacional de Tradutores
INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos
FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador
FEBRAPILS – Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guias Intérpretes de Língua de Sinais.
FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
ILS – Intérpretes de Língua de Sinais
Libras – Língua Brasileira de Sinais
LE – Língua Estrangeira
LM – Língua Materna
LSF – Língua de Sinais Francesa
MEC – Ministério de Educação
NUPPES – Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos
PACTE – Programa de Aquisição da Competência Tradutória
PEC – Programa de Educação Continuada
PRRID – *Puerto Rico Registry of Interpreter for the Deaf*
RID – *Registry of Interpreters for the Deaf*
SINTRA – Sindicato Nacional de Tradutores
SSRS – Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba

UNIP – Universidade Paulista

WASLI – *World Association of Sign Language Interpreter*

SUMÁRIO

1 TODA GRANDE CAMINHADA COMEÇA COM UM SIMPLES PASSO	14
2 UMA SINALIZAÇÃO META-REFLEXIVA	22
3 OS INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS: histórico	25
3.1 INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL.....	26
3.2 INTÉRPRETES PELO MUNDO.....	30
4 O DELINEAMENTO TEÓRICO-ANALÍTICO DA PESQUISA	36
4.1 A ANÁLISE DE DISCURSO E A INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA DE SINAIS ...	36
4.1.1 Sujeito Discursivo	37
4.1.2 Discurso	40
4.1.3 Língua	42
4.1.4 Interpretação	44
4.1.5 Memória Discursiva	47
4.2 UM DIÁLOGO COM OS ESTUDOS DA TRADUÇÃO	49
4.2.1 Tradução	52
4.2.2 Interpretação	55
4.2.3 Línguas: Materna e Estrangeira	59
4.3 COMUNIDADES.....	64
4.4 O INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS	67
5 A PESQUISA	71
5.1 OBJETIVOS	71
5.2 QUESTÕES NORTEADORAS	71
5.3 O <i>CORPUS</i>	72
6 A ANÁLISE: efeitos de sentido	75
6.1 O SABER SOBRE A LÍNGUA	75
6.2 O SABER FAZER UMA INTERPRETAÇÃO.....	80
6.3 CONSTATAÇÃO DA DIVERSIDADE DE SABERES	83
6.4 DEVE-SE ESTAR DENTRO, PERTENCER À COMUNIDADE	85
6.5 OS SENTIDOS DO SENTIR.....	88
6.6 O INTÉRPRETE EDUCACIONAL E AS FRONTEIRAS DE SUA AÇÃO.....	92
6.7 NOVOS CAMPOS DE ATUAÇÃO DO ILS	95
6.8 A IMPORTÂNCIA DAS TAREFAS DE INTERPRETAÇÃO	100
7 SINALIZAÇÃO FINAL	103

REFERÊNCIAS	106
ANEXOS	113
ANEXO 1 - AUTO-AVALIAÇÕES DOS SUJEITOS.....	113
ANEXO 2 - NARRATIVAS DAS EXPERIÊNCIAS COMO PROFISSIONAIS	116
ANEXO 3 - DECRETO 5626/2005	120
ANEXO 4 - DECLARAÇÃO DO 1º ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS.....	128
ANEXO 5 - ESCRITA DE SINAIS COM A CONFIGURAÇÃO DE MÃO EM “L”... 	129

1 TODA GRANDE CAMINHADA COMEÇA COM UM SIMPLES PASSO

Só admitindo e enfrentando nossos medos é que iremos aos poucos juntando as pontas, conhecendo-nos, traçando limites e ousando superar outros, até por fim escolhermos, entre fugir e lutar, aquilo que nos traga mais resultados. (Magalhães Junior, 2007, p. 63).

O primeiro passo a ser dado para iniciar esta dissertação é destacar que as inquietações que me fazem refletir são resgatadas a partir de minha atuação como intérprete de língua de sinais - ILS, bem como formadora de ILS, em um constante diálogo com leituras, revendo posturas, crenças, mitos e algumas “verdades” até então entendidas como absolutas.

Também cabe destacar que a Língua Brasileira de Sinais – Libras está presente em minha vida desde minha pré-adolescência, quando fui apresentada a ela por uma menina surda que morava em frente a minha casa. Logo essa amiga se tornaria uma grande amiga com quem convivo até os dias de hoje. Foi ela quem me inseriu na comunidade surda¹, levando-me até a sua escola nos finais de semana para jogarmos vôlei com seus colegas surdos, me apresentando à Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul – SSRS² - onde fiz novas amizades, me convidando para os bailes que lá aconteciam, passando o verão na colônia de férias da SSRS, enfim, eu realmente mergulhei em uma comunidade e cultura muito diferentes daquela em que estava acostumada a viver.

Isso tudo aconteceu no início da década de 80 do século passado. Naquela época, em uma escola para surdos, referência para toda a América Latina, havia professores, principalmente os de religião, que atuavam como intérpretes nos cultos da igreja que ficava ao lado da escola. Justamente, foi nesta época, observando estes professores, que me encantei ainda mais pela língua de sinais, desejando um dia ter a proficiência que os mesmos manifestavam.

Paralelamente a esse convívio informal e muito próximo da Libras, percorri outros caminhos ao longo da minha formação como pedagoga. Entretanto, foi no ano de 1997 que o caminho da interpretação atravessou minha vida e mais um novo

¹ Optei por usar a designação *comunidade surda* por ser o termo mais usual entre os intérpretes destacados nesta pesquisa. Além disso, destaco que darei especial atenção quanto ao que seja comunidade surda e suas implicações no decorrer da pesquisa.

² Fundada em 14 de abril de 1962 com sede atual na Rua Salvador França 1800 em Porto Alegre

passo foi dado em direção a minha atuação profissional. Foi nesse ano que fiz o meu curso de ILS, um dos primeiros, senão o primeiro do Brasil³, o que, um ano depois, determinou que eu definitivamente assumisse essa profissão.

Alguns anos mais tarde, em 2002, já tendo assumido definitivamente a profissão de ILS, surge a primeira oportunidade de ministrar, juntamente com uma colega, hoje doutoranda em tradução, Maria Cristina Pires Pereira, um módulo de técnica de interpretação em língua de sinais em um curso de formação de ILS. Esse curso foi promovido pelo MEC em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina -UFSC, realizado no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES no Rio de Janeiro para um público de professores de surdos e alguns intérpretes de todo o Brasil. Essa experiência foi a grande responsável por hoje estar atuando intensamente na área de formação de ILS. Pude perceber ali o quanto ainda precisava estudar, refletir sobre nossas práticas, amadurecer as idéias e ações no grupo de pessoas que atuam como ILS por todo o Brasil, os quais, na maioria das vezes, não possuem uma formação específica adequada.

A formação dos ILS em nosso país ainda carece de muito estudo e pesquisa para que possa se destacar como uma formação de qualidade. Temos diversas modalidades de cursos oferecidos: pequenos cursos, oficinas, cursos de extensão, curso superior de tecnólogo⁴, entre outros, mas que ainda não dão conta de toda a demanda de nosso país. A promoção de cada um desses cursos é feita de acordo com as necessidades e as condições locais, não sendo, na maioria das vezes, cursos institucionalizados.

Isso também se deve ao fato de que a “formação” dos intérpretes de língua de sinais no Brasil vive um momento de transição, tanto em seu caráter estrutural como prático. Novas legislações acerca deste tema, como o Decreto Federal 5626/05 (ANEXO 3), que regulamenta a língua brasileira de sinais vem orientando a elaboração dos projetos de implementação de cursos de formação universitária para os intérpretes. Nesta direção, mais recentemente tivemos o lançamento de cursos de bacharelado de ILS na área de Letras, como o Letras Libras na modalidade a

³ Não há outro curso, anterior a esse referido, nos registros da entidade que na época era a promotora dos mesmos (Federação Nacional de Integração e Educação dos Surdos).

⁴ Nova modalidade de curso superior. Segundo o MEC “os graduados nos CST denominam-se tecnólogos e são profissionais de nível superior com formação para a produção e a inovação científico-tecnológica e para a gestão de processos de produção de bens e serviços”. <<http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=content&task=view&id=583&Itemid=717&sistemas=1>>. Acesso em: 19 abr. 2008.

distância, oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, abarcando 15 pólos em todo o país, inclusive em nosso Estado, com um pólo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Outro curso de bacharelado de ILS, na modalidade presencial, será oferecido pelo Centro Universitário Metodista de Educação do Sul em Porto Alegre com previsão de seu primeiro concurso vestibular realizar-se em janeiro de 2010.

Portanto, esta pesquisa de Mestrado se realiza nesse momento de transição histórica da área, o qual representa sua legitimação oficial no campo da educação, onde passou a figurar como uma área específica.

Desde aquele primeiro curso como formadora de ILS, venho acumulando experiências nessa área. Refiro-me à minha própria experiência que considero aqui um possível depoimento sobre o modo como a área está se estabelecendo. Particpei de cursos de formação de ILS em vários estados do Brasil, de diferentes modalidades, e também da elaboração da proposta curricular do curso presencial, citado anteriormente, do Centro Universitário Metodista de Educação do Sul. Como participante no processo de elaboração desse curso, inclusive, já pude aplicar algumas das reflexões efetivadas no projeto desta dissertação.

Com base nessas experiências, por outro lado, venho observando o quanto ainda temos que considerar quando pensamos na formação de ILS. Destacando alguns desses aspectos cito: a aproximação com as discussões que acontecem entre os ILS em suas práticas cotidianas, resgatando seus fazeres e saberes; a consideração desses saberes quando se pensar na elaboração das propostas de curso de ILS; a atenção aos resultados das pesquisas já realizadas dentro e fora de nosso país e que podem contribuir significativamente com nossas demandas, além da aproximação com os pesquisadores surdos, no Brasil e no mundo todo, já que estes contribuem, tanto com seus pontos de vista como estudiosos e acadêmicos, quanto com suas considerações como usuários do trabalho dos ILS.

Abro um pequeno parêntese neste momento para citar algumas pesquisas de autoria de pesquisadores surdos que vêm contribuindo para o campo da educação de surdos e da linguística das línguas de sinais, colocando em evidência o empoderamento destes sujeitos na medida em que eles próprios estão pesquisando sobre suas necessidades e práticas cotidianas, contribuindo com as pesquisas que já foram e vêm sendo realizadas por outros pesquisadores não surdos engajados na pesquisa no campo dos estudos surdos, que estão obtendo resultados importantes

na área. O lingüista americano Ted Supala é um desses surdos pesquisadores que vem colaborando com os estudos das línguas de sinais, bem como o britânico Paddy Ladd, com os estudos sobre a *deafhood*⁵. Além destes pesquisadores, podemos citar surdos brasileiros, que, desde o final da década de noventa, iniciaram o acesso ao campo das pesquisas voltadas a questões do surdo. Podemos, a partir do levantamento bibliográfico realizado, com relação ao nosso contexto rio-grandense, citar diversos pesquisadores, tais como: Gladis Perlin (1998), que estudou as identidades surdas em sua dissertação de mestrado intitulada: Histórias de vida surda: identidades em questão; Wilson de Oliveira Miranda (2001) com sua dissertação de mestrado intitulada: Comunidade dos surdos : olhares sobre os contatos culturais; Gisele Maciel Monteiro Rangel (2004), que fez um resgate interessante da história das comunidades surdas porto-alegrense em sua dissertação de mestrado intitulada: História do povo surdo em Porto Alegre: imagens e sinais de uma trajetória cultural; Carolina Hessel Silveira (2006), gaúcha, que realizou sua pesquisa de mestrado na UFSC, intitulada: O currículo de Língua de Sinais na Educação de surdos; André Ribeiro Reichert (2006) e sua pesquisa de mestrado intitulada: Mídia televisiva sem som, trazendo relatos de sujeitos surdos frente à mídia televisiva; Ana Luiza Paganelli Caldas (2006) em sua pesquisa de mestrado intitulada: O filosofar da arte na criança surda: construções e saberes. Os títulos dos trabalhos foram aqui ressaltados porque nos permitem ter uma idéia do teor de cada pesquisa.

Outros surdos pesquisadores nos demais estados do Brasil também se destacam como: Flaviane Reis (2006), pesquisadora da UFSC que intitulou sua dissertação de mestrado como: O professor surdo: A política e a poética da transgressão pedagógica; Karin Lílian Strobel (2008) em sua pesquisa de doutorado intitulada: Vestígios culturais não registrados na história. Portanto, como podemos perceber, os surdos estão tendo acesso à academia, mostrando condições de realizar pesquisas sobre suas próprias necessidades, focando a partir dos seus olhares como surdos os temas que, até há pouco tempo, eram os ouvintes que os pesquisavam. Esse fato representa uma contribuição significativa para as propostas educacionais que hoje são pensadas para os sujeitos surdos.

⁵ Termo sem tradução para a língua portuguesa, mas que podemos, em uma aproximação de sentido, conferir um sentido de “essência surda”, “raiz surda”, “o que é próprio do surdo”. O termo *deafhood*, em inglês, se aproxima, com o sufixo *hood*, do termo *childhood* (infância).

Retomando a minha prática como formadora de ILS, destaco que nas disciplinas que tenho ministrado em alguns cursos de formação de intérprete, voltadas principalmente para as técnicas de interpretação da língua de sinais para a língua oral e vice-versa, costumo desenvolver a prática de solicitar aos alunos a escrita diária de suas impressões sobre seu próprio processo de aprendizagem, buscando relacioná-lo com as atividades propostas pela disciplina, com suas experiências com a Libras, bem como com as suas práticas de interpretação vivenciadas antes de ingressarem no curso. Poderíamos dizer que se trata de uma auto-avaliação contextualizada, que tem também como propósito avaliar constantemente minha prática como formadora de ILS. Por meio desta prática, posso ter o retorno dos alunos quanto ao que o curso proposto apresenta de novo para eles e se o mesmo atende as suas expectativas.

Todo esse rico material escrito das auto-avaliações, acumulado durante mais de cinco anos e que estava até então adormecido, foi finalmente despertado para fazer parte do *corpus* desta pesquisa de Mestrado, representada nesta dissertação. Com base nesse *corpus*, pretendo focar a interpretação em Libras na perspectiva do discurso do sujeito-intérprete dessa língua de sinais, participante de um curso de formação específica, do qual o módulo prático foi ministrado por mim.

Então, desde a minha participação como aluna PEC (Programa de Educação Continuada) deste Programa de Pós Graduação em Educação - UFRGS, e também como intérprete para os alunos surdos durante alguns anos neste mesmo programa, comecei a refletir sobre a possibilidade de ingressar no Mestrado e realizar uma pesquisa a partir da minha experiência. Tive a felicidade de conhecer a Análise de Discurso, através da minha orientadora Regina Maria Varini Mutti, que me possibilitou fazer muitas relações com minha prática como intérprete e como formadora de intérpretes. As auto-avaliações adormecidas, já referidas, foram entendidas como materialidades discursivas, com potencial analítico de interesse à pesquisa, na qual me propus a teorizar a minha prática.

Foi durante a participação nos seminários propostos por minha orientadora que os conceitos da Análise de Discurso aos poucos se conectavam com todo aquele material, enfim com toda a minha experiência à qual o mesmo remetia. As muitas reflexões trazidas para o grupo nos seminários, trazendo a realidade da minha experiência como intérprete, foram importantes.

Um resultado relevante desta etapa foi a produção de um artigo a partir de um dos ensaios feitos durante o período em que participei como aluna especial do PPGEDU; nesse trabalho analisei o discurso dos ILS em uma lista de discussão virtual em um tópico que tratava do dia do intérprete de língua de sinais. Esse artigo me impulsionou para ingressar no mestrado. Mais tarde, já como aluna do PPGEDU, para minha satisfação, fui convidada pela pesquisadora em tradução, professora Mona Baker, da Universidade de Manchester, Inglaterra, a publicá-lo no periódico da St. Jerome Publishing⁶ em que ela é a consultora de edição.

As reflexões daqueles seminários contribuíram para dar início a esta pesquisa que hoje se apresenta nesta dissertação e que pretende colaborar para aprofundar o entendimento sobre a posição discursiva do intérprete de Libras, buscando subsidiar novos cursos de formação a partir das reflexões aqui propostas.

Em suma: trata-se de uma pesquisa que pretende analisar os discursos do ILS em atividades de formação e em atividade profissional como ILS, tomando conceitos da Análise de Discurso e buscando também subsídios no diálogo com pesquisas inscritas na área denominada Estudos da Tradução. O propósito amplo é contribuir para a reflexão acerca da qualificação dos cursos de ILS em nosso país. As análises realizadas foram dirigidas a mostrar efeitos de sentidos que configuram a constituição da posição discursiva do ILS, partindo das formulações discursivas dos ILS, destacadas no *corpus* que reuni com base na minha experiência como “formadora” de intérpretes.

A dissertação de mestrado foi organizada de forma a, inicialmente, dar um destaque às práticas históricas dos intérpretes de língua de sinais, tanto no Brasil quanto em alguns países pelo mundo. Para isso, trazemos não somente aspectos significativos e já amalgamados na história desse profissional, mas também outros aspectos que durante o momento da pesquisa foram e vêm se constituindo cotidianamente, evidenciando que o momento social, político e organizacional atual acerca dos ILS está em plena movimentação e transição.

Na segunda parte, destacamos o aporte teórico que sustenta a pesquisa, trazendo os conceitos que embasam a disciplina da Análise de Discurso e as reflexões acerca da tradução e da interpretação.

⁶ Importante editora na publicação de pesquisas em tradução.

Após, trazemos a pesquisa em si, sua caracterização, seus objetivos, as questões norteadoras e o *corpus*. As análises do *corpus* são apresentadas logo em seguida, destacando os diversos efeitos de sentido evidenciados pela pesquisadora.

Por fim destacamos algumas considerações acerca das inquietações, das análises e das interpretações realizadas no decorrer de toda a pesquisa, deixando em aberto a possibilidade de se produzirem outros sentidos, indagando os sentidos postos.

efeito

interpretar

REPRESENTAR

INDAGAR

INTERPRETAÇÃO

INTÉRPRETE

ARTE

Sentido

EXPLICAR

TÉCNICA

traduzir

2 UMA SINALIZAÇÃO META-REFLEXIVA

Interpretar ou traduzir? O que é interpretar? O que é traduzir? Interpretar línguas? Interpretar sentidos? O que faz o intérprete de língua de sinais? Interpreta? Traduz? Faz os dois? Quando? Como? Afinal, como tudo começou?

Essas são algumas questões que, nos últimos dias antes de finalizar a escrita desta dissertação, ainda não estavam bem esclarecidas no texto, se é que podemos esclarecer tudo pela escrita, afinal a língua é limitada e opaca.

Algumas das respostas para essas questões estavam esclarecidas para mim, mas ainda não no texto. Os termos interpretação, intérprete, traduzir, tradutor surgiam ali, aqui, um pouco antes, lá no final, no meio de um capítulo. Pareciam clamar por um espaço de destaque na dissertação que se dedicasse a tranquilizar o leitor que percorresse as páginas desta pesquisa. E inclusive a mim, como leitora do meu texto!

Foi então que decidimos incluir este texto que deseja ser esclarecedor a algumas das interrogações feitas, reunindo o nosso ponto de vista e o nosso entendimento sobre elas.

Umberto Eco (2007) na introdução de uma de suas obras nos diz: traduzir é dizer “quase a mesma coisa”, aliás, esse é o nome de seu livro, mas logo o autor nos provoca com mais uma questão: “o que significa dizer quase a mesma coisa?”. Essa é a grande questão do livro, “tentar compreender como, mesmo sabendo que nunca se diz a mesma coisa, se pode dizer *quase a mesma coisa*”. (Eco, 2007, p. 9-10)

Wanderley (1999, *apud*. BATALHA e PONTES, 2007, p.9) diz que “ler é traduzir para dentro. Escrever, traduzir para fora”.

Para além das metáforas e jogos de palavras, Pagura (2003, p.210) estabelece a diferença entre o tradutor e o intérprete, entre traduzir e interpretar. Citando o livreto da União Européia⁷, o autor afirma que “os intérpretes existem desde a antiguidade, assim como os tradutores, com quem são confundidos: o tradutor trabalha com a palavra escrita, e o intérprete com a palavra falada”.

A partir dessas poucas linhas, podemos entender que, quando falamos sobre as línguas em suas modalidades escritas, estamos falando sobre a tradução ou

⁷ Commission of the European Communities. (s/d). *Short training courses in conference interpreting*. (Bruxelas)

sobre o tradutor. Já, quando falamos das línguas em suas modalidades orais, estamos falando sobre a interpretação ou sobre o intérprete. Entretanto, uma das línguas envolvidas, nesta pesquisa, é a língua de sinais, uma língua visuo-gestual que utiliza um sistema de escrita de sua língua que ainda está em construção e não é de conhecimento da grande maioria dos surdos⁸. Ou seja, uma língua que não é oral, que não é escrita. Como então nomear e designar os profissionais que a utilizam em seu cotidiano? Tradutores ou Intérpretes?

A literatura sobre a linguística das línguas de sinais, no Brasil e no Mundo, estabelece uma equivalência entre as línguas orais e as línguas de sinais.:

(...) a linguagem é restringida por determinados princípios que fazem parte do conhecimento humano e determinam a produção oral ou visuoespacial, dependendo da modalidade das línguas (falas ou sinalizadas). (QUADROS, KARNOPP, 2004, p.16)

Logo, podemos responder a questão anterior sobre como designar o profissional que utiliza a língua de sinais em seu cotidiano. Como a equivalência da língua de sinais se dá com a língua oral, e como esse profissional atua, na grande maioria das vezes, em situações em que a escrita não se faz presente, a categoria desses profissionais em todo o mundo está designada como intérpretes ou intérpretes de língua de sinais - ILS. Essa filiação ao termo intérprete pode ser observada nas pesquisas sobre a atuação do intérprete, nos nomes das associações de intérpretes, ou seja, está constituída na memória discursiva da categoria.

Contudo, em alguns momentos, os intérpretes de língua de sinais também atuam como um tradutor, já que o par lingüístico da LIBRAS é a língua portuguesa, uma língua grafa. Um exemplo de uma situação é quando um surdo produz um determinado discurso em LIBRAS, registra-o em vídeo e repassa-o para que o agora tradutor de língua de sinais faça a tradução para o português escrito. Nesse momento, o intérprete de língua de sinais assume uma outra função, a de traduzir, ou seja, de verter um texto de modalidade visuo-gestual para um outro texto de modalidade escrita.

⁸ A pesquisadora Dra. Marianne Rossi Stumpf (2006), que desenvolveu a sua tese de doutorado sobre o tema: Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema SignWriting: línguas de sinais no papel e no computador

Portanto, mesmo sendo nomeado como intérprete de língua de sinais – ILS, em algumas situações esse profissional também vivencia e atua com a tradução.

Sobre interpretação e tradução, *Magalhães Junior* (2007, p.26) nos diz que uma não existe sem a outra. “Na verdade, traduzir e interpretar são verbos e ações que se interpenetram”.

Tendo claro que o profissional do qual esta dissertação vai tratar é o ILS, passamos agora à inquietação a respeito de sua atividade profissional, sua prática cotidiana. Já sabemos também que o ILS faz uma interpretação entre línguas de modalidades orais ou visuo-gestuais, ou seja, ele verte de uma língua para a outra. O trabalho de interpretação que o intérprete realiza não deixa de ser, como está registrado no dicionário, “arte e técnica de interpretar, modo de interpretar” (Ferreira, 2000, p. 397) e também lhe cabe a ação de “representar”, no sentido de que faz uma aparição pública. O mesmo dicionário registra: “intérprete - pessoa que interpreta; quem serve de intermediário para fazer compreender indivíduos que falam idiomas diferentes” (Ferreira, 2000, p. 397), detendo-se na descrição do trabalho do intérprete.

Porém, o termo interpretação, em uma perspectiva discursiva, representa um construto teórico de Michel Pêcheux (2006), assumindo assim um sentido específico dentro do quadro da Análise de Discurso, como vamos explicitar mais adiante, junto com as outras noções dessa teoria, à qual se vincula esta pesquisa. No entanto, afirmamos que o sujeito-intérprete, quando realiza a atividade de interpretar, também está, na perspectiva da Análise de Discurso, colocando-se como sujeito interpretante, produzindo sentidos, ou seja, produzindo a sua interpretação.

3. OS INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS: HISTÓRICO

A presença dos intérpretes de língua de sinais - ILS no cotidiano dos surdos vem sendo uma prática constante na realidade mundial moderna. O acesso das pessoas surdas aos espaços sociais, educacionais, políticos, culturais entre outros, ao longo do tempo, trouxe à tona a necessidade da presença deste profissional que, até então, atuava nos bastidores da vida dos surdos.

Poderia trazer, neste momento, a história da educação dos surdos, desde antes do Congresso de Milão, em 1880, quando a comunidade científica – área médica, e a comunidade religiosa - especialmente a igreja católica, decidiram interromper todo o processo que vinha acontecendo na Europa, no sentido de inclusão natural dos surdos na vida social. Um processo em que muitas escolas de surdos eram fundadas nesse continente, em que a formação e atuação dos professores surdos eram uma constante nos espaços formais de educação. Desse modo, o uso das línguas de sinais se fazia presente, tanto na escola quanto na sociedade de uma forma geral.

Poderia também descrever que naquele Congresso foi instaurado, de forma arbitrária e autoritária, sem consultar o público mais interessado naquelas decisões - os surdos - um novo modelo educacional chamado *oralismo*, onde os surdos foram proibidos, a partir de então, de utilizarem as suas línguas de sinais. Tal proibição ocasionou uma verdadeira desqualificação do ensino dos surdos por mais de um século.

Ou então, poderia me deter na outra proposta pedagógica defendida, internacionalmente, como a solução para resolver o problema da educação dos surdos, a *comunicação total*⁹, uma filosofia de ensino que propunha o uso simultâneo da fala, de gestos, da língua de sinais ou outros recursos lingüísticos como facilitadores da comunicação.

E, mais recentemente, a educação de surdos na perspectiva do *bilingüismo* - abordagem educacional na qual se tem como meta, nas escolas de surdos, que a língua de sinais seja considerada a língua por onde perpassa a relação comunicativa

⁹Mais detalhes vide em Ciccone, Marta – *Comunicação Total: introdução, estratégia, a pessoa surda*. Rio de Janeiro: Ed. Cultura Médica, 1990.

e de aprendizagem entre professores e alunos, entre a escola e toda a comunidade escolar.¹⁰

Entretanto, como o enfoque deste trabalho de pesquisa é o profissional intérprete de língua de sinais, optei por apresentar algumas passagens históricas mais diretamente vinculadas às trajetórias e às conquistas que dizem respeito à formação e atuação desta categoria em nosso país. Paralelamente, resgato alguns fatos ocorridos fora do Brasil também, concernentes à área da formação e atuação dos profissionais intérpretes de língua de sinais, principalmente em países da Europa e nos Estados Unidos, que apontam às similitudes entre os caminhos que estamos percorrendo aqui e aqueles já percorridos pelos intérpretes de língua de sinais de alguns países desses continentes.

3.1 INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS DO BRASIL

A história da formação de intérpretes em língua de sinais no Brasil - mesmo tendo no histórico a fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES à época do Império, em 1857, pelo então imperador D. Pedro II - ainda é muito recente se compararmos com países do velho continente e com os Estados Unidos. Pode-se relacionar a isto, o fato anteriormente citado sobre o Congresso de Milão e a proibição do uso das línguas de sinais nos ambientes educacionais, prática que perdurou até a primeira metade do século XX.

Não temos muitos registros oficiais sobre a formação mais acadêmica ou formal de intérpretes anteriormente à década de 90. Apesar disso, temos alguns relatos¹¹ de pessoas ligadas à comunidade surda – amigos de surdos ou filhos ouvintes de pais surdos – em que estes atuavam como intérpretes durante idas ao médico, intermediando ligações telefônicas, conversas com o gerente de banco, com advogados, com os padres, com familiares que não sabiam a língua de sinais, bem como em reuniões com os professores dos próprios filhos ouvintes nas escolas em que estes estudavam.

¹⁰ Sobre a história dos surdos no Brasil e no mundo, como sugestão, vide: Perlin, Gladis. *História dos Surdos*. – Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

¹¹ Os relatos a que aqui me refiro se caracterizam pelas conversas informais com membros da comunidade surda (tanto surdos quanto ouvintes) ao longo de minha história de mais de 25 anos de convívio com a mesma.

Também há relatos de alguns professores ouvintes que atuavam em escolas de surdos e tinham um bom conhecimento de língua de sinais, onde esses assumiam a função de intérpretes em eventos relacionados à escola¹².

Entretanto, mesmo sem um processo formal que contemplasse na especificidade a formação de ILS no Brasil, aconteceram, em 1988 e 1992 respectivamente, o I e o II Encontro Nacional de ILS, promovidos pela Federação Nacional de Integração e Educação dos Surdos- Feneis - RJ. A primeira edição possibilitou o intercâmbio entre os ILS do país, bem como uma avaliação sobre a ética do profissional ILS. Já a segunda edição, foi marcada pela aprovação do código de ética que faz parte do Regimento Interno do Departamento Nacional dos Intérpretes da Feneis. Este código foi traduzido pelo ILS Ricardo Sander (pioneiro na formação de ILS no país) a partir do original *Interpreting for Deaf People*, publicado em 1965 pelo RID – *Registry of Interpreters for the Deaf*, entidade que certifica os ILS de ASL (Língua de Sinais Americana).

Foi no fim dos anos 90 que se iniciou o estabelecimento de cursos de formação de ILS pelo país, muito devido às implementações das filiais da Feneis em diversos estados como: Minas Gerais- MG (com dois escritórios), Rio de Janeiro -RJ, São Paulo- SP, Rio Grande do Sul- RS, Distrito Federal -DF, Pernambuco- PE, Amazônia- AM, Santa Catarina- SC, Paraná- PR, Ceará- CE.

No RS, foi no ano de 1997 que aconteceu o primeiro curso de formação de ILS promovido pela Feneis-RS com a parceria de uma universidade pública, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Uma parceria que foi além do que ainda hoje costuma ser, ou seja, apenas a cedência do espaço físico e de alguns professores ligados às áreas, em que se desconhece o campo da interpretação em Libras ou o campo da surdez. Ao contrário disso, a parceria com essa Universidade foi realizada com docentes diretamente envolvidos com a educação de surdos e com a formação de ILS, ligados ao Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos - NUPPES, coordenado pelo professor Carlos Bernardo Skliar, sendo este também um dos docentes do curso. Naquela

¹²Cabe lembrar que até nos dias de hoje muitos professores ouvintes que trabalham em escolas de surdos são solicitados para interpretar nos espaços escolares, mesmo não sendo capacitados em tradução e interpretação. Há, assim, uma confusão de papéis, desqualificando o serviço de interpretação em língua de sinais. Um dos fatores responsáveis por essa prática é a política inclusiva desenvolvida pelo MEC que denomina, contrariando a legislação específica – decreto 5626/05, de professor-intérprete o profissional ouvinte docente e fluente em LS que atua nas escolas de surdos.

oportunidade o curso teve um total de 80 horas-aula e foram oferecidas 20 vagas para aquelas pessoas que já atuavam informalmente como ILS.¹³

Após este curso, no ano de 2000, aconteceu um novo curso de formação de ILS no RS, este também promovido pela Feneis - RS, porém com a parceria do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT. Nesse curso já houve uma melhora significativa quanto ao número de horas oferecidas, 200 horas-aula. O perfil dos candidatos ao curso manteve-se como no anterior, ou seja, pessoas que já atuavam com ILS ou ainda como professores de surdos.

Atualmente, muitos cursos de formação de ILS são oferecidos no Estado do RS. Alguns em nível de extensão e de capacitação de aproximadamente 400 horas-aula. Em São Paulo, temos o curso de Intérprete da Universidade Metodista de Piracicaba –UNIMEP. Este curso iniciou sendo um curso em nível de tecnólogo e hoje acontece em nível de graduação com a duração de 6 semestres. No mesmo estado, a UNIP, Universidade Paulista, oferece um curso de pós graduação em Interpretação da Língua Brasileira de Sinais com a carga horária de 360 horas aula. No Rio de Janeiro, tivemos a experiência do curso de tecnólogo na Universidade Estácio de Sá, mas que atualmente não é mais oferecido.

Em 2008, como mais um registro do momento de transição que estamos vivendo em relação à formação dos intérpretes, destaca-se a implementação do curso de Bacharel em Letras-Libras na modalidade de ensino a distância promovido pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, oferecendo 450 vagas distribuídas entre os 15 pólos de ensino (30 vagas em cada pólo). Cabe ressaltar que este tipo de curso vem ao encontro da diretriz apresentada no decreto 5626/05, em seu artigo 17: “A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa”. O mesmo curso, só que na modalidade presencial, também foi oferecido através do concurso vestibular realizado em julho de 2009, com início das aulas em agosto do mesmo ano.

¹³ Cabe destacar que o lançamento deste curso foi resultado de uma luta muito grande de toda a comunidade surda (surdos e ouvintes) que, um ano antes, teve oficializada a Libras no município de Porto Alegre (projeto proposto pelo então vereador João Motta) que motivou o executivo municipal a contratar os serviços de ILS, necessitando assim de um curso de formação que desse conta desta necessidade.

Em Porto Alegre, surgiu outra proposta de curso de Bacharelado em Letras – Tradução e Interpretação em Libras para ser iniciado em 2010, dando início assim a um novo caminho na formação de ILS em nosso estado.

Além da implementação de cursos de formação de intérpretes em nível superior, outras ações vêm sendo feitas em todo o país no sentido de construir mais um vértice de luta nesta rede de ações, dirigidas a colocar em prática muitas das diretrizes apresentadas nessa legislação. Uma delas propõe-se à criação de associações de ILS por todo o Brasil. Atualmente já temos 16 associações (MS, SP, DF, RS, RJ, BA, PA, CE, AM, MA, SC, PR, ES, AC, MT, PE), representando os intérpretes de cada Estado¹⁴.

Uma segunda ação é o movimento que o conjunto das associações estaduais construiu para a criação da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores, Intérprete e Guias intérpretes de Língua de Sinais - FEBRAPILS, que aconteceu em agosto de 2008, com o propósito de lutar para a regulamentação da profissão no território nacional, além de integrar os intérpretes através das parcerias entre as diversas associações. Além disso, a organização dos intérpretes enquanto federação permitiu que os intérpretes do Brasil pudessem participar mais diretamente das discussões mundiais acerca da interpretação em Libras, já que a WASLI (Associação Mundial dos ILS) só admite como sócios jurídicos as entidades de representação nacional. Esta é mais uma luta em direção ao reconhecimento e valorização da profissão.

Outra ação estratégica dos ILS do Brasil em relação a sua organização e visibilidade foi a comitiva composta de 16 intérpretes e 4 surdos, que participou do I Encontro Latino Americano de Intérpretes de Língua de Sinais, realizado em julho de 2009 em Bogotá na Colômbia. O grupo tinha como propósito apresentar a situação dos ILS no Brasil através das falas do presidente e do vice-presidente da FEBRAPILS, em que enfocaram o movimento associativista dos ILS no Brasil e as políticas públicas em relação à acessibilidade, respectivamente. Além disto, o grupo

¹⁴ Informações sobre as associações de intérpretes destaque o site da Associação Gaúcha dos Intérpretes de Libras – Agils: www.agils.org.br e o site da Federação Brasileira dos Profissionais Intérpretes e Guias Intérpretes de Língua de Sinais – FEBRAPILS: www.febrapils.org.

fez uma campanha intensa no sentido de aprovarem o Brasil como sede do II Encontro Latino Americano que será realizado em 2013. O que foi assim decidido¹⁵.

3.2 INTÉRPRETES PELO MUNDO

A história no âmbito da atuação e formação dos ILS em países considerados desenvolvidos, como os Estados Unidos e outros da Europa, não se diferencia tanto da nossa. Assim como no Brasil, os primeiros ILS daqueles países também foram os amigos de surdos e seus familiares. Entretanto, como nos ressalta Stewart, Schein e Cartwright (1998, p.14) sobre a história dos ILS nos Estados Unidos, *muito pouco se escreveu sobre quem eram estes ILS e o que eles faziam*¹⁶. Mesmo assim, a nova geração de ILS deve muito a estes pioneiros que contribuíram para a construção de um alicerce fortificado que, na década de 60, sustentasse a formação dos ILS nos Estados Unidos, bem como no Canadá, já que antes dessa data não havia nenhuma formação.

Atualmente, em todos os estados dos Estados Unidos e em várias cidades do Canadá há centros de formação de ILS, com programas diferenciados por níveis, além de leis que protegem os direitos das pessoas surdas, garantindo a atuação de ILS em diferentes espaços, tais como audiências jurídicas e escolas públicas. (Stewart, Schein e Cartwright, 1998, p.14).

Nos Estados Unidos, entre os dias 14 e 17 de junho de 1964, aconteceu um Workshop para ILS, promovido pelo *Ball State Teachers College*, no estado de Indiana, com o objetivo de iniciar uma capacitação desses profissionais. Esta data foi um marco na história da formação dos ILS naquele país, já que até então não havia nenhum espaço para a formação dos mesmos.

Outro fato que aconteceu nos Estados Unidos e que, lamentavelmente, em alguns estados do Brasil ainda é uma realidade, é o fato de a maioria dos ILS atuarem voluntariamente. Entretanto, no final dos anos 60, houve uma grande mudança de paradigma em relação à visibilidade dos ILS, que passaram a ser vistos, tanto pelos surdos e suas associações, como pelos próprios ILS, não mais como uma atuação entre amigos, onde um presta favor ao outro, mas sim como uma

¹⁵ Durante este Encontro elaborei um blog com o diário de bordo dos ILS do Brasil na Colômbia. O mesmo pode ser visto no endereço <http://ilsbrasilnacolombia.blogspot.com/>

¹⁶ Tradução livre minha (...) Very little has been written about who they were and what they did.

relação profissional. Esta mudança proporcionou a abertura de espaços de qualificação desses profissionais. Desde então, são inúmeras as instituições que formam ILS nos Estados Unidos.

Foi no final da década de 60 que a lacuna que havia quanto à organização dos ILS foi preenchida. Um movimento que ultrapassou as fronteiras oceânicas, sendo assumido pelos próprios intérpretes dos Estados Unidos, Canadá, Grã Bretanha e outros países.

Nos Estados Unidos, o *National Registry of Interpreters for the Deaf* é a organização que se estabeleceu após o *Ball State*. Atualmente é chamada de *Registry of Interpreters for the Deaf* (RID). No seu início esta entidade tinha como função estabelecer requisitos para o trabalho dos ILS. Segundo Stewart, Schein e Cartwright (1998), foi no ano de 1972 que houve o primeiro exame de certificação de ILS. Atualmente ela conta com mais de 9.900 membros, sendo que, além de certificá-los, também seleciona e registra os ILS após uma avaliação com critérios estabelecidos previamente, além de divulgar informações sobre eventos da área.

No Canadá foi em 1973 que se iniciaram os cursos formais de preparação dos ILS, em Vancouver. No ano de 1979 se deu a fundação da *Association of Visual Language Interpreters of Canada* – AVLIC. Entretanto, foi no ano de 1982 que o *Red River Community College* ofereceu um curso com um currículo apropriado ao nível superior. Atualmente, segundo o site da AVLIC¹⁷ são oito as instituições que capacitam ILS, todas em nível acadêmico.

Conforme Quadros (2002), entre os países escandinavos, a Suécia foi o primeiro país a promover um curso de formação de ILS, elaborado através da Associação Nacional de Surdos com a parceria da Comissão Nacional de Educação e a Comissão Nacional para Mercado de Trabalho. Já a Dinamarca teve sua Associação Nacional – *Foreningen af Tegnsprogstolke* - fundada em maio de 1977¹⁸. Na Finlândia, a *Suomen Viittomakielen Tulkit* foi fundada em 1982 e atualmente possui aproximadamente 400 ILS sócios e atuantes. Atualmente o país conta com duas escolas politécnicas que oferecem cursos de formação de ILS de 4 anos de

¹⁷ Conforme site oficial da associação, consultado em 14 de junho de 2008 às 19:31:
<http://www.avlic.ca/resources.php?education>

¹⁸ Conforme site oficial da associação, consultado em 13 de outubro de 2007 às 22:14 :
http://www.tegnsprogstolk.dk/index.php?option=com_frontpage&Itemid=28

duração¹⁹. O registro dos ILS da Finlândia é compartilhado entre a Associação dos Surdos, a Associação de Surdos Cegos e a Associação dos Intérpretes.

Destaco por fim o movimento ocorrido na Inglaterra, onde a história da organização dos ILS é mais recente. A fundação da Associação Nacional – *Association of Sign Language Interpreters*, aconteceu no ano de 1987, durante a *High Leigh Conference Centre*, em Hertfordshire, tendo a participação de 40 intérpretes da Inglaterra, Irlanda do Norte e País de Gales. Atualmente, a Inglaterra conta com Centros de Estudos Surdos em algumas universidades, como a Universidade de Bristol, que promovem cursos de formação para intérpretes, tanto em nível de graduação (com duração de 3 anos) quanto de pós- graduação.

Em relação à formação de intérprete nos países da América Latina, em agosto de 2009, durante a realização do I Encontro Latino Americano de Intérprete de Língua de Sinais, tivemos a oportunidade de conhecer mais de perto a realidade dos países a partir dos relatos apresentados naquele momento. De uma forma geral, nos países da América Central e do norte da América do Sul, percebemos uma forte influência dos Estados Unidos, pois que muitas universidade e agências de formação de ILS fomentam financeiramente programas de formação de ILS. Entretanto, nestas situações é exigido que os cursos sejam ministrados em ASL (Língua de Sinais Americana). Esta peculiaridade é refletida nas línguas de sinais daqueles países, em que notamos uma forte influência da ASL e em alguns casos inclusive a ASL é a língua de sinais utilizada pela comunidade surda e pelos ILS.

Aqui trazemos para a discussão o fato da ASL ser uma das línguas de sinais que mais se faz presente em eventos internacionais que discutem tanto as questões dos surdos quanto as questões dos intérpretes, demarcando, acentuadamente, um espaço lingüístico homogeneizador. Obviamente que o fato de os Estados Unidos serem pioneiros e referência em pesquisas nestas áreas, faz com que a ASL tenha mais visibilidade. Entretanto, o fato dos programas de formação de ILS desse país estarem presentes em outros menos desenvolvidos, que não possuem um histórico em relação à organização de espaços de formação que os sustentem, contribui com a ampliação do território de expansão da ASL. Portanto, podemos considerar que esta prática possa ocasionar, lenta e progressivamente, uma perda da

¹⁹ Conforme site oficial da associação, consultado em 13 de outubro de 2007 às 23:00: <http://www.tulkit.net/in-english/finnish-association-of-sign-language-interpreters/>

heterogeneidade cultural das comunidades surdas dos países que instauram esses programas de formação. Um exemplo desta situação é o que ocorre em Porto Rico, em que há a PRRID, Puerto Rico Registry of Interpreter for the Deaf²⁰, uma filial do RID dos Estados Unidos no Caribe. Certamente há, por parte da PRRID, uma preocupação com a formação dos intérpretes e que a mesma deve ser considerada. O site da instituição inclusive apresenta sua missão, que prioriza: o desenvolvimento profissional dos intérpretes, considerando as necessidades da comunidade surda, estabelecendo uma uniformidade na qualidade dos serviços de interpretação, informando sempre à comunidade surda sobre o papel dos intérpretes. Nossa inquietação aqui mostra-se, principalmente, no questionamento sobre as consequências sociais e culturais que a interferência da ASL naquele país poderá provocar nas comunidades de surdos e, conseqüentemente, na comunidade dos ILS.

Entretanto, em países como a Colômbia, conforme pudemos observar durante a realização do I Encontro Latino Americano de Intérpretes de Língua de Sinais, a formação de intérprete é autônoma e bastante profícua. Além disso, a Colômbia é reconhecida também como país pioneiro na formação e atuação de guias intérpretes para acompanhamento de surdos cegos.

No referido Encontro, além de conhecer a experiência de países como a Colômbia, pudemos ainda nos aproximar da WASLI, Associação Mundial dos Intérpretes de Língua de Sinais, conhecendo suas metas para o desenvolvimento da profissão na América Latina, indicadas a seguir:

- Promover a criação de Associações Nacionais de Intérpretes em países que ainda não contam com elas;
- Criar uma rede de Associações Nacionais de Intérpretes entre os países que já as têm;
- Promover a formação de intérpretes através da implementação de programas de mentores com a cooperação de associações com mais experiência;
- Promover a realização de encontros regionais que favoreçam o intercâmbio e a troca de experiências;

²⁰ Até mesmo o nome é em inglês. Mais detalhes no site: <http://www.prrid.wildapricot.org/>

- Compartilhar informação e documentações sobre a interpretação que esteja em outros idiomas, diferentes do espanhol e do português;
- Velar pelo cumprimento da nova convenção sobre a deficiência, estabelecida pela ONU (principalmente nos artigos 2, 9, 21, 24 e 30) que muitos dos países da América Latina ratificaram e que defende o uso dos serviços de intérpretes de língua de sinais para as pessoas surdas²¹.

Como encaminhamento do Encontro, elaborou-se uma declaração (ANEXO 4) assinada pelos representantes dos países: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Estados Unidos, Guatemala, México, Nicarágua, Paraguai, Peru, Porto Rico, República Dominicana, Uruguai e Venezuela. Nessa declaração, algumas ações foram propostas, sendo uma delas, a criação de um fórum latino americano dos intérpretes de língua de sinais virtual para que possamos agilizar o intercâmbio de informações e experiências.

Procurando mostrar a caminhada dos intérpretes de Língua de Sinais, tanto no Brasil, quanto no mundo, podemos constatar o quanto já avançamos. Contudo, nosso caminho, que tem como um dos destinos a qualificação de uma formação mais acadêmica dos intérpretes de Libras, ainda merece muito mais estudo, pesquisa e ações propositivas que considerem os saberes já acumulados pelos intérpretes.

Nesse sentido é que ressaltamos a importância da realização de pesquisas que possam colaborar, substancialmente, nesta nossa jornada. Pesquisas pensadas, elaboradas e refletidas pelos próprios intérpretes que vivenciam cotidianamente as angústias e alegrias que a prática da interpretação nos proporciona. Felizmente, já podemos evidenciar algumas destas pesquisas na área da interpretação em língua de sinais sendo produzidas em nosso país, refletindo, com isto, a inquietação destes profissionais, trazendo para o campo de pesquisa acadêmica suas ações cotidianas ressignificadas.

Podemos citar algumas dessas pesquisas elaboradas por alguns colegas intérpretes de língua de sinais: Maria Cristina Pires Pereira (2008), tendo sua dissertação intitulada Testes de Proficiência Linguística em Língua de Sinais: as possibilidades para os intérpretes de Libras; Silvana Aguiar dos Santos (2006) com a dissertação intitulada Intérpretes de Língua de Sinais: um estudo sobre as

²¹ I Encontro Latino Americano de Intérprete de Língua de Sinais, realizado na Colômbia em julho de 2009. Tradução minha dos anais digitais do evento.

identidades; Andréa Silva Rosa (2005) com sua pesquisa intitulada: Entre a visibilidade da tradução da Língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete; Elcivanni S. Lima (2006) com a dissertação intitulada: Discurso e Identidade: um olhar crítico sobre a atuação do (a) intérprete de Libras na educação superior; Mauren Elisabeth Medeiros Vieira (2007) com a dissertação intitulada: A Auto-representação e atuação dos professores-intérpretes de língua de sinais: afinal...professor ou intérprete?; Patrícia Tuxi (2009) com a dissertação intitulada: Professor Intérprete ou Intérprete Educacional? Atuação desse profissional em classes inclusivas no ensino fundamental; Carlos Henrique Rodrigues (2009) que iniciou seu doutorado recentemente ano nos estudos da tradução com título Aquisição e Desenvolvimento da competência do intérprete de língua de sinais: uma investigação de processos cognitivos e inferenciais à luz da Teoria da Relevância.

Enfim, esses trabalhos retratam um crescimento do número de pesquisas sobre interpretação feitas pelos próprios ILS em nosso país, ilustrando a reflexão e inquietação desses profissionais que buscam, na pesquisa, a oportunidade de socializar essas interrogações. Temos a convicção de que este é apenas o início de uma época em que mais pesquisas na área da interpretação em língua de sinais virão, contribuindo, cada vez mais, para a qualificação da formação destes profissionais e sua atuação.

4. O DELINEAMENTO TEÓRICO-ANALÍTICO DA PESQUISA

4.1 A ANÁLISE DE DISCURSO E A INTERPRETAÇÃO EM LÍNGUA DE SINAIS

Não basta conquistar a sabedoria, é preciso usá-la (Cícero²²).

A partir deste capítulo apresento o alicerce teórico que sustentará minha pesquisa, considerando os estudos da Análise de Discurso na linha liderada por Michel Pêcheux, sendo essa a base para os caminhos teórico-analíticos propostos nesta pesquisa. Articulado a este, trago alguns autores da área da tradução, como Hurtado-Albir e seu trabalho sobre as tarefas de tradução, Paulo Rónai, estudioso da tradução em nosso país, Reynaldo Pagura e suas contribuições históricas acerca da interpretação no mundo e sobre a formação dos intérpretes no Brasil, além de outros teóricos. No entanto, cabe ressaltar que, na articulação e aproximação pretendida, não buscamos homogeneizar as diferenças entre essas áreas.

Quanto à Análise de Discurso, pretendo trazer para a discussão as noções que acredito serem apropriados para este estudo, tais como: discurso, língua, sujeito, efeitos de sentido e interpretação. Quanto aos Estudos da Tradução, no mesmo sentido, destaco nesta pesquisa conceitos como: tradução, interpretação, língua materna e língua estrangeira, relacionando-os com os estudos da Interpretação em Língua de Sinais, principalmente aqueles oriundos dos Estados Unidos e Europa. Ao longo da dissertação, os referidos referenciais são retomados, numa dimensão conceitual e de importância às análises.

Início minha inserção no campo da Análise de Discurso, trazendo uma afirmação de Pêcheux (2006, p.29) sobre o real, na qual ele diz que “não descobrimos, pois, o real, a gente se depara com ele, dá de encontro com ele, o encontra”. Esta afirmação retrata de forma muito clara como foi meu encontro com o real da Análise de Discurso e o quanto esse encontro vem colaborando com a construção de meu olhar de pesquisadora.

²² <http://www.ociocriativo.com.br/frases/pesquisa.cgi?cmd=cat>

A partir do meu encontro com a Análise de Discurso é que percebi a riqueza do material que coletei em minhas experiências como formadora de ILS, que se tornou o *corpus* que hoje investigo. Uma possibilidade de *corpus* que estava bem diante de meus olhos, que guardei dos diferentes cursos que ministrei como formadora de intérpretes, acumulado durante alguns anos. Esse *corpus* parece capaz de representar o discurso desse sujeito – Intérprete de Língua de Sinais – o qual está se consolidando como profissional de uma área, à medida que mostra também como esta área está se configurando no nosso contexto, constituindo memória a partir do processo de legitimação de suas práticas.

4.1.1. Sujeito Discursivo

Trago para esta reflexão a complexidade da participação do sujeito na constituição da área e da constituição do próprio sujeito discursivo. Esse sujeito se constitui a partir de outros dizeres que já foram enunciados em uma determinada situação histórico-social, mas que fica ali, “adormecido”, como um já dito, pronto para ser retomado em outro momento, em outra situação, ou seja, em outra condição de produção de sentido. Esses outros dizeres que configuram o sujeito discursivo colaboram para que uma nova produção de sentido à memória desse dizer aconteça. Isso tudo acontece no momento que o sujeito aciona a memória desse dizer e o re-significa, o re-configura, em outro acontecimento histórico-social, em outra condição de produção de sentido. A esses dizeres e sua relação com a nova condição de produção a Análise de Discurso vai denominar interdiscurso, o qual:

Compreende o conjunto das formações discursivas e se inscreve no nível da constituição do discurso, na medida em que trabalha com a re-significação do sujeito sobre o que já foi dito, o repetível, determinado os deslocamentos promovidos pelo sujeito nas fronteiras de uma formação discursiva. O interdiscurso determina materialmente o efeito de encadeamentos e articulação de tal modo que aparece como o puro “já-dito” (FERREIRA, 2001, p.18)

Este saber que já está lá, na memória discursiva, manifesta-se na materialidade do intradiscurso, ou seja, aquilo que o sujeito diz, o texto, o fio do discurso, a materialidade da língua, constituída por marcas lingüísticas que nos ajudam a compreender o funcionamento da linguagem e os efeitos de sentido produzidos. “Enfim, coloca-se o dito em relação ao não dito, ao dito em outro lugar,

problematizando as leituras diversas que concernem à história de cada sujeito de acordo com suas vivências”. (Vinhais, 2009, p.32). Ou como nos esclarece Ferreira, (2001):

Simulacro material do interdiscurso, na medida em que fornece-impõe a “realidade” ao sujeito, matéria-prima na qual o indivíduo se constitui como sujeito falante numa determinada formação discursiva que o assujeita. Ao pensarmos o discurso como uma teia a ser tecida podemos dizer que o intradiscurso é o “fio do discurso” de um sujeito; a rigor, é um efeito do interdiscurso sobre si mesmo, uma vez que incorpora, no eixo sintagmático (linear), a relação de possibilidade de substituição entre elementos (palavras, expressões, proposições), como se esses elementos, assim encadeados entre si, tivessem um sentido evidente, literal. O que está em evidência, no intradiscurso, é a formulação de um discurso a partir da realidade presente. (FERREIRA, 2001, p.19)

Tanto o interdiscurso quanto o intradiscurso constituem o discurso do sujeito, pois, para a Análise de Discurso, o discurso não é entendido como uma mera mensagem transmitida de um interlocutor para o outro, mas sim como um “efeito de sentido” entre locutores, alcançando o nível sócio-histórico-ideológico.

Para Pêcheux, no que tange à ideologia, ela marca as posições e condições de produção discursivas dos sujeitos pelo inter e intradiscurso, já que os mesmos constituem o discurso. Além disso, a ideologia, entendida como materialidade discursiva, intervém também com as formações imaginárias, o que detalharemos a seguir.

Pêcheux, na AAD 69, ao trazer a relação do discurso como efeito de sentido, destaca a noção de formações imaginárias. Sobre elas, o autor nos diz que todo o processo discursivo supõe a existência de formações imaginárias que designam o lugar dos sujeitos no discurso. Portanto, um lugar que cada um dos sujeitos atribui a si e ao outro, tanto antecipadamente quanto no decorrer da atividade de interpretação e tradução em língua de sinais. Sendo assim, “o discurso é sempre pronunciado a partir de condições de produção dadas” (Pêcheux, 1978, p.41 – tradução minha) e que estas condições não pertencem à realidade física do lugar dos sujeitos, mas sim, apontam a um lugar discursivo imaginário (objeto imaginário), que se instaura no âmbito das representações, das formações imaginárias. Diz o autor:

(...) o que funciona no processo discursivo, é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B atribuem cada um em si mesmo e ao outro, a imagem que eles têm de seu próprio lugar e o lugar e do lugar do outro. Se ele é assim, existem nos mecanismos de toda formação social

regras de projeção que estabelecem as relações entre as situações (objetivamente definidas) e as posições (representações de estas situações). (PÉCHEUX, 1978, p.48-9)²³

Orlandi (2003) defende que um dos pilares da Análise de Discurso, que enriquece a discussão acerca da constituição do sujeito, é a ideologia. Ressalta a ideologia no nível da discursividade, por sua opacidade e por seus equívocos. O sentido parece que está sempre lá, mas na verdade está no imaginário do sujeito, um imaginário sobre a crença na transparência da linguagem, sobre a transparência dos sentidos, enfim, sobre a transparência dos sujeitos.

Nesse sentido é que podemos refletir sobre a relação direta do discurso com suas condições de produção, somadas: pelo outro que me escuta, por como eu penso que o outro me escuta, por como eu próprio me escuto e como o outro pensa que me escuta. São diferentes posições ligadas por pontos de tangenciamento entre cada uma dessas posições. Portanto, são nestes diferentes lugares de dizer, nas diferentes condições de produção discursivas que o discurso se materializa, cabendo ao analista, na Análise de Discurso, interpretar como se dá o funcionamento da linguagem, não apenas no caráter lingüístico, mas, sobretudo como um lugar representado de produção de sentido. Nas palavras do autor:

(...) está claro que, em uma situação dada de condição de produção de um discurso, os elementos que constituem este estado não estão simplesmente justapostos, mas mantêm entre eles relações suscetíveis de variar segundo a natureza dos elementos postos em jogo: parece possível adiantar que todos os elementos (...) não tem uma eficácia necessariamente igual, mas que, segundo o sistema de regras que continuam a ser definida um dos elementos pode chegar a ser *dominante* dentro das condições de uma situação dada. (PÉCHEUX, 1978, p.53)²⁴

Trago também Courtine (2006) que, a partir da noção de heterotopia (outros lugares de fala), ressalta a necessidade de olharmos para o novo sujeito discursivo -

²³ Tradução minha do trecho: (...) lo que funciona em el proceso discursivo, es una serie de formaciones imaginarias que designan el lugar que A y B atribuen cada uno a si mismo y al otro, la imagen que ellos se hacen de su próprio lugar y Del lugar Del otro. Si ello es asi, existen em los mecanismos de toda formación social reglas de proyección que establecen las relaciones entre las situaciones (objetivamente definibles) y las posiciones (representaciones de estas situaciones) (Pêcheux, 1978, p.48-9)

²⁴ Tradução minha do trecho: (...) está claro que, en un estado dado de las condiciones de producción de un discurso, los elementos que constituem este estado no están simplemente yuxtapuestos, sino que mantienen entre ellos relaciones susceptibles de variar según la naturaleza de los elementos puestos em juego: parece posible adelantar que todos los elementos (...) no tienen una eficacia necesariamente igual, pero que, según el sistema de reglas que queda por definir uno de los elementos puede llegar a ser *dominante* dentro de las condiciones de un estado dado (Pêcheux, 1978, p.53)

pós maio de 1968 – deslocando o olhar da Análise de Discurso para uma contemporaneidade. Hoje, o sujeito discursivo ocupa um lugar que, por si só, já é um problema de análise. Portanto, devemos *interrogar as maneiras de ler* este novo lugar do sujeito discursivo, desideologizado e despolitizado, afastado da discussão das grandes verdades (socialistas e comunistas), que ocupa um lugar silenciado, de apatia e, muitas vezes, de indiferença. Um sujeito recolhido em si mesmo e não mais nas grandes lutas, mobilizações e manifestos.

Neste cenário de reflexão é que a inquietação a respeito da posição do sujeito intérprete de língua de sinais vem à tona. Ou seja, uma posição que, em simultaneidade as suas práticas cotidianas, vem constituindo e trilhando caminhos. Uma posição discursiva de sujeito que, de certa forma, parece apresentar-se em muitos momentos como homogênea, mas na verdade está em um constante processo de interpelação, de mudança, de desacomodação, e de novas constituições que produzem uma identificação como outro sujeito, o ILS.

4.1.2. Discurso

Detenho-me neste item na noção de discurso, tendo como dispositivo primeiro a afirmação de Pêcheux (1978): “um efecto de sentidos entre los puntos A y B [entre os locutores]”. Isto nos faz pensar nos sujeitos envolvidos no processo enunciativo, trabalhando constantemente na construção, na desconstrução, na compreensão, no não entendimento, no confronto, na contradição, enfim, na interpretação dos enunciados constituidores do discurso.

Vinhais (2008) nos diz que todo o sujeito carrega em seu discurso a sua história, seus valores, seus sentimentos, suas mudanças, atribuindo sentidos aos eventos, aos acontecimentos que não são homogêneos, mas heterogêneos e isso aparece na formulação discursiva. “Toda formulação dá origem a sentidos diferentes, haja vista que os mesmos surgem do deslocamento do sujeito em diferentes formulações discursivas”. (Vinhais, 2008, p. 69).

Além de ocuparem espaços discursivos diferentes, os sujeitos atuam na suposição de que são donos de seus dizeres. Uma falácia, uma ilusão, já que todo enunciado é carregado de outros já ditos materializados pela relação desses com a língua, sendo esta, limitada por sua incompletude, por sua opacidade, por sua capacidade de não permitir dizer tudo o que se deseja, tudo o que se quer. Portanto,

podemos ratificar a idéia de que o discurso como efeito é marcado tanto pela multiplicidade de sentidos possíveis quanto o equívoco do desejo de sermos realmente donos de nossos dizeres intermediados pela língua.

O acontecimento²⁵, apresentado por Pêcheux (2006), é o grande agente para que um confronto discursivo ocorra, manifestado pelas diferentes significações, pelos diferentes sentidos que emergem desse acontecimento. Ora, a materialidade discursiva de um acontecimento, atravessada não somente pela língua, no intradiscorso, mas também pelo sujeito enunciador, pela história e pela ideologia, permitirá que sentidos emerjam, pois como já mencionamos, a língua é opaca e equívoca, permitindo a manifestação de outros sentidos. Além disso, o fato dos sujeitos ocuparem diferentes posições discursivas em relação a um determinado acontecimento fará com que cada um signifique esse acontecimento de acordo com a posição discursiva que ocupa.

Todo o discurso marca a possibilidade de uma desestruturação-reestruturação dessas redes e trajetos [a memória social]: todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida em que ele constitui ao mesmo tempo um efeito dessas filiações e um trabalho (mais ou menos consciente, deliberado, construído ou não, mas de todo modo atravessado pelas determinações inconscientes) de deslocamento no seu espaço: não há identificação plenamente bem sucedida, isto é, ligação sócio-histórica que não seja afetada, de uma maneira ou de outra, por uma "infelicidade". (PÊCHEUX, 2006, p.56)

Grigoletto (2007), citando Pêcheux²⁶, dá continuidade a essa reflexão, destacando que não é apenas o lugar social que determinará o lugar discursivo do sujeito. Segundo a autora, a estrutura da língua, materializada no intradiscorso, também contribui para demarcar o lugar discursivo.

O lugar social só se legitima pela prática discursiva, portanto, pela inscrição do sujeito num lugar discursivo. E o lugar discursivo, por sua vez, só existe discursivamente porque há uma determinação do lugar social que impõe a sua inscrição em determinado discurso. Os lugares discursivos são construídos pelo sujeito na sua relação com a língua e a história. (GRIGOLETTO, 2007, p. 129)

²⁵ Acontecimento global, social, amplo e não um acontecimento individual, no nível do particular.

²⁶ "a cadeia sintática dos significantes determina para o sujeito o seu lugar, identificando-a a um certo ponto na cadeia (o significante, no qual ele se representa), e que esse mecanismo de identificação diferencial não é outro senão o "efeito de sociedade", cujas dissimetrias encontram aqui sua causa". Pêcheux, Michel (1967). Sob o pseudônimo de Thomas Herbert. *Observações para uma teoria geral das ideologias*. Trad. Brasileira de Carolina M. R. Zuccolillo, Eni P. Orlandi e José H. Nunes, **RUA**, N° 1, Campinas, 1995, p.63-89.

Sendo assim também podemos pensar que o lugar discursivo ocupado pelo ILS não se caracteriza, exclusivamente, pelo fato de ele pertencer ou não à comunidade surda, de ser aceito ou não dentro dela²⁷, mas também pelo modo como seu discurso, manifestado pelo uso da língua de sinais em suas relações sociais com os surdos e em sua prática diária nas interpretações²⁸ e nas traduções, é interpretado pelo outro. Sabemos que o sujeito, e nesta pesquisa o ILS, não tem controle sobre os sentidos produzidos pelo uso da língua - sendo no ato de tradução, no ato da interpretação ou em qualquer outro momento de uso da língua. Não há uma determinação de sentido, não os fecha para outros novos sentidos.

Apesar disso, há sentidos já estruturados no acontecimento discursivo “interpretação em língua de sinais”, que circula entre os ILS. Um deles é o sentido de que todo o ILS teve alcançar uma fidelidade do sentido do texto produzido na língua fonte durante o ato de interpretação e tradução para a língua meta. Outro sentido já marcado na memória discursiva de muitos ILS preza por uma imparcialidade, um mascaramento da imagem ou da “opinião” do ILS no produto a ser interpretado. Algo que sabemos, pelo aporte que a teoria nos dá, que é impossível, mas que ainda continua a ser desejado por muitos ILS.

Neste sentido, pensando discursivamente sobre o ILS e o ato de interpretação e tradução, notamos o quanto precisamos avançar, não apenas na qualificação da prática cotidiana de interpretar e traduzir, mas principalmente, nas reflexões teóricas sobre essa prática, pensando no lugar discursivo que ocupamos e os sentidos produzidos neste lugar.

4.1.3. Língua

*Para que a língua faça sentido é preciso
que a história intervenha (Orlandi, 2004)*

A língua é outro conceito que merece uma atenção especial neste trabalho, tendo em vista que os discursos aqui analisados são de sujeitos intérpretes que vivenciam, cotidianamente, o uso de, no mínimo, duas línguas - a língua de sinais,

²⁷ Falaremos mais detalhadamente sobre as comunidades mais adiante.

²⁸ Aqui a interpretação é vista como a ação de verter ou traduzir de uma língua para outra. Não estamos falando ainda sobre o conceito que a AD prega sobre interpretação. Sobre isso falaremos a seguir.

uma língua de modalidade viso-gestual²⁹, e a língua portuguesa, uma língua de modalidade oral e escrita, que se caracterizam como línguas em contato.

Aqui, para início, apresento a noção de língua a partir do ponto de vista da Análise de Discurso, teoria na qual a língua é uma das condições fundamentais para que haja a possibilidade do discurso, vinculada com os conceitos de sujeito, história e memória. A língua se caracteriza como um sistema, cujos elementos possuem um modo de organização peculiar. Entretanto, esse sistema não é fechado, mas sim aberto, porque depende do uso pelos sujeitos, em condições sócio-históricas. A língua, desse modo, não está pronta e acabada, mas sempre em construção pelos usuários.

Cabe ressaltar, conforme a AD, o caráter opaco e equívoco da língua, o qual suscita a produção de sentidos outros. Desse modo, a língua é sujeita a pontos de deriva e a rupturas de sentidos, em uma relação constante entre a história e o sujeito que a utiliza em suas enunciações.

A maneira como a língua funciona, relacionando o real da língua - em sua materialidade, pelo intradiscurso, com o real da história - pelas materialidades simbólicas, pelo interdiscurso é o que, segundo Orlandi (2004), a Análise de Discurso vai focar. Ou seja, o modo pelo qual a relação entre a língua e a história nos possibilita entender o funcionamento e a produção de sentidos pelos sujeitos, constituindo assim o discurso.

Para a autora, o sujeito “se submete à língua mergulhado em sua experiência de mundo e determinado pela injunção a dar sentido, a significar-se” (Orlandi, 2007, p.12). Portanto, como os sujeitos desta pesquisa vivenciam e experimentam, cotidianamente, tanto a língua portuguesa quanto a Libras, cabe refletir sobre como este processo de constituição de sentidos e de significações acontece nesta injunção de contato bilíngüe. Essa situação implica a relação discursiva que compreende língua, sujeito e história em um espaço peculiar, caracterizado como de fronteira, um entre-lugar que os intérpretes, sejam de Libras ou qualquer outra língua, se estabelecem. Um lugar de tensões, de conflito, de dominação, de prazer, de gozo, de dor, de gestos não silenciosos, de expressões, de grito que se

²⁹ Atualmente podemos também dizer que a língua de sinais tem um caráter gráfico, um registro escrito devido às pesquisas e práticas na área da escrita da Língua de Sinais. No Brasil, a referência nessa área é a pesquisadora Dra. Marianne Rossi Stumpf (2006), que desenvolveu a sua tese de doutorado sobre o tema: Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema SignWriting: línguas de sinais no papel e no computador

encontram em uma fronteira sutil e não fixa entre os dois mundos, entre duas línguas.

Scherer (2007) nos alerta ainda para as questões de alteridade, da própria alteridade daquele que se desloca entre sua língua materna e a língua estrangeira:

Aquele que se desloca desafia o próprio da alteridade que no seu movimento de uma língua para outra, de um território a outro, no espaço e no tempo de linguagem acumulam suas identificações de percurso em percurso em sua subjetividade analítica. Nesse sentido, esse sujeito redefine a própria noção de língua . (SCHERER, 2007, p.348)

Nesse sentido, cabe-nos nesta pesquisa, em que, generalizando a complexa questão da coexistência de variações lingüísticas possíveis, são pelo menos duas línguas que estão em contato, português e Libras, estar atentos a estes pontos de transversalidade que a língua nos apresenta, um território de desafios, de prazer, de desprazer, de espacialidade, de temporalidade, de posição social, de efeito, de memória e de história. Todos esses como elementos constituidores e pertencentes ao discurso, à dimensão discursiva atravessada no uso da língua viva pelos sujeitos, em suas condições existenciais.

4.1.4. Interpretação

Resgatando o que Pêcheux (2006) nos apresenta sobre o estabelecimento e movimento dos sentidos, os gestos de interpretação convivem em uma alternância com os gestos de descrição das práticas discursivas, entendidas como o real que se instala na interpretação, o real da língua, a estrutura, que é atravessada pelo sentido amalgamado, de significações enraizadas, estabilizadas, normatizadas e pelos sentidos outros, os sentidos de deriva. O lugar em que os acontecimentos - a exterioridade que não está fora, que está imbricada com a historicidade, o elemento renovador, o novo - produzem outros sentidos, de deriva. Ressalta o autor:

Todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro. (...) Todo enunciado, toda seqüência de enunciados é, pois, lingüisticamente descritível como uma série de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise de discurso. (PÊCHEUX, 2006, p.53)

Orlandi (2004) apresenta duas instâncias da interpretação: a do analista e a da *atividade linguageira do sujeito*, compreendendo o lugar em que a interpretação se dá, para que se possa conhecer a relação entre a ideologia e o inconsciente. Portanto, sendo a ideologia evidenciada pelo interdiscurso e o inconsciente pelo assujeitamento, a língua entra no jogo de interpretação como o próprio lugar em que ela acontece, pela materialidade do enunciado.

Para a autora, a interpretação acontece pela possibilidade que a memória, o interdiscurso, oportuniza, ou seja, que da repetição do já dito, em outro lugar, em uma nova condição de produção, e por outros sujeitos, emergem outros sentidos, o sentido não congelado.

E qual seria o papel do analista no processo de interpretação? Segundo Orlandi (2004) seu trabalho seria o de “mostrar como um objeto simbólico produz sentidos, como os processos de significação trabalham um texto, qualquer texto”. (Orlandi, 2004, p.80). E retomando o que disse Pêcheux (2006, p.54), o analista deve saber o lugar e o momento em que a interpretação deve acontecer, nunca esquecendo a relação desta com a descrição. Uma descrição perigosa, pois nela, o enunciado participa de um “jogo” em que ele é um discurso-outro, uma “presença virtual na materialidade descritível” de um outro discurso (Pêcheux, 2006 p.55).

Sendo assim, o analista deve assumir uma posição que reconheça as descrições discursivas regulares e que seu ato de interpretação seja uma tomada de posição, que seja um efeito de sentido.

Como mencionamos no início desta pesquisa, o campo dos estudos da tradução nos apresenta outro entendimento sobre o termo interpretação - empregado para fazer referência à atividade específica do intérprete de verter de uma língua para a outra na modalidade oral ou sinalizada. Entretanto, encontramos em autores situados nessa área alguns pontos de convergência que apontam ao sentido de interpretação como sendo constitutivo da produção de sentidos no uso da língua, na direção do modo como é proposto na AD.

Desse modo, Ronai (1976, p.16) retoma o entendimento dos sentidos outros, citando as armadilhas postas no caminho do tradutor e do intérprete. Para ele, estas armadilhas são caracterizadas pela fé que muitos profissionais têm sobre a “existência autônoma das palavras e na convicção inconsciente de que a cada palavra de uma língua necessariamente corresponde outra noutra língua qualquer”.

Nota-se aqui um co-entendimento acerca da importância da condição de produção do discurso no processo do gesto de interpretação e o quanto o caráter opaco e equívoco da língua é, muitas vezes, esquecido pelos partícipes da atividade de interpretação.

Magalhães Junior (2007), em sua reflexão acerca da interpretação simultânea, nos traz também aspectos relevantes sobre a interpretação, enfocando os mitos da impessoalidade e da invisibilidade do ato interpretativo da ação do intérprete. Segundo o autor, esta idéia sobre interpretação é ultrapassada. Hoje, entende-se que toda e qualquer tradução (ou interpretação) é sempre um exercício imperfeito, em que o tradutor e o intérprete se inserem num processo de tomada de decisão constante, se arriscando e se expondo ao erro, à dúvida, ao acerto, à inquietude, à escolha. Somos forçados a interpretar, a intuir o sentido e passagens por vezes dúbias.

Frota (2007), inclusive, discute o campo do conhecimento denominado Estudos da Tradução, à luz da Análise de Discurso³⁰. Inicialmente, a autora cita que, por muito tempo, autores da tradução procuravam em sua prática uma invisibilidade do trabalho tradutório e de interpretação. Entretanto, cita a autora, atualmente, autores como Lawrence Venuti³¹, buscam por um espaço de visibilidade social do ato de interpretação, ou seja, a tradução e a interpretação vistas como uma prática social. Frota (2007) retoma que, para o autor, “o processo transformacional da tradução pode ser definido como uma prática social no sentido de Althusser”, e critica uma epistemologia que ignora as “determinações discursivas e ideológicas”. (VENUTI, 1995 *apud* FROTA, 2007, p. 392).

Nesse sentido é que podemos entender quando, nos dias de hoje, os Estudos da Tradução, uma área que se insere em tantas outras com “braços” e ramificações, e que, não se constitui, a priori, dentro do seu próprio campo, se apropriando de outros campos, vem se aproximando de disciplinas como a Análise de Discurso, em que se considera que, no trabalho do intérprete não há um apagamento das determinações históricas, culturais, políticas, sociais, ideológicas; reformula-se a noção de sujeito, e, portanto reformula-se a noção de interpretação.

Ora, os ILS, no momento de sua atuação profissional, interpretam suas próprias experiências ao produzirem o discurso na língua meta durante a ação de

³⁰ A autora é professora no curso de intérprete da PUC-RJ.

³¹ Referência internacional no campo dos Estudos da Tradução

interpretar. São os intérpretes de si mesmos, intérpretes enquanto profissionais que interpretam de uma língua para outra, bem como intérpretes de suas memórias e de suas histórias. Entretanto, como já comentamos anteriormente, muitos destes profissionais ainda compartilham de uma memória que se filia ao mito da neutralidade, da imparcialidade – dogmas e crenças da área da tradução e interpretação, muito arraigados, que ainda perduram em alguns discursos da referida área tendo contagiado a área dos ILS, uma área em processo de afirmação.

Portanto, são intérpretes no sentido de produzirem um enunciado, registrado pela escrita, pela fala ou por sinais, instaurando, assim, um lugar de interpretação, à medida que tudo aquilo que enuncia for interpretável.

4.1.5. Memória Discursiva

A memória discursiva é outro conceito que Pêcheux nos apresenta, que retomo nesta pesquisa para ampliarmos nossas reflexões acerca da contribuição da AD:

A memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os “implícitos” (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível. (PÊCHEUX, 2007, p.52)

Trata-se então de um acontecimento marcado por uma historicidade, um elemento que é renovador e que por sua repetição e regularização se estabiliza enquanto estrutura. Estrutura pensada como um sistema em funcionamento, como a língua, que é aberta, que sempre está em construção, passível de equívocos, mas que ao usá-la temos a ilusão de sua homogeneidade e estabilidade. Esse acontecimento, marcado e estabilizado enquanto estrutura, é amalgamado enquanto sentido na memória discursiva de algum determinado grupo social, religioso, cultural até que outro novo acontecimento venha colocar em xeque essas memórias, provocando rupturas nesses sentidos estabilizados.

Achard (2007) destaca ainda que cabe ao analista “se dar conta do fato de que a memória suposta pelo discurso é sempre reconstruída na enunciação” (Achard, 2007, p. 17). Isto posto, temos que a enunciação é sempre uma retomada de um outro já dito que está na memória, que na produção de um outro discurso é tomado pela des-regularização, pelo sentido outro.

Portanto, a memória discursiva está em constante tensão entre os sentidos que tentam se manter como uma regularidade e os novos acontecimentos que tentam desestabilizá-los.

A regularização se apóia necessariamente sobre o reconhecimento do que é repetido. Esse reconhecimento é da ordem do formal, e constitui um outro jogo de força, este fundador. Não há, como efeito, nenhum meio empírico de se assegurar de que esse perfil gráfico ou fônico corresponde efetivamente à repetição do mesmo significante. (ACHARD, 2007, p.16)

Talvez esse seja o grande tormento, a grande inquietação de todo intérprete que, na busca de um léxico que dê conta de um sentido, se frustra na medida em que ele, por ser parte da língua, não seja completo, transparente ou fixo.

É preciso admitir esse jogo de força simbólico que se exerce no reconhecimento do mesmo e de sua repetição. Por outro lado, uma vez reconhecida essa repetição, é preciso supor que existem procedimentos para estabelecer deslocamentos, comparação, relações contextuais. É nessa colocação em série dos contextos, não na produção das superfícies ou da frase tal como ela se dá, que vemos o exercício da regra. (ACHARD, 2007, p.16)

Sendo assim, nota-se que a memória discursiva não é individual, não são as memórias do passado, das lembranças ou recordações, mas sim uma memória social, histórica, cultural, sendo engrenada pelo funcionamento do discurso, “responsável pela manutenção da tradição, dos aspectos culturais, dos conhecimentos que herdamos, saberes esses – muitas vezes anônimos – que, ao permanecerem se transformam; ao serem lembrados, são esquecidos” (Coracini, 2007, p.16).

Portanto, aquilo que está na memória, na estrutura, poderá ser abalado a um outro sentido em função de um acontecimento dado. Um acontecimento social discursivo que, ao provocar a lembrança daquele outro já vivo, lhe dê a oportunidade de “reencontrar sua vivacidade” (Davalon, 2007, p.25) em uma nova construção enunciativa. E essa enunciação, ao se consolidar na memória de um determinado grupo dará lugar a novos sentidos, a uma nova memória.

Nesse sentido é que Coracini (2007) nos alerta de que na verdade a memória é sempre um esquecimento, já que, para lembrarmos de algo, é porque este algo estava esquecido. E mais, para ela, *recordar é sempre interpretar*, uma interpretação

de algo que passou e que, quando lembrado, já está no presente, sendo este já um futuro.

4.2. UM DIÁLOGO COM OS ESTUDOS DA TRADUÇÃO

Continuo minhas reflexões acerca dos Estudos da Tradução, apresentando alguns teóricos e conceitos deste campo que, durante minhas leituras para elaborar a pesquisa, me proporcionaram realizar algumas ponderações na tentativa de articular conceitos e idéias desse campo com a Análise de Discurso.

Cabe ainda ressaltar que os Estudos da Tradução é o campo teórico em que muitas pesquisas acerca da interpretação se situam. Pesquisas, não só da Língua de Sinais, mas também de interpretação das línguas orais em suas diversas “modalidades”: simultânea, consecutiva e ou sussurrada³². As diversas pesquisas realizadas por intérpretes de Libras, mencionadas anteriormente, ilustram essa filiação teórica que se mostra predominante.

Não seria ousado demais afirmar que a inscrição nos Estudos da Tradução está sendo visada por muitos dos ILS pesquisadores. Entretanto, em se tratando de uma filiação ainda não definida, o lugar e o modo de realizá-la parece ainda em aberto. Pelo menos é o que se poderia dizer, a respeito do desejo de ser acolhido em uma área. Esse desejo está sendo manifestado pelos estudiosos da interpretação em Libras, conforme a nossa experiência. Uma área que está se consolidando e buscando estabelecer o seu lugar.

Recentemente, tivemos a oportunidade de aprimorarmos nossos estudos acerca da tradução e interpretação, participando de eventos importantes da área da tradução. Mais recentemente, participamos do X ENTRAD – Encontro Nacional de Tradutores e o IV Encontro Internacional de Tradutores³³, que ocorreu em Ouro Preto no estado de Minas Gerais no ano de 2009. Nesse evento, um número significativo de ILS teve a oportunidade de compartilhar suas pesquisas e experiências no campo da interpretação em língua de sinais, proporcionando uma aproximação tanto entre eles quanto entre os demais tradutores e intérpretes de

³² Falaremos um pouco mais sobre estes tipos mais adiante da dissertação

³³ Informações sobre o evento consultar:

<http://www.nastrilhasdatraducao.ufop.br/programacao.html>. Além deste espaço oficial, criei um blog em parceria com outras intérpretes de língua de sinais onde destacamos aspectos que chamaram nossa atenção no evento: ilsemouropreto.blogspot.com

línguas orais. Entretanto, pudemos perceber que ainda se faz necessário demarcar um lugar discursivo dos ILS em relação aos demais intérpretes e tradutores das línguas orais. Para muitos desses, a atividade de interpretação dos ILS ainda ocupa um lugar no limbo, entre o ser e o não ser intérprete, e esse não reconhecimento ficou evidenciado em algumas falas nos corredores e bastidores do evento.

Nota-se, portanto, o desejo dos intérpretes de língua de sinais de entrar na área da interpretação, ser legitimado e reconhecido tanto pela área quanto pelos demais intérpretes de línguas orais. As pesquisas do ILS e suas filiações teóricas, a presença, cada vez maior, em espaços tradicionalmente frequentados apenas por tradutores e intérpretes de línguas orais, como os eventos da ABRATES e do ENTRAD, a visibilidade da atividade do ILS em espaços da mídia como a televisão, a sindicalização de alguns ILS ao SINTRA³⁴, como podemos constatar na página da Internet do sindicato, são algumas marcas que remetem aos sentidos de pertencimento à área.

Retomando a realização do ENTRAD, teóricos renomados na área apresentaram suas pesquisas, trazendo elementos importantes para a compreensão da especificidade da reflexão sobre a interpretação. Dentre estes, cito Amparo Hurtado Albir, que realizou uma conferência focada na formação de tradutores, destacando a importância de os cursos de formação trabalharem com estratégias de tarefas de tradução que os alunos possam compartilhar. Para ela, a atividade coletiva entre estudantes de tradução é fundamental para que eles possam socializar as suas experiências de simulações de tradução. Reynaldo Pagura³⁵, por sua vez, também esteve presente e retomou a história da interpretação no mundo e no Brasil.

Vários temas, assim, foram propostos para a discussão no evento, retratando a diversidade de áreas que abarcam a tradução. Dentre elas podemos citar: a tradução literária, tradução jurídica, as tecnologias de tradução, a tradução audiovisual (audiodescrição), tradução juramentada, tradução de textos sensíveis, estudos da interpretação e também a tradução de língua de sinais.

Portanto, como mencionamos, este foi um espaço para que os ILS pudessem mostrar suas especificidades de atuação, suas pesquisas e suas inquietações, ou

³⁴ Sindicato Nacional de Tradutores

³⁵ Intérprete de Conferência e professor do curso de interpretação da PUC de São Paulo

seja, darem visibilidade e esse novo braço da interpretação que é a interpretação em língua de sinais.

Há algo interessante de destacar sobre o ENTRAD. Na ocasião, tivemos a oportunidade de participar de conferências proferidas por estudiosos, pesquisadores, tradutores e intérpretes de diversos países e em diversos idiomas. Apesar disso, estavam atuando no evento apenas os intérpretes de língua de sinais. No nosso entender, uma grande lástima, já que no local do evento havia uma grande estrutura que poderia abarcar uma grande equipe de intérpretes. Nos questionamos quanto ao porquê de não haver intérpretes das demais línguas orais atuando. Foi uma opção da organização ou esquecimento? Temos certeza de que nem todos os participantes do evento tinham fluência em todas as línguas que ali estavam. Até que ponto esta decisão de não ter intérpretes simultâneos nas línguas orais contribuiu para que muitas pessoas não pudessem aproveitar ainda mais o evento?³⁶

A intérprete de língua de sinais, Maria Cristina Pires Pereira, destacou no blog³⁷ mencionado anteriormente sua reflexão sobre esse assunto:

Foi diferente. Não era um encontro específico de intérpretes de língua de sinais (ILS), mas de todos...e nos destacamos! Pra início de conversa, já na abertura, os ILS charmosos ali, no palco, marcando presença. E nas cabinas atrás do palco? Nenhum intérprete de língua vocal (olhei pra conferir).

E complementa dizendo:

Estávamos uns ávidos dos outros, de nossas vivências, da ajuda e apoio em comum...percebi uma parceria que antes não tinha consciência...ou não existia ainda. Acho que chegamos a uma maturidade que nos permite trabalharmos juntos sem picuinhas, sabendo que o trabalho de cada um e de todos é importante. Gostaria tanto que isso chegasse a todos os ILS, mesmo aqueles que não querem seguir a vida acadêmica, aos valorosos ILS que se identificam com a prática (mas que precisam da teoria), a todos! Saímos de lá cheios de planos e, espero, sinceramente, que tenhamos persistência para realizá-los.

Nem posso dizer negativo, porque já era esperado, mas o aspecto que marca são as repetidas falas de intérpretes e estudiosos da interpretação de

³⁶ Fazendo uma pesquisa no site do evento observamos que na página inicial é apresentada a opção de visualização em espanhol, inglês e português. Já os comunicados sobre a apresentação de trabalhos citam as línguas em que poderiam ser enviados os textos (português, inglês, espanhol e francês). No site são citados os nomes dos intérpretes de Libras que atuariam no evento, não havendo menção a qualquer interpretação simultânea em outro idioma.

³⁷ Depoimento publicado no blog: <http://ilsemouropreto.blogspot.com/2009/09/outro-possivel-topicos-que-o-rafael-ira.html>

línguas vocais ainda se manterem um pouco distante de nós. Se encarássemos primeiro os aspectos gerais da interpretação, seja de línguas de sinais ou vocais, e só depois cada grupo se voltasse para suas especificidades iríamos ganhar muito com as experiências uns dos outros. Sei que isto pode demorar um pouco, mas vai acontecer.

Portanto, é por tudo isso, pelas interrogações que nos rodeiam, que trazemos para esta pesquisa as reflexões acerca dos sentidos que estão sendo produzidos sobre tradução, tradutores, interpretação, intérpretes, para que possamos contribuir ainda mais para a qualificação, a consolidação e para a formação dos ILS, uma formação que entendemos como modo de tornar-se sujeito, não monolítico e sim heterogêneo.

4.2.1 Tradução

Inicialmente cabe destacar que tradução não é um trabalho simplesmente mecânico, em que se substitui uma palavra por outra, buscando apenas as equivalências lingüísticas entre os idiomas envolvidos no processo de tradução. Segundo Rónai (1976, p.2), *as palavras não possuem sentido isoladamente, mas dentro de um contexto, e por estarem dentro desse contexto*. Nota-se aqui o quanto podemos entender como essa noção de tradução está ligada ao que a Análise de Discurso entende sobre a discursividade, sendo atravessada pelo interdiscurso e as condições de produção.

De uma maneira restrita, a tradução é entendida como a passagem de um texto, na modalidade escrita, em uma língua fonte ou língua de origem, para um outro texto, também na modalidade escrita, em uma língua meta ou língua de destino. Portanto, o termo tradução, como apresenta Pagura (2003, p.210)³⁸ “trabalha com a palavra escrita”.

Em nossa pesquisa, como uma das línguas focadas é a língua de sinais - uma língua viso-gestual - o termo que utilizaremos para definir a ação de interpretar, no sentido de verter da língua portuguesa oral para a Libras ou da Libras para a língua portuguesa oral, será o de interpretação, apoiando-se também no documento

³⁸ Citando o livreto da União Européia. *Commission of the European Communities. (s/d). Short training courses in conference interpreting.* (Bruxelas)

apresentado por Pagura (2003, p.210)) em que nos diz que o intérprete é aquele que “trabalha com a palavra falada³⁹”.

Quanto à noção de tradução, cabe ressaltar o estudo realizado por Russo e Pereira (2008), no qual retomam a clássica categorização de Jakobson quanto às diferentes conceituações sobre o termo *tradução*:

- Interlingual: tradução que envolve duas línguas diferentes, em que há a reformulação de um texto em uma língua diferente daquele em que foi inicialmente enunciado;
- Intralingual: reformulações entre os signos verbais dentro de uma mesma língua, como a paráfrase;
- Intersemiótica: quando signos não-verbais são transformados em linguagem verbal.

Além dessas, podemos destacar ainda a categoria da tradução sociolingüística, apresentada por Rónai (1976), que é caracterizada quando o interlocutor, em sintonia com as convenções sociais e o contexto, traduz o pensamento do enunciador⁴⁰.

Segundo Aubert (2003), os estudos da tradução mantiveram por um longo período a atenção na busca de uma fidelidade do ato tradutório, presos às amarras de um didatismo e buscando uma prescrição e uma sistematização de como fazer uma tradução. Para o autor, os estudos da tradução vivem um momento de inquietação teórica, não mais buscando respostas, mas promovendo indagações:.

Observam-se, assim, dois movimentos. Um primeiro assume a forma de um forte investimento na teorização pela teorização e encontra sua justificativa histórica: é não tão-somente fruto do percurso natural da reflexão intelectual; mostra-se como uma necessidade do momento, de abertura e de reconhecimento de um espaço institucional próprio, sem o que dificilmente terá como consolidar-se. Um segundo, que parte da mesma realidade, mas que gera um efeito aparentemente contrário, dispersivo, entabula novas alianças teóricas e institucionais, com a lexicografia, com a análise do discurso, com a antropologia, com os estudos da mulher, com os estudos interculturais, com a psicanálise. (AUBERT, 2003, p. 11-12)

³⁹ No caso da Libras, sinalizada.

⁴⁰ Muitas são as abordagens do campo dos estudos da tradução e aqui poderíamos descrevê-los. Entretanto, como o foco da pesquisa não é teorizar sobre as diversas abordagens dos estudos da tradução, mas sim, evidenciar alguns pontos de convergência tendo em vista a Análise de Discurso, optamos por desenvolver este capítulo com aspectos que nos remetam a algumas relações.

O autor também destaca que os esclarecimentos sobre os procedimentos da prática tradutória, pregado pelos tradutores “mais radicais”, devem ser também considerados pelo fato de colaborarem com a proposição de dados possíveis de verificação⁴¹. Entretanto, ressalta que uma abordagem que não se volte especificamente para isto pode “alçar vôos mais elevados e lançar o olhar sobre um campo mais vasto, mais interdisciplinar. Na essência, portanto, essas abordagens não são rivais ou opostas, e sim, complementares”. (Aubert, 2003, p.12-13)

Outra reflexão que merece atenção enfoca a (in)visibilidade do tradutor, algo que sempre foi muito promulgado pelos tradutores como uma meta a ser alcançada em todo o ato tradutório. Quanto mais “oculto” o tradutor fosse em seu texto, melhor seria este profissional, mais a tradução seria valorizada. Entretanto, em relação a esse entendimento há uma reflexão que merece uma atenção especial, uma reflexão trazida pela tradutora Benedetti (2003).

A autora considera o tradutor como um sujeito da tradução, devendo este, pensar sobre seu fazer e sobre si mesmo. Ora, entendemos que discursivamente o sujeito não é dono do seu fazer e de seu pensar já que o mesmo é carregado de outros dizeres, o que o constitui como sujeito. Entretanto, é interessante pensar que, também nos estudos da tradução, os próprios tradutores estão passando por um momento de transição em relação as suas posições discursivas que os constituem. Um momento de instabilidade, saindo de uma visão radical de neutralidade e invisibilidade e se constituindo em um outro espaço de pensar sobre seu fazer, de serem sujeitos, discursivamente falando, do processo e do ato tradutório.

Retomando a noção de invisibilidade do tradutor, Benedetti (2003) apresenta duas faces dessa invisibilidade: a textual e a social.:

a) a face que se poderia chamar de *textual*, ou seja, o texto deve ser transportado para a outra língua sem que se perceba que para isso foi necessária a atuação de um ser humano de carne e osso; b) a face que chamarei aqui de *social*, ou seja, o tradutor é socialmente ignorado, seu nome não é citado e nem sequer lembrado como existente. (BENEDETTI, 2003, p.26)

A autora coloca em xeque o entendimento de invisibilidade, dizendo que, na verdade, há sim uma visibilidade do tradutor, tanto no campo textual como no campo social. Ora, quando uma tradução é bem feita, entende-se que o tradutor teve que

⁴¹ Como a materialidade da ação profissional de interpretar ou traduzir, como o resultado do trabalho do profissional intérprete ou do tradutor.

intervir com mais afinco no processo de tradução. Seu ir e vir no texto, suas revisões, suas consultas em outras fontes, suas filiações discursivas, sua posição social, tudo está lá, no discurso do tradutor, no novo texto que se apresenta – o resultado da tradução. Portanto, sua presença está ali, ainda que ilusoriamente “invisível” ao leitor, uma presença que é marcada, dentre outras coisas, pela fluência do texto.

quanto mais fluente o texto, mais influente o tradutor (...) o tradutor é um ser social que, através de suas opções lexicais, sintáticas, estilísticas, nunca deixa de mostrar as suas opções pessoais, compartilhadas por seu grupo social, ditadas por sua vivência: o todo psíquico é sempre uma mescla complexa de fatores de várias naturezas. (BENEDETTI, 2003, p.28).

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, p.76). Saber “escrever”, da mesma maneira que se prepara um escritor ao se propor a escrever um livro.

Parafraseando Octavio Paz (1971, *apud*, Arrojo, 2007, p.77) quando ele nos diz que ler e escrever são operações gêmeas, podemos também dizer o mesmo para o par “ver” e “falar” quando nos referimos à interpretação em língua de sinais. Produzir significados ao ver um surdo sinalizando para que se interprete em português na modalidade oral, ou vice-versa, é função de todo intérprete durante a realização do ato de interpretação e isto é visibilidade, é produzir sentido, é interpretar.

4.2.2. Interpretação

Há também outra discussão em relação ao termo tradução, que se vincula ao termo interpretação. Quadros (2002) ratifica o que esclarecemos anteriormente sobre o termo tradução, que é mais utilizado quando há o registro escrito de uma determinada língua meta (língua de destino da tradução), enquanto o termo interpretação é utilizado para a enunciação oral - como é o caso dos intérpretes de

conferências - ou sinalizada - como o caso dos sujeitos intérpretes desta pesquisa, intérpretes de Libras.

Magalhães Junior (2007) destaca que a diferença de terminologia entre tradução e interpretação é marcada mais como um recurso didático, enfatizando o fato de que uma não existe sem a outra. *Na verdade, traduzir e interpretar são verbos e ações que se interpenetram* (Magalhães, 2007, p.26).

Cabe destacar, então, que a noção de interpretação nos Estudos da Tradução se difere da noção de interpretação utilizada pela Análise de Discurso. Como já mencionamos, para a Análise de Discurso, interpretação é entendida como a produção de um sentido que se dá pela possibilidade de o sujeito resgatar, em uma nova condição de produção discursiva, da memória do dizer, do interdiscurso, sentidos outros para algo que já está lá, historicizando-os. A interpretação é o modo pelo qual o sujeito significa o acontecimento no uso da língua, em condições sócio-históricas.

Sobre a interpretação no quadro dos estudos da tradução, destacamos alguns aspectos técnicos e históricos, tais como a definição de Pagura (2003) sobre os dois modos de interpretação: a interpretação consecutiva e a simultânea. Como interpretação consecutiva, o autor a esclarece como:

(...) aquela em que o intérprete escuta um longo trecho de discurso, toma notas e, após a conclusão de um trecho significativo ou do discurso inteiro, assume a palavra e repete todo o discurso na língua-alvo, normalmente a sua língua materna. A época áurea da interpretação consecutiva foi o período compreendido entre a Primeira e a Segunda Guerra Mundial, em que predominavam o francês e o inglês como línguas diplomáticas e de comunicação internacional e o grande fórum de debates internacionais era a Liga das Nações, com sede em Genebra, na Suíça. (PAGURA, 2003, p. 211)⁴²

Já na interpretação simultânea a atuação do intérprete é diferente, é a que mais é utilizada atualmente em eventos. Surgiu no pós-guerra em função do Julgamento de Nuremberg e com a criação da Organização das Nações Unidas.

Nessa modalidade, os intérpretes – sempre em duplas – trabalham isolados numa cabine com vidro, de forma a permitir a visão do orador e recebem o

⁴² Podemos visualizar um exemplo de interpretação consecutiva no seguinte site: <http://g1.globo.com/Noticias/Mundo/0,,MUL1183303-5602,00-NOS+NAO+ESTAMOS+ESCONDENDO+NADA+DIZ+MINISTRO+DA+FRANCA+S+OBRE+ACIDENTE.html>

discurso por meio de fone de ouvido. Ao processar a mensagem, re-expressam-na na língua de chegada por meio de um microfone ligado a um sistema de som que leva sua fala até os ouvintes, por meio de fones de ouvido ou receptores semelhantes a rádio portáteis. Essa modalidade permite a tradução de uma mensagem em um número infinito de idiomas ao mesmo tempo⁴³, desde que o equipamento assim o permita. (PAGURA, 2003, p.211)

Na interpretação simultânea há também outra possibilidade chamada de “interpretação cochichada” ou, como se costuma utilizar do termo francês, *chuchotage*. Para este termo Pagura (2003) também nos apresenta a sua conceituação: “O intérprete se senta próximo a um ou dois ouvintes e interpreta simultaneamente a mensagem apresentada em outro idioma”. (Pagura, 2003, p.212)

Sobre a interpretação cochichada, tivemos duas experiências com ILS bem marcantes e, por que não dizer, curiosas. A primeira aconteceu durante a realização do Fórum Social Mundial em Porto Alegre, em sua edição do ano de 2005 em que, uma equipe de ILS participou da equipe da rede de intérpretes sociais *Babels*⁴⁴ para atuar nas palestras realizadas durante o Fórum. Em um dos dias, houve um problema técnico com as cabines de interpretação, sendo necessário que um dos intérpretes de língua oral viesse fazer uma interpretação cochichada da conferência, para os intérpretes de Libras. Sem dúvida uma experiência marcante e singular para aqueles ILS. Coincidentemente, alguns anos mais tarde, em 2007, durante a realização do Congresso da Associação Brasileira de Tradutores- ABRATES no Rio de Janeiro, aconteceu a mesma situação, em que uma intérprete de língua oral teve que interpretar a conferência no ouvido do ILS. Entretanto, o que foi de surpreender é que a intérprete que fez a interpretação cochichada em 2005, no Fórum Social Mundial, foi a mesma que também interpretou para o ILS no Congresso da

⁴³ Cabe destacar que não é bem ao mesmo tempo que acontece a interpretação pois há a necessidade do intérprete estar sempre atrasado em relação à fala da língua de partida, e para esse espaço de tempo se utiliza a denominação em francês *décalage*.

⁴⁴ *Babels* é uma rede de tradutores e intérpretes voluntários. Foi criada no processo dos Fóruns Sociais, ou seja, espaços de reuniões experimentais para movimentos e organizações de diversos países e regiões. Sem a comunicação interlinguística e intercultural esses espaços não existiriam. A *Babels* é formada por ativistas de diferentes tendências e formações unidos na tarefa da transformação e abertura dos Fóruns Sociais. Trabalhamos para dar voz aos povos com línguas e costumes diferentes. Lutamos pelo direito de todos, incluindo aqueles que não falam a língua colonial, para contribuir ao trabalho comum. Tentamos fazer com que todos se expressem na língua que escolheram. Ao aumentarmos a diversidade de contribuições aos debates transformamos o resultado. Vide site: <http://www.babels.org/article130.html>

ABRATES. E, o mais interessante, é que eu estava lá e presenciei os dois momentos⁴⁵.

Resgatando a história da interpretação, Pagura (2003) nos diz que aqueles primeiros intérpretes do Julgamento de Nuremberg, intérprete sem formação formalizada, foram, na realidade, formados na prática. Da mesma forma que muitos dos ILS pioneiros conforme já mencionamos anteriormente. Aqueles eram chamados de *sink or swim*, ou seja, na tradução de Pagura (2003), de “afogue-se ou nade”. Termo este, provavelmente, posto pelo fato de eles estarem sempre atrás do vidro da cabine ou, como diziam, dentro do aquário.

Podemos ainda destacar o nome de uma das mais importantes intérpretes do mundo, a intérprete Sérvia, Danica Seleskovitch, criadora da Teoria Interpretativa da Tradução, ou como é mais conhecida, em seu nome francês: *Théorie du Sens*. Pagura (2003) muito gentilmente apresenta trechos de algumas obras de Seleskovitch⁴⁶ em que ela apresenta alguns arcabouços básicos da teoria.

Se ao ler um jornal ou ouvir um discurso numa determinada língua, uma pessoa pensar que basta unicamente o conhecimento da língua em questão para compreender a mensagem, estará implicitamente acreditando na hipótese levantada por algumas teorias lingüísticas da tradução. (...) O estudo de tradução exige que se levem em consideração não apenas a competência lingüística do indivíduo que compreende e fala, mas também sua bagagem cognitiva e suas capacidades lógicas (...) Compreender um texto ou discurso não consiste apenas em identificar os conteúdos semânticos permanentes dos signos lingüísticos e a eles atribuir a significação que se depreende de sua combinação sintática em frases, mas também discernir os demais elementos cognitivos não-lingüísticos que, em uma dada situação, estão ligados ao enunciado. (SELESKOVITCH, 1980. *apud*, PAGURA, 2003, p.218-219)

Em relação aos complementos cognitivos, o autor traz ainda Lederer⁴⁷, que apresenta esses complementos em três tipos de contexto: contexto verbal - a fala, o enunciado, em uma interação significativa das palavras presentes na memória do trabalho contribuindo para a definição do léxico a ser utilizado no ato interpretativo; contexto situacional – a necessidade de o intérprete fazer parte do ambiente em que acontece a interpretação, de conhecer quem são as pessoas que farão a

⁴⁵ Descrever algumas passagens de nossa experiência como ILS que retrata e exemplifica o que estamos apresentando teoricamente contribui, neste momento, para dar vida ao que trazemos nesse momento como teoria. Nesse sentido, esse também acaba sendo um momento de registro da história da atuação dos ILS no Brasil e sinto-me privilegiada de contribuir um pouco para isto.

⁴⁶ Seleskovitch, Danica. *Pour une théorie de la traduction inspirée de sa pratique*. In. **META**. V25, n.4. p. 401-408. Montreal: Press de L'Université de Montréal

⁴⁷ LEDERER, M. *La Traduction Aujourd'hui – Le Modèle Interprétatif*. Paris : Hachette, 1990.

conferência, saber de onde elas vêm, qual a importância delas no evento.? Ele deve interpretar⁴⁸ a situação, o ambiente no sentido de contribuir para uma qualificação do ato interpretativo. A isto a autora chama de “bagagem cognitiva” do intérprete, o conhecimento do mundo, aquilo que já conhecemos. Para a autora, “partes relevantes desse conhecimento são mobilizadas pela cadeia enunciativa e contribuem para a compreensão [do que foi dito]⁴⁹”. (Lederer, 1990, *apud*. Pagura, 2003, p. 221); contexto cognitivo – é aquilo que não é verbalizado, mas que intervém na compreensão do que é enunciado. Para a autora é “o resgate da memória das coisas já ditas”, derivando assim o novo texto, o texto na língua alvo, o texto da interpretação, o texto como resultado do ato de interpretar.

Podemos, neste sentido, evidenciar que alguns conceitos que a Análise de Discurso nos apresenta como: a memória discursiva, o interdiscurso, o intradiscurso, a interpretação, o sentido, funcionam no entremeio dos aspectos destacados da área dos estudos da tradução, estão atravessados nas práticas, nos enfoques. Como “estão ali”, cabe a nós, pesquisadores e analistas da AD, fazer os tangenciamentos em direção às análises.

4.2.3. Línguas: Materna e Estrangeira

Outro aspecto que deverei enfatizar nesta pesquisa são as questões de língua materna⁵⁰ (LM) e língua estrangeira (LE), já que os sujeitos intérpretes de Libras convivem com ambas, produzindo efeitos de sentidos conforme suas imersões em cada uma delas.

As línguas de sinais são comumente designadas como a língua materna dos sujeitos surdos. Entretanto, cabe lembrar que, em nosso país, muitos fatores contribuem para que isso não aconteça, pois a grande maioria dos surdos não tem acesso à Libras desde a sua infância, no ambiente familiar, tendo seu primeiro contato com ela quando acessam à escola.

Nesse sentido, as comunidades surdas vêm se mobilizando em torno dessa realidade para ratificar a importância da Libras estar presente na vida do surdo

⁴⁸ Dar sentido à

⁴⁹ Grifo meu.

⁵⁰ Não entrarei aqui na discussão que há em torno do termo língua materna, língua nativa e primeira língua. Aqui utilizo o termo LM para a língua que o sujeito utiliza em seu cotidiano, para aquela língua que ninguém lhe “ensinou”, aquela adquirida e não “aprendida” (no sentido mais restrito da palavra).

desde seu nascimento. Em suas plataformas de luta esse aspecto é fortemente ressaltado, no sentido de tornar possível, entre outras ações, a capacitação precoce dos pais ouvintes das crianças surdas na aquisição da Libras, possibilitando que a Libras seja, não apenas nas leis⁵¹ e pesquisas, mas na vida cotidiana, a sua língua materna.

Além dos surdos, outro grupo de sujeitos pode ter a língua de sinais como língua materna, os CODAs⁵² – filhos ouvintes de pais surdos - que desde sua infância vivenciam a língua de sinais e que, em sua grande maioria, a adquirem antes da língua portuguesa. Muitos CODAs quando adultos, no Brasil e no mundo, tornam-se intérpretes de língua de sinais, e nesses casos a fronteira entre qual é a língua materna e qual é a língua estrangeira é muito tênue e flexível.

Como os CODAs usavam língua de sinais, eles tornavam-se intérpretes compulsoriamente, pelo menos para as próprias famílias. Para as famílias surdas, os CODAs são vistos como possíveis “pontes” entre os mundos surdo e ouvinte. (MASSUTI, QUADROS. *apud* PERLIN e QUADROS, 2007, p. 261)

Contudo, podemos dizer que a grande maioria dos intérpretes de língua de sinais têm a Libras como língua estrangeira, pois a adquirem depois da língua portuguesa, quando essa já está internalizada no uso cotidiano do ILS. Aprendem a LIBRAS como aprendem outro idioma: inglês, espanhol, francês. Entretanto há uma diferença que merece destaque. A Libras, apesar de ser a língua estrangeira do ILS, é considerada uma língua nacional do Brasil, ou seja, a Libras é a língua estrangeira que compartilha o mesmo espaço geográfico que a língua materna, a língua portuguesa.

Cabe destacar aqui uma diferença entre o uso da língua pelo usuário e o uso da língua pelo intérprete ou pelo tradutor. Os usuários das línguas se relacionam com elas de uma forma mais “automatizada”, não tendo uma preocupação consciente quando produzem um enunciado. E isto acontece no uso de qualquer língua, materna ou estrangeira. Já os profissionais da interpretação ou da tradução, se relacionam de outra forma com a língua. Para eles, a escolha de um ou de outro léxico é sempre uma tensão, os conhecimentos sobre as línguas, as metalinguagens, são importantes para que aconteça uma boa atuação, para que o

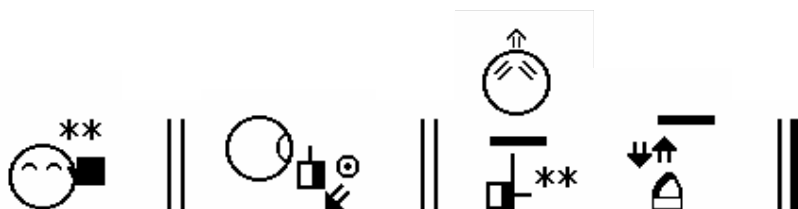
⁵¹ O decreto 5626/05 é o instrumento legal que regulamentou a Libras, em nosso país.

⁵² Termo em inglês Children of Deaf Adults – CODA.

resultado na língua meta seja positivo. Eco (2007, p.292) ratifica dizendo que “não se pode traduzir Dante para qualquer língua, antes de ter tomado uma decisão interpretativa acerca do texto italiano”.

Sobre o conhecimento das línguas, Rónai (1976) nos diz que todo o tradutor, e eu acrescento todo o intérprete, deve, antes de tudo, ter o conhecimento profundo de sua língua materna. Será com esta bagagem lingüística, social, cultural e histórica de sua língua materna que o intérprete irá se questionar sobre os prováveis e costumeiros equívocos durante seu processo de interpretação, dando-se conta dos mesmos e tentando “corrigi-los”.

Já em relação à língua estrangeira, Rónai (1976) comenta que não se deve apenas saber a língua em seu caráter lingüístico, mas seu uso diário, suas alternâncias, sua cultura, origens, entre outros. Trazendo um exemplo da relação entre a língua portuguesa e a língua de sinais, apresento a seguinte frase em Libras:



Pensando nesta frase sendo sinalizada em um contexto em que o sinalizador da frase acima chegue em um local em que há muitas pessoas e que a Joana (na frase representada por um sinal fictício – apresentado no primeiro sinal na frase) possa também estar ali, possivelmente um intérprete que não esteja mergulhado em um convívio com a Libras - aquele que Hurtado-Albir (2002) chama de intérprete novato - poderia interpretá-la como: *Joana está viva?* Uma interpretação um tanto que estranha se pensarmos na literalidade da sentença. Entretanto, o sentido equivalente, no contexto citado para a língua portuguesa (brasileira) da referida frase seria : *A Joana está?*

Observamos que a possível interpretação equivocada desse exemplo aconteceria devido ao fato de o intérprete ou tradutor se ater ao sentido isolado do termo em Libras *viver*, interpretando ou traduzindo para a outra língua, neste caso a língua portuguesa, também de maneira isolada para o termo *viva*. Nota-se, portanto,

que nesta situação a interpretação não considerou outros aspectos das línguas, como as equivalências, os aspectos culturais, os usos da língua, entre outros – todos estes aspectos pertencentes à proficiência nas línguas.

Sobre isso, Pagura (2003), resgata o que as autoras Seleskovitch e Lederer (1995, *apud* Pagura, 2003, p.21;26) sugerem em relação à formação e aos treinamentos dos intérpretes. Para elas “para combater a interferência [da língua de partida na língua de chegada]⁵³ é insistir na completa dissociação das duas línguas em questão”, associando a isso, princípios teóricos que colaborarão para que os “aprendizes” possam fazer uma relação entre a teoria e a prática.

Este tipo de erro de interpretação é muito evidenciado nos cursos de formação de intérpretes de língua de sinais que temos vivenciado, fazendo com que reflitamos sobre o nível de proficiência - e aqui me refiro em ambas as línguas, em que os alunos chegam aos cursos de formação. Atualmente, a maioria deles são egressos dos cursos de Libras promovidos por entidades representativas da comunidade surda, com uma carga horária limitada e sem a oportunidade de uma aproximação com o uso cotidiano da Libras, sem conversar com surdos, sem interagir com surdos de diferentes níveis lingüísticos, entre outros. Além disso, há também o fato de muitos alunos terem dificuldade com a própria língua, o português (LM), levando-nos a refletir sobre a importância dos cursos de ILS, que hoje se apresentam, oportunizarem momentos de aprendizagem de ambas as línguas.

Destaco, neste momento, o que Reynaldo Pagura, em conversa com alguns ILS durante um dos intervalos no ENTRAD, comentou. Que os alunos que desejam ingressar nos cursos de intérprete, que hoje há no Brasil, devem, necessariamente, ser proficientes nas duas línguas envolvidas. Nos cursos, não há disciplinas que trabalham a aquisição ou aperfeiçoamento das línguas isoladamente, esse é um conhecimento que todo o aluno já deve ter antes do ingresso aos cursos.

Trazendo a nossa reflexão para o campo discursivo, Melman (1992, *apud*. CORACINI 2007, p.149) nos apresenta outro ponto de vista com relação a LM e LE, dizendo que a primeira é considerada a *língua do saber, do gozo, do desejo*, enquanto que a segunda, a LE, é a *língua do conhecimento, da comunicação com o outro mundo*. Sobre o processo de aprendizagem da LE, Coracini acrescenta:

⁵³Grifo meu

(...) quanto mais consciente do processo de aprendizagem, quanto mais consciente das estratégias utilizadas, maior controle terá o sujeito sobre o processo e mais rapidamente e melhor ele aprenderá. Nessa linha de pensamento, ensino e aprendizagem são processos conscientes. (CORACINI, 2007, P.149)

Relacionando o aprendizado da LE com o processo de aprendizagem das competências⁵⁴ tradutórias do sujeito que ingressa nos cursos de formação, Hurtado-Albir (2002) ressalta inicialmente a diferença entre a competência comunicativa (conhecimentos das línguas) e a competência tradutória (conhecimento técnico de tradução), dizendo que:

embora qualquer falante bilíngüe possua competência comunicativa nas línguas que domina, nem todo bilíngüe possui competência tradutória. A competência tradutória é um conhecimento especializado, integrado por um conjunto de conhecimentos e habilidades, que singulariza o tradutor e o diferencia de outros falantes bilíngües não tradutores (HURTADO ALBIR, 2002, p. 19)

Nesse sentido, o conhecimento considerado como *competência comunicativa* consiste numa competência necessária para que os alunos dos cursos de tradução ou interpretação possam alicerçar-se e assim construir e desenvolver sua *competência tradutória* bem como as subcompetências para aprimorá-la. Estas subcompetências são propostas e classificadas por Hurtado-Albir a partir do modelo holístico de ensino de tradução elaborado pelo grupo PACTE⁵⁵. São elas: a competência bilíngüe (proficiência entre as duas línguas); os conhecimentos extralingüísticos (enciclopédico, social, cultural); de tradução (teorias e aspectos da profissão); instrumental (fontes, documentos, tecnologia aplicada à tradução); estratégicos (resolução de problemas e escolhas no processo tradutório); além de componentes psicofisiológicos como memória, atenção, postura, confiança, etc. Todas essas subcompetências estão extremamente ligadas umas as outras, contribuindo mutuamente para o processo de tradução, sendo que a

⁵⁴ Destaco que nesta pesquisa o termo competência não será entendido em um sentido de *competência e desempenho* proposto pela linguística aplicada com os estudos de Chomsky. Aqui, ele será interpretado discursivamente, relacionado com as formações discursivas, os pré-construídos, enfim, não é concebida como uma competência mentalista, individual e inata, mas vinculada a determinações de caráter sócio-histórico que constituem o sujeito profissional da interpretação e tradução.

⁵⁵ Grupo PACTE – Processo de Aquisição da Competência Tradutória e Avaliação da Universidade Autônoma de Barcelona, liderado por Amparo Hurtado-Albir, que tem como objetivo realizar um estudo empírico-experimental sobre a competência tradutória e sua aquisição. (Hurtado-Albir, 2005, p.27)

subcompetência estratégica irá conduzir e direcionar todo o processo, já que a mesma age como um maestro frente a sua orquestra. Destaca-se aqui o sentido de *competências* dicionarizado: como algo *próprio*, segundo registra Ferreira (2000) no verbete *competente*. Ou ainda, o sentido apresentado pelo dicionário Larousse Cultural (1999) ao mesmo verbete *competente* - como aquele *capaz de bem decidir sobre um assunto* ou quem *conhece bem seu trabalho*.

4.3. COMUNIDADES

Durante o desenvolvimento da pesquisa notamos a importância de destacar o conceito de comunidade, tendo em vista que estamos nos referindo em nosso estudo às comunidades surdas.

Para isso, nos aproximamos das reflexões de Bauman (2003) sobre comunidades, tentando lincar aspectos trazidos pelo autor com o estudo do *corpus*. Além de Bauman, Karnopp (2007) e Kyle e Woll (1985) também contribuíram para esta reflexão.

Bauman (2003) discute sobre o que faz um sujeito ter o desejo de pertencer a uma comunidade. Segundo o autor, o fato de ser membro de um grupo ou de uma comunidade dá ao sujeito uma sensação de segurança, pois seus membros compartilham de um mesmo modo específico de ser, de se vestir, de se comportar, de gostos, de uma língua, de uma cultura, entre outros. Para o autor, a comunidade é sempre vista pelos sujeitos como uma “coisa boa”, como um “paraíso perdido” em que todos procuram o caminho para, um dia, alcançá-lo. Pertencer a uma comunidade, complementa Bauman, nos remete a uma sensação imaginária de aconchego. Entretanto, acentua o autor, quando nos damos conta, não é mais a mesma comunidade que imaginávamos quando, de fora, ainda não fazíamos parte dela.

Paralelamente a essa sensação de segurança, Bauman (2003) traz que, ao ingressar em uma comunidade, o sujeito, agora membro da mesma, sofre uma perda significativa, a perda de sua liberdade. Uma liberdade que o caracteriza como indivíduo, que marca sua autonomia. Para o autor, este é o preço que se paga por pertencer a uma comunidade. “Não seremos humanos sem segurança ou sem liberdade; mas não podemos ter as duas ao mesmo tempo e ambas na quantidade que quisermos”. (Bauman, 2003, p.11)

Contudo, pertencer a uma comunidade não garante ao sujeito uma permanência vitalícia, definitiva e eterna. Esse aspecto é uma característica importante que, nesta pesquisa, deve ser considerada, já que os ILS de hoje não são mais aqueles ILS que surgiram de dentro das comunidades de surdos, conforme já referimos anteriormente. Hoje, nota-se que muitos dos sujeitos que procuram os cursos de ILS, são os egressos dos cursos de Libras os quais lutam muito para serem aceitos e reconhecidos como membros da comunidade. Obviamente que esta tensão de pertencer e não pertencer à comunidade surda não é exclusiva dos ILS mais novos. Mesmos ILS já referendados como membros da comunidade, também são sempre observados e avaliados no sentido de garantir sua permanência. Bauman (2003) alerta ainda que “o teste de admissão nunca é definitivo; não há aprovação conclusiva” (Bauman, 2003, p.87), e complementa dizendo que há um lugar de suspensão permanente em que os sujeitos, desejantes de um espaço na comunidade, permanecem em um limbo, um lugar na comunidade ao qual todos esperam ascender.

Karnopp (2007, p.120) retoma a importância da língua como uma marca da cultura das minorias lingüísticas, em nosso caso, a Libras para os surdos – e também para os intérpretes. Segundo a autora, as produções culturais dos surdos envolvem aspectos como: o uso da língua, o pertencimento a uma comunidade e o contato com as pessoas ouvintes. Sendo assim, esses aspectos denotam a importância da experiência lingüística bilíngüe na comunidade surda, já que o contato com as pessoas ouvintes coloca, não apenas a Libras, mas também a língua portuguesa como indispensável aos surdos. A partir disso reflito que o ILS, sendo membro da comunidade de ouvintes, desejante em pertencer à comunidade surda, também tem um “trunfo imaginário” na luta por um espaço dentro da comunidade de surdos, ou seja, a língua portuguesa como primeira língua.

Por muitas experiências compartilhadas com membros da comunidade surda, vivenciei, e ainda vivencio, momentos em que alguns surdos me consideravam uma boa intérprete por ajudá-los em questões da língua portuguesa, seja por apenas auxiliá-los com uma palavra ou outra, como também em realizar traduções mais formalizadas. Temos claro que não se trata de um jogo binário entre ser surdo ou ouvinte, de ser usuário da Libras ou da língua portuguesa, ou ainda, não se trata de marcar as fronteiras dos “guetos”, pensando que isso poderia sedimentar ainda mais uma comunidade. Ao contrário disso, trazemos estas reflexões para ressaltar que a

fronteira entre essas comunidades, de surdos e ouvintes, não possui uma linha fixa, mas sim uma linha flexível, em que o *estar sendo* dos sujeitos é evidenciado, um *estar sendo* que às vezes faz os sujeitos pertencerem a uma ou a outra comunidade, de ser membro de um ou de outro grupo, um hibridismo cultural onde um é permeado e atravessado pelo outro. “A experiência de viver em contato com duas ou mais línguas pode possibilitar o movimento das pessoas em universos lingüísticos diferentes”. (Karnopp, 2007, p. 121)

Kyle e Woll (1985) apresentam alguns estudos que destacam o aspecto referente ao compartilhamento de cultura que há entre os sujeitos partícipes das comunidades surdas. Compartilhar a cultura, nestes estudos, está relacionado à noção de compartilhar uma *atitude surda*⁵⁶ no sentido de se aproximar e de estar envolvido nas lutas dos surdos, na participação em seus movimentos sociais, políticos, educacionais, de frequentar os clubes de surdos, entre outros. Um aspecto interessante de um dos estudos apresentados pelos autores⁵⁷ é que o “visto” que *autoriza* alguém a pertencer e ser membro de uma comunidade surda não se limita apenas a ser ou não surdo, mas sim, como já citamos, ao fato de compartilharem uma cultura.

No estudo, surdos que convivem apenas com pessoas ouvintes (39%) têm menos aceitação de serem aceitos como membros das comunidades surdas do que as pessoas ouvintes (44%). Isso nos faz pensar o quanto o envolvimento nas ações e movimentos dos surdos são pré-requisitos importantes para se fazer parte de uma comunidade surda, já que, segundo este estudo, os ouvintes também são candidatos a ocuparem este espaço de desejo que é a comunidade surda. Além disso há o fato de, as comunidades surdas não serem geograficamente demarcadas, territorializadas, como nos alerta Karnopp (2007), já que estão em vários lugares pelo mundo todo, diferenciando-as de outras comunidades lingüísticas. Esse fato facilitador estimula ainda mais os ILS a desejarem pertencer à comunidade surda.

⁵⁶ Kyle e Allsop (1982)

⁵⁷ Kyle e Allsop (1982)

4.4. O INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

A designação *intérprete de língua de sinais*, destaca o intérprete, apontado na Análise de Discurso, à noção de *interpretação*. Quanto à área dos Estudos da Tradução, indica a denominação da atuação do profissional intérprete – *interpretar*, implicando o sentido de “ato tradutório”.

A transversalidade destes sentidos acerca do intérprete e da interpretação e, neste caso, a interpretação em Língua de Sinais, também produz neste momento de reflexão para a pesquisa alguns sentidos que emergem deste mundo entre línguas de modalidades diferentes - sinalizadas e oralizadas, em que a visualidade simultânea de gestos, expressões, movimentos, toques (pontos de articulação) próprios da Língua de Sinais, devem ser interpretadas para a Língua Portuguesa, ou vice-versa, em um discurso linear, consecutivo, em que um termo depende do outro, como em um fio, o fio de discurso. Um mundo de línguas em que, historicamente, uma delas foi julgada, ou melhor, pré-julgada, sendo necessário provar seu *status* de língua, como se empenhou o linguista Stokoe, nos anos 60, tornando-se um autor principal e fundamental nesta árdua tarefa de “provar” para os especialistas que as línguas de sinais eram línguas, assim como todas as demais línguas de modalidade oral e escrita.

O intérprete de língua de sinais é um profissional que surgiu das necessidades de uma comunidade específica- a comunidade surda – mas que aos poucos foi, e vem, se estruturando em todos os países devido a sua organização, bem como pela participação ativa na luta pelos direitos das pessoas surdas de fazerem parte, de fato, do mundo. Um movimento que, atualmente, nos permite ver sob um novo olhar que os “clientes” dos intérpretes não são mais apenas os surdos, mas a sociedade como um todo, o governo, as escolas, os hospitais, as empresas, o comércio, o pai, a mãe, os filhos, extravasando assim as fronteiras do assistencialismo pregado durante muito tempo.

Muitos estudos sobre o assistencialismo na educação dos surdos já foram publicados, e este não é o foco do trabalho, entretanto é necessário que registremos, mesmo que brevemente, a vinculação do início do trabalho dos ILS ao assistencialismo, voltado para uma prática, para uma ação de ajuda. Neste sentido, retomo algumas reflexões de Lane (1992) acerca da visão histórica que os nomeados “especialistas” ouvintes, e aqui talvez possamos também incluir os

intérpretes, tinham, e infelizmente muitos ainda têm, em relação ao atendimento aos surdos. Uma visão focada na “benevolência”, no “assistencialismo”, no “paternalismo”, marcado por estereótipos acerca dos sujeitos surdos.:

(...) o paternalismo dos ouvintes começa com uma percepção deformada porque sobrepõe a sua imagem de um mundo conhecido dos ouvintes ao mundo desconhecido dos surdos: de igual modo, o paternalismo dos ouvintes encara a sua tarefa como de “civilizar”: devolver os surdos à sociedade. E o paternalismo dos ouvintes não consegue entender a estrutura e os valores da sociedade surda. (LANE, 1992, p.48)

Como já foi dito, os ILS surgiram dentro das comunidades surdas, eram sim conhecedores, ainda que não nativos, da sociedade surda. Entretanto, o que podemos relacionar com o que Lane nos traz é o fato de sua prática inicial ter um cunho mais assistencial, de estar sempre pronto a ajudar sem, necessariamente, estar articulado com as questões políticas e de direitos dos surdos, sem ter, parafraseando Kyle e Woll (1985), uma “atitude” surda.

Desta forma, percebe-se uma nova posição da profissão de ILS que ultrapassa uma visão assistencialista, participando de outro espaço, de outra referência voltada a um envolvimento político, social e cultural com as comunidades de surdos. Ou seja, não se trata mais de uma relação de cuidar do outro, de estar a postos para qualquer situação, mas sim de reconhecer estes sujeitos em sua diferença.

Sobre a relação dos ILS com a comunidade surda, Russo (2008) resgata a contribuição dos estudos de Cokely (2005) no que diz respeito a um novo movimento, o deslocamento de posição (shifting positionality) dos ILS nos Estados Unidos durante o processo histórico da organização institucional da categoria. Segundo o autor, como reflexo da nova organização dos ILS, principalmente após a fundação do Registry of Interpreters for the Deaf⁵⁸ (RID) e da posterior criação de suas certificações, houve uma mudança na então posição dos ILS como parte *da* comunidade surda, para uma posição de prestadores de serviços *para* a comunidade. Um afastamento provocado por muitos aspectos como a não participação efetiva dos novos ILS na comunidade surda, distanciando-se assim da

⁵⁸ Entidade de registro e supervisão de atuação dos intérpretes de ASL (Língua de Sinais Americana), que classifica os intérpretes por categorias como: certificação nacional de intérprete (NIC), certificado de interpretação e de transliteração (CI e CT), Intérprete Surdo Certificado (CDI), entre outras. (Pereira, 2003, p.39)

língua e de seu uso, como acontecia na época em que os ILS surgiam dentro da comunidade surda.

Atualmente, é comum termos relatos de surdos brasileiros, em visita aos Estados Unidos, contando experiências de surdos que se utilizam do serviço público de interpretação em língua de sinais; o intérprete chega ao local, se apresenta para o cliente surdo, sem necessariamente conhecê-lo previamente, faz o seu serviço e, ao término, se retira sem haver, muitas vezes, uma conversa ou comentário sobre a situação. Em nosso país, este tipo de relação entre os intérpretes e os surdos dificilmente acontece, já que ainda somos um grupo pequeno e conhecido entre a comunidade surda, além do fato de que muitos dos alunos dos cursos de intérprete mantêm contato com algum membro da comunidade surda.

Cabe novamente ressaltar que o enunciado *comunidade surda* não deve ser entendido, nesta pesquisa, em um sentido restrito, limitado e localizado que o termo possa sugerir. Trazemos a comunidade, como destacamos anteriormente, através das reflexões de Bauman (2003), sendo um lugar de compartilhamentos, um “objeto” de desejo de pertencimento, onde há uma sensação de segurança, uma ilusória sensação de aconchego, de uma “real” tensão entre seus membros.

Complementando a noção de cultura, o lingüista surdo britânico Paddy Ladd (2003. *apud* Quadros e Sutton-Spence, 2006) nos apresenta como *deafhood*, traduzido pelas autoras como *raízes surdas*. Sendo assim, o intérprete de Língua de Sinais deve estar imerso nesta *comunidade cultural surda*, reconhecendo suas peculiaridades, sua cultura, sua língua:

Não é suficiente [o intérprete] conhecer a Língua Brasileira de Sinais para poder atuar eficazmente na escola com o aluno Surdo. É também necessário conhecer a Cultura Surda através da participação e vivência na comunidade Surda, aceitação da diferença e paciência para inteirar-se nela. (VILHALVA, 2007)⁵⁹

Entretanto, devemos nos questionar até quando poderemos dar conta de que todos os intérpretes de língua de sinais surgirão e nascerão dentro da comunidade surda, ou ainda, até quando poderemos manter esta, muitas vezes, íntima relação dos intérpretes com a comunidade surda. Haverá um dia em que uma criança, ou um adolescente, irá responder, ao ser perguntado: “o que você vai ser quando crescer?”. – Vou ser intérprete de língua de sinais. Caso isto ocorra, como

⁵⁹ <http://www.planetaeducacao.com.br/novo/artigo.asp?artigo=977>

iremos manter este sentido de que todos os ILS nascem dentro da comunidade surda? Ou, ainda, que os ILS devam ter esta íntima relação com a comunidade surda? E mais. Como os curso de formação de intérpretes de Língua de Sinais reconhecem esta especificidade, trazendo para dentro do planejamento e elaboração dos mesmos este aspecto do *pertencimento* na e da comunidade surda?

A maior sistematização profissional do intérprete implicará um movimento de universalização que demandará inevitavelmente certo afastamento de uma dada comunidade local, contudo sem perda da necessária vinculação estreita do intérprete à cultura surda representada, por exemplo, na língua brasileira de sinais - LIBRAS, entendida assim como uma espécie de denominador comum que representa, de modo inclusivo, as múltiplas variedades lingüísticas com suas diferenças, peculiaridades, similitudes, condizentes com as comunidades que as usam.

Além disso, há a necessidade de entendermos ainda que o intérprete, em sua ação cotidiana, não pode deixar de ser visto como um sujeito que produz sentidos, que manifesta uma posição enunciativa em construção, no exercício da interpretação (profissão). Sendo assim, ele também é um sujeito interpretante (discursivo), com sua singularidade, com suas escolhas, com suas interpretações (discursivas), filiadas a uma memória do dizer social sobre quem é o intérprete (constituição da profissão). Uma memória profissional ainda não amalgamada em nossa sociedade.

5. A PESQUISA

Integrando-se aos estudos que compõem os capítulos anteriores desta dissertação, apresentamos a seguir, em suas formulações, os objetivos e as questões norteadoras desta pesquisa, bem como explicitamos o modo como constituímos o *corpus* para realização da análise.

5.1 OBJETIVOS

- 1) Identificar efeitos de sentidos discursivos produzidos pelos ILS durante os percursos de formação e enquanto profissionais atuantes, implicando os modos de constituição da posição discursiva na área do conhecimento onde atua o sujeito ILS.
- 2) Articular relações entre os referenciais teóricos da Análise de Discurso e dos Estudos da Tradução, tendo em vista produzir sentidos concernentes à área da atuação dos intérpretes de Libras e de sua formação.
- 3) Contribuir para reflexões que apontem caminhos para a concretização de futuras propostas curriculares de cursos de graduação de Tradutor-Intérprete, Libras- Língua Portuguesa conforme nos dita o decreto 5626/05 em seu artigo 17.

5.2 QUESTÕES NORTEADORAS

- 1) Que efeitos de sentidos acerca da construção da posição discursiva da categoria dos ILS podem ser identificados no *corpus* estabelecido a partir dos pronunciamentos dos intérpretes que participam do curso de formação de Intérprete?
- 2) Como a articulação entre a Análise de Discurso e os Estudos da Tradução pode produzir sentidos acerca da posição discursiva do sujeito-intérprete de Libras?
- 3) Que sentidos podemos sugerir, a partir da análise do *corpus* e as reflexões desta pesquisa, para a definição de propostas de formação de ILS em nível superior?

5.3 O CORPUS

Em seqüência, enfocamos o *corpus* sobre o qual incidiu a nossa análise discursiva. Antes de nos referirmos ao modo como o constituímos, trazemos à reflexão a seguinte citação de Mazière:

O estabelecimento do *corpus* mobiliza a posição do analista sobre a língua e seu funcionamento (escolhas das formas de língua a referir e analisar), sua posição acerca dos falantes e seu grau de autonomia (configuração de enunciados de arquivo, ou se interlocuções), sua posição diante das pressões impostas pelos gêneros de fala (*corpus* homogêneo ou heterogêneo)...Estamos falando da construção de um dispositivo de observação apto a revelar, a permitir apreender o objeto discurso que ele se dá por tarefa interpretar. (MAZIÈRE, 2007, p.14)

O *corpus* desta pesquisa foi constituído a partir das auto-avaliações diárias, produzidas por 26 alunos de um curso de formação de intérpretes de Libras, realizado em uma cidade do estado do Rio Grande do Sul. O curso em questão foi dividido em três módulos de quarenta horas aula cada: Língua de Sinais direcionada para a interpretação, Lingüística Aplicada à Interpretação em Língua de Sinais e Técnicas de Interpretação em Língua de Sinais. Esse curso foi promovido pela Associação de Surdos local em parceria com a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, através do escritório regional do RS. Entre os alunos do curso estavam: professores de surdos de dois municípios, pessoas que já atuavam como intérprete e que não tinham formação formalizada, bem como familiares de surdos interessados em ser intérprete de língua de sinais. As auto-avaliações aqui analisadas referem-se às quarenta horas aula do módulo de Técnicas de Interpretação, que foi elaborado e ministrado conjuntamente por mim e uma colega, no ano de 2004.

As aulas desse módulo foram de cunho prático e laboratorial, em que os alunos vivenciaram, além de diversas dinâmicas, simulações de interpretação da Língua de Sinais para a Língua Portuguesa e vice-versa. Ou seja, situações de simulação de falas em diversos contextos (educacional, conferência, encontro informal, etc), em uma das línguas, para que os alunos interpretem para a outra.

Essas interpretações foram filmadas e logo após analisadas, identificando aspectos relevantes da interpretação, tanto positivos como negativos. Os comentários e sugestões originaram-se tanto das professoras quanto dos alunos,

sendo discutidos os tópicos relevantes levantados a partir de alguns fragmentos das filmagens, que geraram dúvidas, que apontaram escolhas lexicais adequadas e coerentes, que evidenciaram alguns equívocos ou ainda que demonstraram qualquer momento da interpretação que pudesse provocar uma discussão pertinente.

Há um importante aspecto a destacar com referência a esses momentos de análise – a crítica construtiva. Desde a primeira análise foi sempre ressaltado para os alunos que o objetivo das mesmas é que o grupo, como um todo, pudesse aproveitar as dicas, sugestões e críticas, independentemente de quem seja, naquele momento, o sujeito analisado. É necessário deixar muito claro esse aspecto, pois estamos lidando com a imagem de cada um dos alunos e devemos ter o máximo de cuidado para que os mesmos não se sintam “inferiorizados” devido às críticas.

Como foi dito anteriormente, além dessas simulações, também foram realizadas diversas dinâmicas que tinham por objetivo desenvolver habilidades de competência tradutória como: memória de curto prazo, agilidade mental, uso de classificadores⁶⁰, improvisação, expressão facial e corporal, entre outros.

Tanto as simulações quanto as diferentes dinâmicas foram planejadas para o módulo, conjuntamente, entre as duas professoras, fato esse muito importante para o andamento das aulas, já que havia uma troca significativa de idéias durante o processo de elaboração das atividades a serem propostas. Foi observada uma sintonia muito boa entre ambas durante as aulas, muito provavelmente por causa desse preparo prévio e conjunto durante a etapa do planejamento. Cabe lembrar que as duas professoras atuavam na mesma turma e ao mesmo tempo.

Ao término de cada dia do módulo em questão, era solicitada aos alunos a escrita de uma auto-avaliação, em que eles deveriam descrever sua percepção do seu processo de aprendizagem daquele dia, ressaltando o que foi realmente significativo e o que eles acreditavam que poderia ser melhorado nas aulas. Enfim, a auto-avaliação tinha como propósito principal o retorno, aos professores, do modo como os alunos estavam se sentindo nas aulas e o que poderiam adaptar do planejamento das aulas para contemplar algumas das expectativas levantadas. A identificação na auto-avaliação era opcional, ficando a critério de cada um esta decisão.

⁶⁰ “geralmente usados para especificar o movimento e a posição de objetos e pessoas ou para descrever o tamanho e forma de objetos (Quadros e Karnopp. 2004, p.93)”.

Esse material, a princípio, seria o todo do *corpus* de minha análise nesta pesquisa, entretanto, em conversa com minha orientadora, decidimos que poderíamos complementá-lo, propondo para os sujeitos que participaram como discentes do curso a escrita de narrativas de experiências significativas de interpretação (positiva ou negativa). Este novo contato com os discentes seguiu um critério, ou seja, foram apenas contatados aqueles estudantes que assumiram a profissão de intérpretes de Libras após o curso e que, atualmente, estão atuando em diferentes locais como escolas, universidades e outros. Esse contato aconteceu de maneira digital, através de um e-mail, enviado àqueles que se enquadravam no critério de seleção determinado.

Essa estratégia foi utilizada para que o *corpus* fosse representativo da categoria dos intérpretes, já que, além de termos o discurso desses intérpretes na época de sua formação, poderíamos também contar com o discurso representado no relato de sua experiência como profissional atuante. Do total de sujeitos que participaram do curso, tivemos o retorno de cinco deles (1 homem e 4 mulheres), em que cada um trouxe suas experiências profissionais representadas pelas narrativas enviadas. Cabe lembrar que todos estes cinco sujeitos atuam profissionalmente como intérprete, mesmo sendo, muitas das narrativas apresentadas, relatos de experiências antes de participarem do curso em questão.

Sendo assim, todas aquelas auto-avaliações pertencentes aos alunos que, após o curso, nunca atuaram como intérpretes (como foi o caso da maioria dos professores de um dos municípios que na época procuraram o curso para, prioritariamente, aperfeiçoarem sua proficiência em Libras) e aquelas dos intérpretes que não enviaram suas narrativas foram descartadas do *corpus* da pesquisa.

As auto-avaliações dos sujeitos da pesquisa (ANEXO1) foram separadas seguindo dois critérios. O primeiro refere-se à indicação dos sujeitos, sendo que cada um é representado por uma letra maiúscula (E, T, M, S, L). O segundo refere-se ao dia em que as auto-avaliações foram escritas, de modo que as mesmas estão representadas por um algarismo que acompanha a letra correspondente a cada um dos sujeitos. Sendo assim, a representação E1 significa a auto-avaliação que o sujeito E elaborou no primeiro dia do curso; a representação E2 significa a auto-avaliação que o sujeito E elaborou no segundo dia do curso; a representação S3 significa a auto-avaliação que o sujeito S elaborou no terceiro dia do curso; e assim sucessivamente. Ainda sobre as auto-avaliações, nota-se (ANEXO 1) que os

sujeitos E e M têm apenas três auto-avaliações. Isto se deve ao fato de os mesmos terem faltado em um dos dias do curso.

Quanto às narrativas de experiência profissional de cada um dos sujeitos da pesquisa (ANEXO 2), as mesmas são identificadas no *corpus* com o acréscimo da letra P, logo após a letra maiúscula que representa cada um dos sujeitos. A escolha da letra P é para indicar a palavra *profissional*. Sendo assim, a narrativa do sujeito T é representada por TP. Além disso, como alguns sujeitos enviaram mais de uma narrativa de experiência profissional, elas também são, em algumas situações, acrescidas de um algarismo, indicando assim o número de narrativas que o intérprete enviou. Portanto, as narrativas TP1, TP2 e TP3 representam as três narrativas de experiência profissional enviada pelo sujeito T.

Ressalto que somos conhecedores de que, por mais que tentemos garantir o sigilo em relação a quem são os sujeitos da pesquisa, temos uma característica nesta pesquisa que faz com que, talvez, este sigilo não seja realmente eficaz. Esta característica é marcada pelo fato de as comunidades, tanto de surdos quanto de intérpretes, serem uma minoria em que, na maioria das vezes, todos se conhecem. Portanto, destacamos este aspecto para deixar claro esta especificidade.

6. A ANÁLISE: EFEITOS DE SENTIDO

Apresento a seguir a análise do *corpus*, que teve seu início ainda na fase de projeto desta pesquisa através um ensaio de análise que enfocou apenas um dos sujeitos. Naquele momento, alguns efeitos de sentidos foram analisados e agora são trazidos, complementados e articulados com outros elementos delineados durante o percorrer da pesquisa em que buscamos apresentar efeitos de sentido que emergem destes discursos, os quais parecem indicar a posição discursiva dos intérpretes de Libras.

6.1. O SABER SOBRE A LÍNGUA

Tendo como pano de fundo o cenário apresentado no início deste capítulo, trago uma primeira possibilidade de análise, marcada nos enunciados destacados do sujeito E, emergindo um efeito de sentido que evidencia uma preocupação com seu saber sobre a Libras:

(E1) sinto que vou perder o vício que tenho,

(E3) não tinha me dado conta que estava tão contraída e nem por que estava daquele jeito depois de perceber, pude compreender.

As marcas *perder o vício* e *estava tão contraída, daquele jeito* evidenciam o quanto o sujeito *E* percebe sua limitação na Libras e se preocupa com *vícios* no uso da língua de sinais e na postura: *contraída, daquele jeito*. A preocupação com a falta de domínio lingüístico é percebida na observação do vídeo, durante uma simulação de interpretação, bem como, provavelmente, pelas contribuições críticas e sugestões feitas por todos os demais alunos e professoras.

Poderíamos, por outro lado, também evidenciar um outro sentido que deriva sobre estas marcas. Um sentido outro, em que o sujeito esteja se referindo não ao saber da Libras, mas ao saber sobre a sua interpretação. Pela materialidade do discurso abre-se, pois, para uma interpretação dupla de sentido de falta, de uma limitação da Libras e de uma limitação da interpretação.

Durante o processo de interpretação do *corpus*, outros enunciados também suscitaram esse sentido duplo em relação à língua e à interpretação. Alguns enunciados parecem se direcionar para uma interpretação no sentido do saber da língua, marcando aspectos gramaticais da mesma como podemos observar a seguir:

(S3) devo trabalhar mais minha expressão corporal (...)e expressão vocal.

(L2) fazia muitos sinais que ficavam horríveis.

(T2) A leitura da datilologia⁶¹, que eu tenho muita dificuldade, tenho certeza que melhorei.

(T4)Gostei da técnica usada para flexionar as frases com entonação diferentes

Enquanto outros parecem evidenciar para o sentido de saber interpretar, como no enunciado do sujeito *S*.

⁶¹ termo dado para a execução em língua de sinais de palavras que não possuem um sinal específico, necessitando, pois, utilizar o recurso da datilologia, ou seja, da soletração do alfabeto durante um discurso em língua de sinais. Para citar, em língua de sinais, o nome de Pêcheux, por exemplo, é necessário que utilize as letras do alfabeto: P E C H E U X, pois não há um sinal para ele, pelo menos na Libras, talvez haja na LSF (Língua de Sinais Francesa).

(S1) ênfase na memória de curto prazo, algo que muito se utiliza.

(S2) não precisa fazer a interpretação o mais rápido.

Nota-se, portanto, o quanto esses sentidos, mesmo sendo diferentes, estão imbricados um com o outro.⁶²

Os candidatos à função de ILS são usuários da língua portuguesa como LM e da Libras como uma LE, utilizam as línguas com um saber de usuário, com um saber que, como já mencionamos nesta pesquisa, se “automatiza” devido ao seu uso diário. Contudo, como um profissional da tradução e da interpretação - como ILS - este saber sobre o uso das línguas torna-se diferente, pois os ILS precisam de outros saberes sobre as mesmas como: as metalinguagens, as metáforas, as paráfrases, enfim, de tudo o que a língua, em seu sentido discursivo abarca, na tentativa de obter um resultado positivo de seu trabalho de interpretar. E aqui não apenas a ação profissional de interpretar, mas também em seu sentido discursivo, de produzir sentidos.

Cabe, entretanto, entendermos um pouco melhor como esses sujeitos chegam até os cursos de intérpretes, cabe destacar que eles, normalmente, passam por um processo seletivo para conseguir ingressar nos cursos que hoje são oferecidos. Os testes de seleção, em sua maioria, consistem em uma prova de cunho prático em Libras com o objetivo de garantir que todos os alunos tenham um nível equivalente de proficiência ao ingressar no curso. Mesmo assim, muitas vezes, por conveniência dos órgãos promotores dos cursos, sejam eles públicos ou privados, esta avaliação é posta apenas como um pano de fundo, sendo alterados, no decorrer do processo, os ainda precários critérios de avaliação, por exemplo: diminuir a média para o ingresso, para que se tenha um número mínimo de alunos aprovados e se possa abrir uma turma para o curso.

Trago neste momento Pereira (2008, p.129), que em sua pesquisa com os testes de ingresso para os cursos de ILS, retrata essa situação como algo que merece reflexão, já que estas avaliações não se enquadram, verdadeiramente, como teste de proficiência, mas sim como “testes elaborados de modo emergencial, visando somente à capacitação de ILS já atuantes que não freqüentaram estudos

⁶² Destacamos que o sentido sobre o saber fazer a interpretação será detalhado mais adiante nas análises.

formais”. Nota-se, portanto, um confuso entendimento daqueles que elaboram estes testes, sobre o que seja proficiência e o que se deve exigir de conhecimento prévio em ambas as línguas – Libras e Língua Portuguesa, dos candidatos que desejam ingressar nos cursos de formação de intérpretes.

Assim sendo, tendo em vista o referencial discursivo, torna-se essencial discutir um pouco sobre o que consiste isso que designamos como proficiência. Nessa perspectiva, o saber lingüístico não pode ser concebido como pronto e acabado, ao contrário, está sempre em construção pelos sujeitos que usam uma língua para produzir sentidos nas diversas situações que protagonizam como sujeitos. As línguas, tanto a língua portuguesa (brasileira) quanto a Libras, funcionam como sistemas abertos, de modo que também seria inadequado dizer que alguém tenha completo domínio da língua; a expressão em uma língua depende de fatores bastante complexos, que se amplificam quando se trata de pôr em jogo duas línguas, como é necessário para a atuação dos intérpretes.

Sendo assim, a noção de um déficit na Libras, implícito no enunciado do sujeito *E*, merece destaque. Os alunos, conforme as avaliações seletivas propostas pelos organizadores dos cursos, já deveriam, a princípio, acessar os cursos de intérpretes tendo uma boa base na Libras, ou seja, esta é uma formação que se supõe seja anterior à formação de ILS⁶³.

Coracini (2007, p.193) diz ainda que o tradutor tem o *desejo da língua do outro* acreditando, ilusoriamente, que ela é perfeita e intocável, não sendo permitido a ele a possibilidade de modificá-la. Ao mesmo tempo, a autora apresenta a confissão dos tradutores, que mesmo pensando que não são traidores conscientes de um texto, o fazem, pela impossibilidade das línguas, pelo ponto de vista de que cada um vê a sua *própria língua*, pela maneira como cada um se permeia na rede das línguas.

Contribuindo para esta análise, traço um paralelo com o que Bertoldo (2003) resalta sobre o aprendiz de língua estrangeira, situação equivalente à dos sujeitos desta pesquisa - aprendizes da Libras como segunda língua. O autor destaca que o aprendiz deve criar, a partir de seu curso de formação, uma autonomia propícia à construção de seu próprio processo de aprendizagem, tornando-se capaz de ter o controle sobre o mesmo. Infelizmente a grande maioria dos cursos de línguas não

⁶³ Principalmente no curso que os sujeitos desta pesquisa participaram, tendo em vista que, o módulo prático tinha apenas 40 horas aula.

dá conta desta situação, sendo necessária, ao aprendiz, a busca de outros lugares de aprendizagem como: a participação em grupo de conversação, os intercâmbios, entre outros.

Em sintonia com que o autor nos apresenta, os cursos de Libras, até hoje promovidos em nosso país, seguem, na sua grande maioria, o mesmo enfoque que muitos dos cursos de línguas estrangeiras, ou seja, um enfoque voltado não para um uso mais amplo da língua, resgatando os aspectos culturais, sociais e históricos dos países falantes das línguas estudadas, suas variantes lingüísticas e especificidades, como, por exemplo: os sinais de *mãe* e *pai* utilizados no RS de maneira diferente do que no restante do país. Mas sim por métodos, muitas vezes ultrapassados, em dissonância com que as pesquisas vêm produzindo a respeito do ensino de língua estrangeira. Ainda mais no que tange ao ensino da Libras para ouvintes, por esta ser uma língua estrangeira que na verdade não é estrangeira, mas uma língua de seu próprio país, a Língua Brasileira de Sinais- Libras, temos um senão no que se refere ao seu aprendizado por muitas das pessoas que procuram estes cursos. A grande maioria são curiosos, professores de crianças surdas, funcionários de empresas que atendem ao público e também futuros candidatos aos cursos de intérprete. Como não conseguem dar conta do ensino mais amplo dentro dos cursos, os alunos mais encorajados procuram, dentro da comunidade surda, o seu aperfeiçoamento.

Outro fator que devemos destacar como uma contribuição para que se evidencie este sentido de pouco domínio da Libras é o grande número de alunos, não especificamente deste curso, mas da grande maioria dos cursos em que ministrei o módulo de Técnicas de Interpretação em Libras, que chegam sem um bom alicerce também na Língua Portuguesa. Podemos dizer que este é o “calcanhar de Aquiles” para os cursos de formação de intérpretes que hoje são propostos. Não é evidenciada uma preocupação *a priori* com o nível de proficiência dos alunos na sua própria LM⁶⁴, uma proficiência que se crê anterior ao próprio aprendizado de uma língua estrangeira.

Atualmente, não é possível mais pensarmos um curso de formação de intérpretes de Libras, com uma carga horária de 120 ou até mesmo de 400 horas

⁶⁴ Estou considerando aqui a grande maioria das situações em que os intérpretes têm como língua materna - LM a Língua Portuguesa. Destaco o primeiro curso de graduação de Letras – Libras habilitação Bacharelado, na modalidade EAD, promovido pela UFSC, com pólos em alguns Estados do país, inclusive no RS, sendo que o pólo é na FACED-UFRGS. O mesmo foi lançado em 28 de junho de 2008, em que, em seu vestibular, contou com 10 questões de língua portuguesa, além das 15 questões em Libras.

(realidade atual dos cursos oferecidos no estado do RS)⁶⁵, sem que os alunos tenham um domínio básico de ambas as línguas. Esta é uma situação que merece uma reflexão urgente, tendo em vista que estamos vivenciando um momento de transição na organização e elaboração dos cursos de intérpretes conforme as diretrizes apontadas pelo decreto 5626/05, como já foi citado. Entretanto, não se quer dizer saber de cada língua e da relação bilíngüe como um saber homogêneo e estanque.

6.2. O SABER FAZER UMA INTERPRETAÇÃO

Conforme mencionamos no efeito de sentido anterior, o saber fazer uma interpretação é outro efeito de sentido evidenciado nas análises. A partir dos enunciados a seguir, podemos observar uma preocupação marcante com relação ao saber fazer o trabalho de intérprete. Neste sentido, este momento de formação é caracterizado como uma oportunidade de praticar e melhorar sua atuação, pois como foi apontado no recorte anterior, muitos dos alunos do curso já atuavam como intérpretes, mesmo sem uma formação específica em um curso. Nos recortes a seguir...

(E1)...primeira oportunidade de exercitar técnicas.

(E2)...tirar dúvidas com vocês e aprender.

(E3)...eu não tinha idéia do quanto o curso me ajudaria

(S4) (...) organização e da flexibilidade e reafirmando (simulação real) a importância da pontualidade

...o desejo de saber fazer uma boa interpretação, tanto da Libras para o Português quanto do Português para a Libras, é evidenciado. Emerge um sentido de busca por algo que eles ainda não tem, a *competência tradutória* e suas *sub-competências* (Hurtado-Albir, 2005) que permitem qualificar suas atuações empíricas, construídas em um árduo processo de tentativa e erro, sem o alicerce que uma formação de

⁶⁵ No curso do Letras-Libras, citado anteriormente, o total de horas será 2.850 horas, sendo 2.200h de conteúdos curriculares, 420h de estágio supervisionado e 210h de atividades acadêmico-científico-culturais.

qualidade oferece. Um saber fazer que oportunize que estes intérpretes uma filiação na posição de ILS e não apenas a *mãe de A* conforme o sujeito *E* enuncia.

(EP1)...era apenas mãe da A⁶⁶, eu e um grupo de mães organizamos uma apresentação de Natal com Presépio vivo, onde eu fui à intérprete.

Um saber fazer que supere a expectativa do sujeito que *não tinha idéia do quanto o curso (...) ajudaria*. Um saber fazer, notadamente esperado e desejado, que os façam *exercitar técnicas, tirar dúvidas, ser pontual e organizado*, enfim, que os façam *aprender*.

Em relação ao que o sujeito *EP1* enuncia sobre: *era apenas mãe de A*, mas que, ao mesmo tempo assume a posição de *intérprete*, marca, por outros caminhos, a presença de uma incerteza quanto a uma filiação como ILS. O fato de ser mãe de uma criança surda a autoriza a afirmar que esses laços, tão estreitos, entre mãe e filha, tornam óbvio que a mãe conheça a língua do filho. Então ela não questiona o saber da língua, mas o saber interpretar. Seria esse o saber que ela buscou no curso, que ela amplia ao dizer que não tinha idéia do quanto *o curso a ajudaria (E3)*. Quando ela reconhece que não sabia interpretar, a que tipo de interpretação está se referindo? Não seria aquela que pratica com o sua filha, ou a do usuário da interpretação no nível familiar? Ela parece referir-se ao saber do intérprete que extrapola o do uso familiar, ao saber do intérprete como profissional.

Contudo, pode emergir, ainda, um outro sentido através da marca lingüística *aprender*, ligado ao sentido anteriormente citado – o saber a Libras. Um *aprender* que busque um outro saber, um saber que é anterior ao saber da *competência tradutória* - o saber das línguas. Um saber que se confunde, por muitas vezes, com o entendimento do que seja uma boa interpretação, que se limita apenas a buscar um sinal mais adequado, um movimento de mão ou corpo mais preciso, uma configuração de mão⁶⁷ bem feita, uma expressão facial clara, um referente⁶⁸ bem

⁶⁶ A, sua filha que é surda.

⁶⁷ Configuração de mão é um componente gramatical das línguas de sinais. A Libras, segundo Ferreira-Brito e Langevin (1995, In. Quadros, Karnopp, 2004, p.53) tem 46 configurações de mãos. Podemos dizer que as configurações de mãos são a forma que as mãos devem ter para dizer uma palavra ou outra. Por exemplo, com a configuração de mão em L podemos dizer as palavras: queijo, educação, não tem, tem, mudando, para isto, outros componentes como o movimento, o ponto de articulação com o corpo, entre outros. (ANEXO 5)

marcado, enfim, uma busca do saber fazer uma interpretação de qualidade que tenta mascarar, inevitavelmente, um possível pouco domínio da Libras dos alunos. Nas formulações *E1*, *E2*, *E3*, o sujeito não especifica claramente seus objetivos. Aquilo que gostaria de aprender é indicado de uma maneira ampla e ao mesmo tempo vaga: *o quanto o curso me ajudaria*.

Entretanto, este sentido é um sentido real e que também se justifica, já que muitos dos alunos, como vimos anteriormente, são egressos dos, ainda precários, cursos de Libras, e que são aprovados na seleção para o ingresso nos cursos de intérpretes sem um critério adequado de nivelamento de proficiência de Libras. Neste sentido, podemos compreender, por gestos de interpretação da pesquisadora, o que muitos dos alunos dos cursos de intérprete produzem de sentido quando enunciam discursos como o do sujeito *E* (*E1*, *E2*, *E3*). Um sentido sobre um saber que acha que não possui, que acredita que deveria ser anterior ao ingresso no curso de intérprete, uma preocupação em saber como se expressar bem nas línguas envolvidas, um saber relacionado ao que se costuma denominar como nível de proficiência.

Diferentemente do sujeito *E*, o sujeito *S* nomeia os aspectos referentes à competência tradutória que denotam um querer, um desejo de saber fazer uma interpretação.

(S1) ênfase na memória de curto prazo, algo que muito se utiliza.

(S2) não precisa fazer a interpretação o mais rápido.

(S4) (...) organização e da flexibilidade e reafirmando (simulação real) a importância da pontualidade

Nesses enunciados, tanto do sujeito *E* quanto do sujeito *S*, parece evidente que as técnicas e o conhecimento das línguas são os aspectos mais relevantes, todavia, devemos levar em consideração que outros aspectos tão importantes quanto estes também perpassam um processo de interpretação (e também de tradução). A origem social, cultural, histórica, econômica do texto ou discurso, tanto do sujeito da língua fonte (a língua de partida de uma interpretação), quanto do

⁶⁸ Marcação, no espaço da interpretação, de uma pessoa, lugar ou objeto que, no decorrer da interpretação, quando citado novamente, deve ser retomado com o uso do anafórico, ou seja, do referente. Não necessitando, portanto, que se nomeie quem ou o que ocupava aquele espaço de referência.

sujeito da língua meta (a língua de chegada de uma interpretação), as especificidades do cliente; acesso prévio aos materiais de apoio que forneçam dados que vão além da informação lingüística, mas que possam colaborar com informações extras, entre outros.

Portanto, um intérprete ou um tradutor deve procurar conhecer características, como as culturais, por exemplo, que são marcadas de diferentes formas, nas diferentes línguas envolvidas. Um exemplo clássico para exemplificar isto é a expressão na língua portuguesa *está chovendo canivetes* que, quando traduzida para a língua inglesa, o tradutor que ousar fazer uma simples tradução literal não será entendido, já que, nesta língua, esta expressão é conhecida por *it's raining cats and dogs*⁶⁹. Já entre a língua portuguesa e a Libras, temos como um exemplo, já citado no capítulo anterior, através da expressão em que na língua portuguesa significava *A Joana está?* e não *A Joana está viva?*

6.3. CONSTATAÇÃO DA DIVERSIDADE DE SABERES

(E3)Foi muito importante ouvir e saber que o grupo ouviu: “ninguém é melhor que ninguém”. ... Espero sinceramente que aqui em Y possa se começar do “ZERO” e fazer acontecer com as pessoas que quiserem um estudo e trocas para que consigamos nos sentir profissionais sem desrespeitar os outros.

Os segmentos acima nos remetem ao sentido de expectativa de uma possibilidade equivocada, que consiste em que quem está de fora é aquele que transmitirá o conhecimento, um conhecimento que fará com que os sujeitos saiam do *ZERO*, contribuindo com algo que eles ainda não têm. Neste caso, o próprio sujeito faz uma denúncia, uma crítica que, de certa forma, desvaloriza e desqualifica a história do *grupo* de intérpretes daquela localidade. Nota-se o sentido de que o conhecimento possa vir só de fora, sem a possibilidade de pensar os sujeitos como atores protagonistas de seus processos de aprendizagem, no qual as diferenças de cada um não podem ser eliminadas.

⁶⁹ Está chovendo gatos e cachorros.

Provavelmente um dos fatores que possam colaborar para este sentido seja o fato, como já citamos anteriormente, de que muitos alunos chegam ao curso de intérprete sem ter a proficiência⁷⁰ na língua de sinais. Portanto, procuram no curso este tipo de saber, o saber da língua, que entendem como um saber que na verdade deveria ser prévio à entrada no curso. Ou ainda, a busca por um saber técnico, aquele saber da *competência tradutória*, um saber que permite o aperfeiçoamento da interpretação, já que a mesma implica uma ação de simultaneidade, exigindo, além da proficiência das línguas - a *competência comunicativa* - também outras habilidades, ou *sub-competências* como: improvisação, agilidade de raciocínio no momento das escolhas lingüísticas, memória de curto prazo, atenção e concentração. Enfim, são estratégias que são planejadas e seguidas ao longo do espetáculo que é a situação de uma interpretação, na qual o intérprete é o protagonista.

Outro aspecto que merece uma atenção especial em relação à formulação discursiva do sujeito *E*, bem como do sujeito *M2*, é quanto ao uso da marca lingüística *grupo*.

(M2) Espero também que nosso “grupo de intérprete” se torne um verdadeiro grupo, para que possamos aprender cada vez mais.

Nota-se que ao mesmo tempo em que, por um lado, há o desejo de se começar do ZERO, como se nenhum acontecimento significativo ao grupo daquelas localidades tivesse acontecido antes, como se nada da história deles tivesse registro na memória do dizer daqueles sujeitos – por outro também é marcado na linguagem o sentido de fortificar o *grupo (com as pessoas que quiserem um estudo e trocas. E3)*, ou seja, estes sujeitos.

Atrelado a isto, evidenciamos, por um lado, um sentido de mal-estar, de medo de se expor ao demais intérpretes do grupo, rechaçando e assim também apontando ao sentido de comparação e competitividade entre um e outro (*ninguém é melhor do que ninguém*), (*fazer acontecer...sem desrespeitar os outros*). E de outro, um desejo de um *verdadeiro grupo de intérpretes (M2)*. Um desejo que marca uma

⁷⁰ Novamente aqui, proficiência entendida como um saber que está sempre em movimento e não um saber único e acabado.

filiação ao grupo intérpretes de língua de sinais, bem com um grupo de ILS daquelas regiões em específico, buscando um fortalecimento entre aqueles sujeitos.

Nesta análise podemos evidenciar o que os estudos da Análise de Discurso nos dizem sobre a opacidade da língua, apontando tanto para a negação na língua, pela negação do que foi dito, como pela contradição histórica⁷¹. Quanto à primeira possibilidade, Fernandes (2005) apresenta a idéia dizendo que:

Em toda e qualquer formação discursiva, as contradições representam uma coerência visto que desvelam elementos exteriores à materialidade lingüística, mas inerente à constitutividade dos discursos e dos sujeitos. Os sujeitos são marcados por inscrições ideológicas e são atravessados por discursos de outros sujeitos, com os quais se unem, e dos quais se diferenciam. (FERNANDES, 2005, p.70)

Isto demonstra a presença do cruzamento de diferentes posições de sujeitos sócio-ideológicos na formulação de um mesmo sujeito. De um lado, aquele sujeito enunciativo que denuncia o fato de haver a necessidade de se começar do ZERO e, de outro, aquele que acredita que o *grupo* deve se fortificar, estudar e trocar idéias.

Já na perspectiva da contradição histórica que é intrínseca ao discurso, Orlandi (2004) reitera que para a língua fazer sentido é preciso que a história intervenha. E mais, que todo o acontecimento histórico é chamado para uma interpretação. Para isto, a língua e a história se unem para que haja a produção de sentido. Portanto, quando o sujeito *E* nos mostra, através de seu intradiscurso, uma contradição, observamos como a história é trazida pelo interdiscurso, retomando o que já foi dito, produzindo e re-interpretando sentidos, trazendo os acontecimentos registrados na memória do dizer daquele para a materialidade do intradiscurso.

6.4. DEVE-SE ESTAR DENTRO, PERTENCER À COMUNIDADE

A partir das formulações discursivas do sujeito *E*, destacadas logo a seguir, podemos evidenciar também o quanto o efeito de sentido de pertencimento à comunidade surda emerge, como sendo relevante e desejado por parte dos sujeitos aspirantes à função de intérprete. Estar dentro, pertencer à comunidade é importante, no decorrer do processo de construção de uma posição discursiva do

⁷¹Cabe destacar que esta separação entre a contradição da língua e a histórica é aqui apresentada desta maneira, unicamente por uma questão didática, visto que para a AD o lingüístico e o histórico são um par único, em que um constitui o outro, em que ambos são inscritos no discurso.

que seja ser um intérprete, bem como encontra respaldo na memória do dizer da categoria daqueles que já são intérpretes de Libras.

(EP1) Eu ainda não trabalhava lá era apenas mãe da A...não teve como dizer não...fiquei reconhecida pela comunidade surda e enfim me deram um sinal, pois antes era sinal⁷² - "mãe da A", depois só "B", então enfim ganhei meu sinal.

Historicamente, é fato que os intérpretes de Libras surgem, nascem, emergem dentro das comunidades surdas. Stewart, Schein e Cartwright (1998) nos dizem que tanto os amigos quanto os familiares dos surdos foram os intérpretes anônimos, que iniciaram as atividades de interpretação nos Estados Unidos e Canadá antes de se ter qualquer tipo de formação específica. Esta não é uma realidade apenas destes dois países, mas sim de todos os países. Relatos de intérpretes e de surdos em diversas revistas especializadas, em conversas informais durante eventos internacionais, onde muitos intérpretes e surdos se encontram e trocam experiências, manifestam histórias cômicas, protagonizadas por indivíduos que hoje são intérpretes. Nessas situações relatadas, os surdos, inicialmente apenas amigos, hoje são potenciais "clientes" dos intérpretes. Strobel (2008), uma pesquisadora brasileira, enfatiza ainda que:

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, p.111)

Retomamos o que Cokely (2005) nos apresentou como o atual deslocamento de posição (shifting positionality) dos intérpretes dentro da comunidade surda americana devido a sua nova maneira de se organizar e de como estão sendo formados. Um deslocamento da posição *da comunidade surda* (de pertencimento) para uma nova posição *para a comunidade surda* (de prestador de serviço).

⁷² É costume nas línguas de sinais as pessoas ou entidades, ligadas ou não à comunidade surda, ou ainda alguém conhecido socialmente como um governante, uma celebridade terem seus sinais, ou seja, ter um sinal que identifica quem você é. É como se fosse ter seu nome em língua de sinais. Estes sinais costumam ser dados pelos próprios surdos a partir de uma característica física e/ou comportamental da pessoa ou entidade em questão.

Devemos, a partir disso, repensar como os intérpretes no Brasil se constituem dentro da comunidade surda, que efeitos de sentidos os surdos produzem sobre aquele intérprete que surgiu dentro da comunidade e daquele que, por seu desejo particular, resolveu optar por esta profissão, não necessariamente tendo o aval de uma ou mais comunidades surdas.

No caso do sujeito *E* observamos que o fato de ser mãe de um sujeito surdo não garantia, a priori, um sentimento de pertencimento à comunidade surda, tanto por parte dela quanto por parte da própria comunidade surda. Trata-se de um pertencimento que surgiu apenas quando ela realizou uma ação que foi valorizada por um número significativo de membros da comunidade, ou seja, quando interpretou uma situação que *não teve como dizer não*. A partir disto, recebeu seu sinal, seu batismo, sua inscrição de pertencimento dentro da comunidade. Dalcin (2006) nos atenta para este desejo de pertencimento, dizendo que:

O encontro com a comunidade surda permite-lhes sair do lugar do diferente, do excluído, do estranho, do estrangeiro, para o de "pertencimento", um lugar em que se encontram como iguais, sentem-se entendidos e efetivamente conseguem estabelecer uma relação de troca. (DALCIN, 2006, p.210)

Nesse sentido, podemos entender que há graus de aceitação dentro da comunidade, como vimos nos estudos de Kyle e Allsop. Aquela que é mãe, aquele que é amigo, que é intérprete, que é professor, que é governante, será ou não membro da comunidade quando mostrar que compartilha cotidianamente da mesma, de seus saberes, de suas idéias, mostrando um maior envolvimento e cumplicidade. Nesta pesquisa, o sujeito *E* mostrou este envolvimento quando assumiu uma interpretação que era significativa para a comunidade, sendo valorizada por isso e, portanto, sendo avalizada como um membro da comunidade.

Um desejo de pertencimento que se apresenta nas formulações discursivas do sujeito *E* que nos faz pensar no que Kyle e Woll (1985) nos dizem sobre o compartilhar, além da língua, uma *atitude surda*.

O sujeito *T* também apresenta uma formulação discursiva em que o pertencimento à comunidade surda é evidenciado, destacando, nesse caso, o fato deste pertencimento estar diretamente relacionado com o domínio da Libras. Nesta formulação, a seguir, o sujeito *T* comenta sobre a fala de uma aluna acadêmica

surda, que não estava muito envolvida com a comunidade surda naquela ocasião, em que o sujeito *T* atuava como sua intérprete.

(TP1) Ela me disse: “Os sinais em Y são diferentes de DX, e na verdade entendo só um pouco.” Fiquei apavorada, pois tinha contato direto com a comunidade de DX e sabia que as diferenças lingüísticas não eram tão grandes assim (...) Fiquei junto a essa menina até sua formatura, hoje ela é Pedagoga e aluna do Letras/Libras, muito fluente na Libras

O efeito de sentido de pertencer à comunidade surda, nesta situação, avaliza o sujeito *T* em se nomear conhecedor de uma comunidade surda específica, a comunidade de DX, e de suas especificidades, ou seja, os seus dialetos e seus sinais regionais, que, na verdade, não eram muito diferentes daqueles já utilizados pelo sujeito *T* (*sabia que as diferenças lingüísticas não eram tão grandes assim*).

A língua, um símbolo de identidade de uma comunidade linguística específica, torna-se uma marca da cultura daqueles que a compartilham. No caso das línguas de sinais, tendo os surdos como seus usuários nativos bem como por serem uma minoria linguística dentro de seu próprio país, essa marca cultural é ainda mais significativa e marcante dentro da comunidade de surdos.

Saber a língua de sinais é um quesito importante para compartilhar essa comunidade. Portanto, o fato do sujeito *T* ser um usuário da língua de sinais, de conhecer os sinais de uma e de outra região, de participar da comunidade surda de ambas as regiões, mesmo tendo a Libras como uma segunda língua - LE, a autoriza a se nomear como membro daquelas comunidades de surdos.

6.5 OS SENTIDOS DO SENTIR

Nesta análise, como podemos observar, o verbo *sentir* é bastante presente nos discursos dos intérpretes.

(E1) Sinto que vou perder o vício;

(L2) Sinto que estou crescendo a cada dia;

(L4) Me senti uma inútil;

(T2) Senti menos inibida;

(LP1) Me senti mais aliviada;

No dicionário (Ferreira, 2000, p. 631), o verbete sentir traz como definição *perceber por meio de qualquer órgão dos sentidos; experimentar (sensação física ou moral); ser sensível a; pressentir, melindrar-se com; ter consciência de; experimentar; reconhecer-se.*

No corpus analisado, além da palavra sentir, explicitada nesses recortes, outras ainda nos remetem ao sentir, como sentimento de: *medo, alívio, angústia, vergonha*, e ao estado em que se encontra: *nervoso, tenso* na situação de formação e no próprio exercício profissional como ILS. Estas marcas denotam o quanto o corpo é *estésico*, pulsa, sente, clama e o quanto os intérpretes de língua de sinais são tocados por esta *estesia*, por este sensível, já que no seu cotidiano profissional a exposição direta do corpo o publiciza à medida que realiza a sua ação de interpretar. Esse fato dá a liberdade, não só a seus usuários mais diretos - os surdos, quanto às demais pessoas - aquelas que apenas os observam com um olhar comum de curiosidade, de os avaliarem, analisando o que, daquilo que é sinalizado, é possível de se entender, mesmo para quem não sabe a língua de sinais.

O fato de o ILS estar sempre em evidência durante o ato de interpretação, seja sobre um palco em uma conferência, seja em uma sala de aula diante dos olhares dos demais estudantes e docentes, seja em um tribunal, na janela de interpretação da televisão, tudo nos remete a um ato de exposição visual análogo à visibilidade que tem o artista que sobe ao palco, um artista que para nós é o ILS. Metaforizando a ação do ILS ao ato cênico de interpretar temos alguns aspectos envolvidos como: o nervosismo, o medo, as angústias e a timidez do artista (o sujeito ILS e sua constituição), a sua movimentação em cena (o uso da língua de sinais com suas expressões), o script (o assunto a ser interpretado), o ato cênico (a interpretação), o palco (local da interpretação), entre outros. Ao abrir das cortinas, as luzes dos holofotes são acesas (da avaliação do outro surdo e ouvinte) e inicia o espetáculo. E o artista, o ILS, assume a cena diante do brilho ofuscante dos holofotes. E é neste cenário que a *estesia* se materializa.

Sobre a *estesia*, Duarte (2003) retoma inicialmente o quanto nós, humanos, mantivemos nossa cultura, alicerçada sobre a dicotomia mente e corpo, um pensamento puramente cartesiano. Para o autor, o campo das artes tem muito a contribuir com as demais, visto que para a arte, o sensível é fonte de inspiração e de saber, é um lugar em que a *estesia* é vivenciada, não apenas como um saber moderno, mas como conhecimento, como intelecto. Portanto, diz Duarte, que

necessitamos que a educação se volte à formação de um sujeito sensível, articulado com a cultura humana, e que desenvolva e refine seus sentidos. Conforme o autor:

Necessita-se primordialmente de um sujeito antes de tudo sensível, aberto às particularidades do mundo que possui à sua volta, o qual, sem dúvida nenhuma, deve ser articulado à humana cultura planetária (...) parece constituir, pois, o grande desafio da educação contemporânea. (DUARTE, 2003, p. 172)

Neste sentido, resgatando a marca *sentir* produzida pelos intérpretes, podemos fazer uma aproximação da *estesia* - entendendo-a como um estar aberto ao sensível, a atuação dos intérpretes. Assim, quando os intérpretes, tanto em seu momento de formação quanto em sua prática profissional, enunciam o *sentir*, podemos analisar que é como se seus corpos estivessem falando. O sensível, tocado pela vergonha, pelo medo, pelo estar tenso e por outros sentidos, é explicitado, manifestado discursivamente, possivelmente como um pedido de socorro, diante desse tipo de desejo que é a interpretação em língua de sinais. Pois bem, ele não deixa de ser, como a maioria, um sujeito constituído pelo pensamento cartesiano, em que no trabalho a mente está sempre em primeiro plano, mas que, em se tratando da interpretação em língua de sinais, esta teoria falece e o corpo é chamado e na maioria das vezes, obrigado a assumir este primeiro plano. Daí a necessidade de sermos educados para o sensível, para este novo lugar de dizer, em que tanto a mente quanto o corpo se integram, se complementam, se sustentam, oportunizando este outro olhar. O significante da língua de sinais, na qual se insere o ILS, é o gesto, a expressão facial (rosto, olhos e boca), privilegia, pois o corpo. Significantes corporais que se aliam a significados, compondo signos cujo sentido está na dependência de condições de produção.

Haroche (2008), discorrendo sobre a condição do sensível, também apresenta algumas reflexões sobre a maneira de olhar. Inicialmente ressalta que, com o crescimento do modo mecânico a que estamos hoje submetidos, que ela denomina como *reprodução mecânica*, vem se produzindo um efeito sobre o olhar, sobre nossa incapacidade de olhar e também de ver e de sentir.

As maneiras de olhar remetem a importantes questões sociais e políticas das sociedades democráticas individualistas, bem como à necessidade de atenção, consideração, respeito, reconhecimento e dignidade. Todas elas são maneiras de nomear e designar a necessidade de uma maior atenção às dimensões não visíveis da pessoa, que se acompanham de um direito ao olhar visando à proteção da integridade mais íntima de cada um. (HAROCHE, 2008, p.145)

A autora aborda ainda o declínio do indivíduo que hoje está imerso em uma sociedade líquida, no que tange aos sentimentos, à vivência destes e também na incapacidade de tratarmos deles e com eles. Para ela há um *desengajamento*, um descompromisso com as sensações que vêm influenciando profundamente as relações entre a percepção, a consciência, a reflexão e os sentimentos dos sujeitos, tocando os seus limites e colocando em xeque até mesmo sua *própria* capacidade de sentir.

Bauman (2005) também reforça esse desengajamento da contemporaneidade, o que ele também vai chamar de “novo distanciamento”. Um distanciamento daqueles que não se importam de ficar sós, desde que os que pensam diferente permaneçam em seus lugares, que não venham importuná-los. Como consequência, um movimento de enfraquecimento das comunidades, dos sindicatos, ocasionando um “eclipse das comunidades”.

Há cada vez menos estímulos para deter a desintegração dos laços humanos e para procurar meios de unir de novo o que foi rompido. A sina de indivíduos que lutam em solidão pode ser dolorosa e pouco atraente, mas firmes compromissos a atuar em conjunto parecem prometer mais perdas do que ganhos. Pode-se descobrir que as jangadas são feitas de mata-borrão só depois que a chance de salvação já tiver sido perdida. (BAUMAN, 2005, p.48)

Portanto, nos remetendo aos discursos dos intérpretes, podemos observar o quanto o sentido de sentir emerge deste lugar invisível no campo das sensações, do interdiscurso do sensível (se é que podemos assim dizer), deste “já-sentido”, desta marca sensível que nos constitui e que é carregada de dizeres outros que nos impedem, a cada momento, de refletir sobre o sentir.

E o que isto tudo nos faz pensar? Que os intérpretes, pelo fato de enunciarem o *sentir* estariam rompendo a frágil fronteira entre a imobilidade do pensamento contemporâneo e o desejo incessante de, ainda vivo em algum lugar da memória do dizer, de se fazerem ouvir, ver, tocar, cheirar e *sentir*? O que este efeito de sentido pode dizer sobre a constituição discursiva dos intérpretes e de suas práticas? Poderíamos articular este efeito com a importância destes profissionais estarem constantemente analisando e avaliando sua ação interpretativa, já que esta é prática rotineira também nos laboratórios de interpretação propostos pelos cursos

de intérpretes? E se for isto, como os cursos de formação de intérpretes poderiam aproveitar melhor este desejo de *sentir* dos alunos?

O aparecimento de formulações em que foi constante a menção ao modo como os participantes do curso se sentiram parece mostrar também que eles foram tocados pelo curso, sensivelmente. Essa seria uma dentre as especificidades condizentes com cursos de formação de interpretação.

6.6 O INTÉRPRETE E AS FRONTEIRAS DE SUA AÇÃO

Das narrativas apresentadas pelos intérpretes desta pesquisa, a maioria trouxe como significativas suas experiências no âmbito educacional.

(EP1) Minha primeira experiência como intérprete aconteceu dentro da escola ...

(LP1) Foi em uma semana acadêmica, nunca vou me esquecer disso (...) ter interpretado uma palestra sobre FÍSICA QUÂNTICA”

(SP1) Depois de dar exemplos do que a professora queria...

(TP1) Traduzir para a 1ª surda de DX (...) no curso de Pedagogia

A atuação dos intérpretes de língua de sinais é marcada pela forte presença em situações de interpretação no âmbito educacional em seus mais diversos níveis: fundamental, médio, superior e em pós-graduação. Por esse fato, os estudos nesta área vêm crescendo em diversos países, o que é evidenciado, inclusive, pela criação de cursos de interpretação específicos para a atuação na área educacional⁷³. Esse é um dos principais diferenciais da atuação dos ILS se compararmos com a atuação dos intérpretes de línguas orais, em que seu campo de atuação é voltado mais para eventos, conferências e acompanhamentos individuais.

Essa especificidade de atuação dos ILS gera muitas inquietações acerca dos limites de atuação no espaço escolar, já que o ILS participa ativamente do processo de aquisição de conhecimentos dos sujeitos surdos para o qual ele interpreta. Até onde vai o papel do intérprete dentro de uma sala de aula? Um intérprete que atua no primeiro ano do ensino fundamental tem a mesma postura de um intérprete que atua no ensino de pós-graduação? Como o surdo vê este sujeito? Ele é o professor?

⁷³ Realidade de países como Estados Unidos e Inglaterra

Ele é somente intérprete? O que é ser intérprete dentro do âmbito educacional? Quais as implicações referentes à presença deste mediador nas situações de ensino?

Devemos considerar que essas questões não têm respostas definitivas tendo em vista que não há ainda uma tradição, uma memória mais cristalizada dessa área, principalmente em nosso país, bem como pesquisas que apontam para isso. Essa situação denota para a importância da formação em serviço dos ILS e de uma formação continuada. Como vimos anteriormente, os cursos de ILS, que hoje existem em nosso país, não oportunizam um aprendizado mais focado em uma área específica. Os cursos, por suas poucas horas aulas, ainda não conseguem direcionar uma parte, uma disciplina, um módulo, ou até mesmo uma especialização, para cada área do conhecimento onde atuam os ILS.

Nesse sentido, as associações de intérpretes de língua de sinais estão assumindo um papel significativo nessa formação, promovendo cursos, oficinas, encontros, interlocuções entre os ILS. Como exemplo citamos os Saraus de Interpretação promovidos pela Associação Gaúcha de Intérpretes de Língua de Sinais –AGILS, no decorrer do ano de 2008 realizando duas edições em Porto Alegre, e uma edição nas cidades de Pelotas, de Caxias do Sul e em Santa Rosa. Nesses Saraus, eram escolhidos artigos da área da interpretação e da tradução e debatidos tópicos relativos à atuação do ILS. Esse tipo de ação vem acontecendo também em diversas associações de intérpretes por todo o Brasil, cada uma focando para as suas necessidades mais latentes, mas assim como a ação da AGILS, buscando ocupar um espaço que hoje ainda está em aberto, ou seja, um espaço da formação em serviço.

As parcerias das associações de intérpretes com as instituições de ensino que promovem cursos de ILS apontam também como ações de extrema importância para que essa formação em serviço se realize. E a contrapartida de cada entidade denota essa importância, as associações trazendo os temas, os textos e os intérpretes debatedores, e as instituições oferecendo o espaço, o transporte, etc. Destaco também que, em 2004, quando foi realizado o curso de ILS que estamos analisando nesta pesquisa, ainda não havia no Brasil, nenhuma associação de

intérpretes com registro em cartório⁷⁴. Com isso tínhamos poucos espaços que fomentassem esse aspecto da formação em serviço.

Portanto, hoje, as associações cumprem um papel de destaque na capacitação dos profissionais da interpretação em língua de sinais, ratificado pela WASLI quando essa apresenta, como uma de suas metas de ação para a América Latina, “promover a formação de intérpretes através da implementação de programas de mentores com a cooperação de associações com mais experiência”.

Nesse sentido a formação específica de ILS para a atuação no campo educacional torna-se cada vez mais necessária devido às ações e às políticas de inclusão que hoje se apresentam em nosso país. Tuxi (2009) retoma algumas pesquisas que tentam definir algumas orientações para a atuação do ILS educacional. Enquanto algumas apontam para o uso de *pidgin*⁷⁵ como uma estratégia em relação ao uso da língua, já que a grande maioria dos alunos do ensino fundamental não domina a língua de sinais, outras, como a que foi realizada no Canadá por Shaw e Jamienson (1997, *apud* Tuxi, 2009, p.29), apontam que os alunos pouco interagem com os professores já que em qualquer interação em sala o aluno surdo sempre receberá a informação com o atraso devido à *décalage* necessária para a realização da interpretação, não tendo a oportunidade de trocar com os colegas os comentários sobre o ocorrido, pois, muito provavelmente, o professor já terá dado continuidade ao conteúdo.

No Brasil, Ferreira (2002, *apud* Tuxi, 2009, p.29) faz referência às improvisações que os ILS fazem para conseguirem dar acesso a informações aos surdos, bem como a falta de conhecimento dos ILS sobre muitos dos conteúdos. Lacerda (2009) ressalta o quanto o ILS vem marcando presença no ambiente escolar. Em sua reflexão, traz o relato das intérpretes que atuam em ambientes de educação infantil e ensino fundamental sobre a necessidade de fazer mímica, chamar a atenção, de adequar o nível da língua para que os alunos possam entender melhor, bem como fazer cartazes para auxiliar nesse entendimento. Sua pesquisa torna-se, portanto, significativa para o grupo profissional de ILS no sentido

⁷⁴ Na realidade a primeira associação de intérprete fundada foi a do estado de São Paulo, APILSBESP, no dia 12/12/2004, onze meses após a realização do curso de ILS que mencionamos nesta pesquisa. No Rio de Janeiro, há relatos de que uma associação de intérpretes havia sido fundada antes desta data, mas não há nenhum registro oficial sobre a mesma.

⁷⁵ Uso simultâneo da fala e dos sinais, conhecido no Brasil como “português sinalizado”

que traz a fala desses profissionais que hoje estão no ambiente escolar de inclusão, vivenciando os dilemas quanto às fronteiras de sua ação.

Contudo, apesar da interpretação no campo educacional ser uma atividade muito complexa, tendo em vista que os limites da ação do ILS são sempre postos em xeque, os desafiando a fazer escolhas que muitas vezes podem ser interpretadas como algo que vão além de sua função, os sujeitos desta pesquisa, em sua maioria, destacaram essa experiência como significativa de suas práticas. Poderíamos interpretar essa evidência como uma questão meramente estatística, pelo fato de haver mais ILS atuando no campo educacional do que nas demais áreas.

Entretanto, acreditamos que foi a própria característica desafiadora e instigante que a atuação no ambiente educacional é capaz de provocar, que fez com que os sujeitos as destacassem. Uma atuação que raramente é marcada por uma rotina, que necessita de um estar sempre em alerta e aberto para o novo, que gratifica por fazer parte do processo de aprendizagem dos alunos, que provoca um pensar mais atento ao como fazer a interpretação, que proporciona uma relação mais próxima com o “dono” do dizer na língua de partida – o professor, e que os feedbacks do trabalho podem ser recebidos ainda durante a atuação, auxiliando, assim, na busca de novos caminhos que possam adequar as estratégias de interpretação.

6.7 NOVOS CAMPOS DE ATUAÇÃO DO ILS.

Os pronunciamentos dos ILS que participaram do curso de formação do qual se ocupa a análise desta pesquisa, evidenciam o quanto são diversificados os espaços de atuação dos ILS.

(EP1) para eu interpretar o casamento

(EP1) Uma dos piores momentos que já fiz até hoje que me marcou muito foi um velório de um jovem surdo que teve morte por infarto.

(LP1) todos foram convidados para ecoar o hino nacional, detalhe, eu nunca tinha interpretado o hino!

(TP2) fui chamada na delegacia das mulheres para traduzir uma Surda

(TP3) fui intimada pela Comarca de Y para atuar como ILS em um juízo

(MP1) Uma manhã de inverno chego na câmara de vereadores de Y com meus pais e lá estão vários surdos reivindicando seus direitos...

A presença dos ILS nos espaços de atuação mencionados extrapola a prática do ILS no ambiente escolar, evidenciando, portanto, uma presença ativa dos surdos nas mais variadas instâncias da sociedade. Ou seja, quanto mais os surdos acessam os diferentes espaços sociais como: igreja; fábricas; política; audiências; bancos; cartórios; consultórios médicos; teatro; empresas; mais há a necessidade da presença de um profissional intérprete que circule com mais intimidade nesses espaços.

Cabe destacar o quanto as legislações acerca dos direitos à acessibilidade das pessoas surdas vêm contribuindo para que eles possam ter ainda mais acesso aos espaços sociais. Atualmente, temos: legislações que obrigam a presença do ILS ou a produção de legendas nos pronunciamentos e propagandas políticas em todas as esferas de governo; o decreto 5626/2005, já mencionado nesta pesquisa, que regulamenta a Libras, além de definir algumas ações quanto à inclusão escolar, traçando as diretrizes quanto à formação de ILS educacional; a obrigatoriedade de alguns cursos de ensino superior oferecerem disciplinas de Libras em suas grades curriculares; a implementação, no ano de 2006, do Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa e o Exame Nacional de Certificação de Proficiência Língua Brasileira de Sinais (Libras) denominado Prolibras, promovido pelo MEC com edições anuais.

Sendo assim, a oficialização e regulamentação em torno das demandas dos surdos, que foram geradas no interior da própria comunidade surda, através de das lutas e movimentos organizados por suas entidades representativas, influenciam nitidamente o desenvolvimento da profissão de ILS, que acompanha a inserção social dos surdos. Uma profissão em franco desenvolvimento, com práticas de interpretação diversificadas, em campos de atuação diversificados, que colaboram para que novas produções de sentido frente ao ato de interpretar se manifestem. Um sentido voltado para a necessidade de refletir a prática da interpretação em língua de sinais para além do campo educacional, pensando em áreas que abarcam outros conhecimentos e outras relações com os clientes ouvintes e surdos como: intérpretes jurídicos, da área médica, comunitários (pouco desenvolvido em nosso

país, mas já estruturado em países como a Inglaterra), intérpretes de conferência; entre outros.

A partir disso, entendemos que possivelmente o reconhecimento dos estudos relacionados ao ILS em sua especificidade como importantes à área dos estudos da interpretação e da tradução, onde buscam se inscrever, contribuirá para a sistematização ordenada de suas práticas. Uma prática que não se limita apenas a fazer a interpretação, mas uma prática da reflexão sobre as estratégias de como fazer, de como se preparar para a interpretação, tendo a clareza quanto ao fato de que produzimos sentidos ao interpretar.

Outro aspecto que merece destacar na análise se refere ao comprometimento daqueles que assumem o papel de ILS em situações extremas e inesperadas, evidenciado no enunciado do sujeito T, quando vivenciou a experiência de interpretar no julgamento e do sujeito M quando interpretou na câmara de vereadores, respectivamente.

(TP3) O julgamento durou 7 horas e não recebi um centavo pelo trabalho e ainda sai de lá direto para o pronto atendimento...para tratar de uma gastroenterite gerada por stress.

(MP1) Tu conhece a Libras né! Por favor traduz para eles pois estão reclamando. Foi terrível eu estava de blusão bege.

Sobre a formulação discursiva do sujeito MP1, se referindo à cor da roupa, cabe destacar que na interpretação de língua de sinais, o uso de roupas claras dificulta a visualidade dos sinais feitos pelo intérprete, pois não proporciona o contraste entre o fundo da roupa com a mão do intérprete. Sobre as vestimentas, Napier (2006) complementa essa especificidade, dizendo que:

os intérpretes precisam vestir roupas lisas que contrastam com sua pele, roupas em tons escuros para as pessoas com pele clara, e roupas claras para pessoas com pele escura, podendo assim ver a mão do intérprete contra um fundo contrastante liso. (NAPIER, 2006, p.66)⁷⁶

⁷⁶ Tradução minha do trecho: interpreters need to wear plain clothes that contrast with their skin; clothes in dark shades for people with light skin, and lighter clothes for people with dark skin. it is less of a strain to watch the interpreter's hand against a contrasting plain.

Nas experiências dos sujeitos T e M, o sentido de comprometimento com a causa surda pode ser interpretado: *não recebi um centavo* ou *eu estava de blusão bege*. Um comprometimento que, em muitos momentos, deixa de lado aspectos trabalhistas como: receber o pró-labore depois que realizar um trabalho autônomo de interpretação; ter outro intérprete para intercalar a interpretação de 20 em 20 minutos em eventos longos, principalmente em uma situação formal como em um julgamento; ter-se preparado antes de assumir qualquer trabalho de interpretação, inclusive em relação a aspectos de vestimenta adequada, como o mencionado pelo sujeito M.

Nessas situações, as práticas relacionadas a história de um assistencialismo entre os ILS e os surdos, em uma época em que aqueles que assumiam a função de ILS eram os familiares e amigos, por manterem um contato próximo à comunidade surda, são retomadas. Práticas que produzem sentidos outros, que deslizam entre o desejo de um reconhecimento profissional da categoria dos intérpretes⁷⁷ e o envolvimento com a comunidade surda, com o trabalho voluntariado, com a doação à causa.

Napier (2006) ressalta ainda que os sujeitos surdos consideram como um bom intérprete aquele que, além de ter uma “atitude” também tem um “bom coração”, sendo esses os aspectos que “denotam que o intérprete gosta dos surdos, sendo amigável e aberto”. (Napier, 2006, p.51). Um sentido marcado, como vimos, por uma visão assistencialista, e que ainda se materializam no discurso dos ILS.

Devemos também refletir sobre os sentidos produzidos pelos órgãos públicos a respeito do profissional ILS. Em nossa interpretação, entendemos que esses órgãos reforçam a prática assistencialista no momento que notifica e intima uma pessoa que sabe Libras, sem que essa tenha, necessariamente, uma formação de intérprete, para atuar em um julgamento, sem ao menos receber remuneração para esse trabalho.

Nota-se, portanto, que o trabalho de interpretar ainda não é reconhecido como uma ação profissional, em que seja necessário o repasse de um pró-labore para aquele que se responsabilizará por um trabalho que requer muita maturidade e

⁷⁷ Cabe destacar que o projeto de lei que regulamenta a profissão de intérprete de Libras, foi aprovado na câmara dos deputados em dezembro de 2009 e neste momento tramita no Senado Federal. As associações de intérpretes ainda podem apresentar propostas de alteração pensadas coletivamente junto à FEBRAPILS

experiência, ou seja, para interpretar um julgamento. Uma função importante, em um espaço legitimado (tribunal), e que, dependendo de como o ILS realizar seu trabalho, o rumo do julgamento poderá seguir por um ou por outro caminho. Qualquer léxico escolhido equivocadamente no lugar de um outro que seria mais apropriado, uma expressão mais acentuada em um momento do que em outro, uma pausa dada, tudo isso contribuirá para que os sentidos escapem levando a outras interpretações que podem ser prejudiciais. Isso atesta a responsabilidade do intérprete em seu trabalho e, nesse sentido, ressaltamos que está sempre em jogo o fato de que está lidando com interpretação, no sentido discursivo dessa noção. A interpretação como produção de sentido; não se pode apenas verter de uma língua para a outra como ação automática, sem que o sujeito intérprete seja imbricado pelos sentidos que circulam no discurso a ser interpretado.

Da mesma forma que essas práticas são evidenciadas em espaços públicos não escolares, em que a presença do ILS é mais esporádica, também notamos uma estagnação, no que diz respeito à regulamentação da atuação do ILS no campo educacional, onde, devido à política nacional de inclusão, há um aumento significativo da presença desse profissional nas escolas, nas instituições de nível superior e pós-graduação. Atualmente, vivenciamos um momento de muitas ações paliativas para a contratação desses profissionais. Mesmo com o decreto 5626/05 regulamentando a Libras bem como alguns aspectos da formação do ILS, ainda enfrentamos dificuldades e barreiras burocráticas para a contratação desses profissionais nas instituições de ensino público. Os motivos são variados: falta de condições jurídicas que permitam a abertura de concurso, falta de um plano de carreira; problemas em relação ao enquadramento profissional; definição de quanto deve ser o salário desse profissional. Muitos ILS que atuam nesses espaços estão sendo contratados como: professores substitutos, como bolsistas, como professores em desvio de função, para garantirem uma remuneração mínima para o trabalho.

Retomando a questão central desse efeito de sentido, os diferentes espaços de atuação do ILS, torna-se necessário que os cursos de formação de ILS possibilitem uma prática acadêmica (laboratórios e estágios) que abarque o vasto campo que se abre para a atuação dos ILS.

6.8 A IMPORTÂNCIA DAS TAREFAS DE INTERPRETAÇÃO

Durante a análise do *corpus* um outro efeito de sentido foi interpretado, um efeito que está diretamente relacionado com a formação dos intérpretes de língua de sinais, um efeito que aponta para a importância das tarefas de tradução no decorrer dos cursos. Tarefas de interpretação, simulando situações reais de trabalho e que possam contribuir para a formação desses futuros profissionais. Podemos observar esse efeito nas formulações discursivas de todos os sujeitos da pesquisa.

(S2) Cresci ao analisar costumes que temos e muitas vezes não os notamos.

(E1) Esta é a primeira oportunidade de exercitar as técnicas.

(L2) Agora acho que consegui “arrumar”.

(L4) Sei que sou capaz de ajudar como poderia ter ajudado o F., eu tentei, mas na hora não consegui.

(T3) Eu estava muito tensa antes de fazer a minha avaliação no vídeo, depois que fiz consegui perceber onde eu tinha que mudar e tentei.

(M3) Aprendi muito, mas ainda acredito ter que aprender muito mais ainda principalmente no trabalho em grupo, que hoje foi meio confuso... foi bom ter vivenciado muitas coisas aqui no curso e não num evento oficial

Essas formulações apontam para uma discursividade que marca um dar-se conta sobre o processo particular de aprendizagem de cada um dos sujeitos participantes do curso. O envolvimento de cada um nas tarefas de interpretação, a relação com o outro sujeito, o desejo de ajudar, a satisfação de ter vivenciado isso tudo ainda no curso e não em um *evento oficial*, a posição de sujeito aberto para a avaliação, a constatação da superação e do “fracasso”, são aspectos a que o discurso desses, ainda alunos, nos remetem.

As tarefas de interpretação são comumente utilizadas nos módulos práticos dos cursos de ILS que costumo ministrar. Nelas, procuramos oportunizar ao aprendiz de interpretação em língua de sinais, situações que se aproximem daquelas que eles enfrentarão no seu cotidiano como ILS. Quando os desafiamos a elaborar essas tarefas, sempre incluímos nelas pequenos desafios que podem, se não forem bem interpretados (e aqui é uma interpretação discursiva, produzir sentidos), influenciar no processo de interpretação.

Para ilustrar, descrevo a última atividade proposta no curso, e que provocou muita angústia aos alunos por trazer muitos desafios ao longo da elaboração da mesma.

Propomos a simulação de um evento, onde todos os alunos fariam parte da equipe de intérpretes de Libras daquele evento. Orientamos todos, agora intérpretes do evento, quanto ao horário de início do evento (no início da tarde) e quem seriam as palestrantes. Não foi disponibilizado qualquer material prévio para a preparação dos ILS⁷⁸. Alguns minutos antes do horário previsto para iniciar o evento as palestrantes já se posicionaram junto à mesa onde seria proferida a palestra⁷⁹. Enquanto isso, os intérpretes ainda estavam se organizando e nenhum deles ocupou o lugar no “palco”, em frente à câmera que filmaria o evento⁸⁰. No horário combinado, a palestra começou e nesse exato momento, nenhum intérprete havia se posicionado para iniciar a interpretação. Foi um corre-corre, até que um intérprete resolveu assumir o posto. Durante a palestra, foram dadas várias “deixas” para que os intérpretes pudessem efetuar a troca sem que houvesse a perda de alguma informação entre a saída de um e a entrada de outro. Na maioria das “deixas” os intérpretes não as aproveitaram, justificando posteriormente que ainda não havia fechado o tempo combinado de troca de 15 minutos⁸¹. Outro aspecto marcante foi a função de apoio⁸², que não funcionou conforme eles haviam planejado, o que dificultou todo o processo de interpretação.

Ao final do evento, os olhares de desânimo eram evidentes, um silêncio imperou por alguns minutos, logo após, os burburinhos sobre o que cada um havia

⁷⁸ Eis o primeiro desafio, como uma equipe de ILS, eles deveriam procurar as palestrantes, se apresentar como ILS do evento e solicitar o material para que pudessem estudar o conteúdo da palestra, ou no caso de não haver material, solicitar que a palestrante pudesse rapidamente apresentar os principais tópicos da fala, nome de autores que seriam citados, entre outras informações que a equipe avaliasse como importante.

⁷⁹ Nenhum intérprete se aproximou para solicitar alguma coisa das mesmas.

⁸⁰ Como eles eram muitos, uma estratégia possível seria a de um deles esperar no palco pelo início da palestra e, no momento da troca, após seus 15 minutos de interpretação, se informar das combinações de última hora feitas pela a equipe.

⁸¹ Normalmente os intérpretes combinam a troca entre um e outro depois de 15 minutos de interpretação, entretanto, devem ser levados em conta alguns aspectos como: se faltarem dois minutos para efetuarem a troca entre um e outro intérprete e o palestrante resolve tomar água, cabe ao intérprete que assumirá a interpretação já fazer a troca, evitando assim, qualquer perturbação ou ruído (mesmo que visual) no momento de troca.

⁸² O intérprete de apoio é aquele que se posiciona à frente do intérprete que está atuando (quando a interpretação se dá da língua portuguesa para a Libras) para ajudá-lo com algum sinal a qualquer momento que precisar. Normalmente, combina-se um código entre a dupla para identificar o momento em que o intérprete necessita da ajuda do apoio.

feito e o que não havia feito. Foi quando propusemos aos, agora alunos novamente, que assistíssemos à gravação e iniciássemos o processo de análise coletiva da interpretação do evento.

Foi nesse momento que os alunos se manifestaram, expondo suas impressões sobre a tarefa de interpretação proposta, seus acertos, seus erros, as escolhas que avaliaram como mais adequadas do que as outras, os elogios a um ou outro colega, a desorganização da equipe em alguns momentos, as improvisações que funcionaram e as que não funcionaram, a vontade de ajudar um colega, mas sem ter tido êxito, a oportunidade de exercitar as técnicas de interpretação propostas em outras tarefas, enfim, foram falas significativas e muitas delas se apresentaram nas auto-avaliações analisadas e destacadas neste item.

A partir disso, podemos retomar o que Hurtado (2005) apresenta em seu projeto PACTE de formação de tradutores em Barcelona, destacando o caráter estratégico das tarefas de tradução nos cursos de tradutores, e em nosso caso, de intérpretes. Segundo a autora, as tarefas de interpretação deveriam ocupar um lugar de destaque na formação dos tradutores e intérpretes já que, a partir delas é que os aprendizes, os estudantes, terão a oportunidade de se colocarem como profissionais, assumindo suas funções, vivenciando situações que poderão enfrentar quando forem profissionais. A autora alerta que essas tarefas produzem um sentido ainda maior de identificação com a profissão, quando são realizadas em conjunto e avaliadas coletivamente.

Portanto, essa questão torna-se importante para nossa pesquisa, já que pretendíamos identificar alguns efeitos de sentidos que pudessem apontar caminhos para a elaboração de propostas curriculares dos cursos de formação de ILS. Desse modo, acreditamos que nos momentos práticos dos cursos, como: os laboratórios; os estágios; as simulações, essa oportunidade de vivência das tarefas de interpretação sejam propostas, pois, conforme diz o sujeito M3, *“foi bom ter vivenciado muitas coisas aqui no curso e não num evento oficial”*.

7. SINALIZAÇÃO FINAL

Por fim, mas não um fim permanente, acreditamos que as reflexões que esta pesquisa possibilitou justificam o investimento que lhe foi dedicado. É uma pesquisa que acontece em um momento de transição e de novos acontecimentos acerca da organização dos intérpretes de língua de sinais por todo o país, em que a cada dia novas associações estaduais estão sendo fundadas com o objetivo de lutar pela regulamentação da profissão entre outras bandeiras; em que a Federação Brasileira dos Profissionais Intérpretes e Guias Intérpretes de Língua de Sinais – FEBRAPILS já é uma realidade; em que se instauram cursos superiores de formação de intérpretes de língua de sinais; e em que muitos ILS estão se envolvendo em pesquisas que tematizam a interpretação em língua de sinais.

Portanto, seguindo o sentido de pertencer à comunidade surda e as questões levantadas anteriormente, podemos sugerir, a partir das análises do *corpus*, que os novos cursos de interpretação – de formação do Intérprete de Língua de Sinais - possam garantir, dentro de sua filosofia e grade curricular, modos de concretizar uma efetiva aproximação dos alunos com a comunidade surda, sem a necessidade de pertencerem previamente a ela. Nesta perspectiva, poderemos oportunizar uma maior relação entre os alunos - futuros intérpretes, com os sujeitos surdos e a língua de sinais.

Os efeitos de sentidos identificados na análise realizada, tais como: a diversidade de espaços de atuação dos ILS; os sentidos do sentir envolvidos no ato cênico de interpretar; as especificidades da interpretação no âmbito escolar; as inquietações quanto ao saber as línguas envolvidas na interpretação e quanto ao saber fazer uma boa interpretação; a constatação da diversidade de saberes e a importância das tarefas de interpretação caracterizam a posição discursiva do sujeito intérprete de língua de sinais que estamos formando. Tendo em vista a crescente demanda de formação de intérpretes referida, considera-se que essa análise aponta ao vasto leque que se abre para pensarmos nos caminhos a trilhar, no sentido de promover a formação inicial, continuada e em serviço dos intérpretes de língua de sinais.

Sabemos que os sentidos evidenciados no processo de análise do *corpus* estabelecido nesta pesquisa, sob o referencial teórico-analítico da Análise de

Discurso, foram produzidos conforme a interpretação da analista, a partir de sua experiência; acentua-se assim o caráter de que os mesmos não se esgotam e não são fixos. E também pondera-se que esses sentidos foram constituídos num dado momento histórico, em que uma condição de produção específica - e determinante - a elaboração de uma dissertação de mestrado – se apresentou.

A análise de discurso não pretende se instituir em especialista da interpretação, dominando “o” sentido dos textos, mas somente construir procedimentos expondo o olhar-leitor a níveis opacos à ação estratégica de um sujeito... a questão crucial é construir interpretações sem jamais neutralizá-las nem no “não-importa-o-qué” de um discurso sobre o discurso, nem em um espaço lógico estabilizado com pretensão universal. PÊCHEUX (Leite, *apud* Gregolin e Baronas, 2007, p103)

A articulação pretendida entre a teoria que sustenta a pesquisa - Análise de Discurso - com os estudos da tradução e da interpretação foi uma tarefa árdua e desafiadora. Buscar uma aproximação sem a pretensão de homogeneizar as diferenças entre as áreas mereceu uma atenção constante, um olhar cuidadoso e delicado. As noções sobre o quanto somos assujeitados, sobre a opacidade da língua e o fato de que enunciamos no imbricamento entre o interdiscurso e o intradiscurso, que o que se supõe ser de verdade é apenas um efeito de sentido aberto à deriva para tantos outros sentidos tornaram-se desestabilizadores de uma articulação pretendida inicialmente; os pontos de tangenciamento escapavam, atestando que o desejo da pesquisadora de dar conta de todos os sentidos é ilusório.

À diversidade das condições supostas com essa inscrição: é a dificuldade – com a qual é preciso um dia se confrontar – de um campo de pesquisas que vai da referência explícita e produtiva à linguística, até tudo o que toca as disciplinas de interpretação: logo a ordem da língua e da discursividade, a da “linguagem”, a da “significância” (Barthes), do simbólico e da simbolização... (PÊCHEUX, 2007, p.50)

Além disso, temos clareza de que ainda é necessário novas imersões, tanto neste quanto em outros *corpus*, no sentido de identificar novas inquietações acerca da constituição discursiva dos intérpretes de língua de sinais.

Outra sinalização que destacamos, refere-se à área na qual a formação dos ILS se constituirá: Letras; Pedagogia; Linguística Aplicada; Tradução. Notamos, no decorrer da pesquisa que há um atravessamento dessas áreas nesse novo e vasto campo de atuação profissional denominado como interpretação em língua de sinais. Entretanto, ressaltamos que, independentemente da área de filiação sugerida, as

demais também se farão presentes. Não da forma que se apresentam em suas áreas de origem, mas sim, apontando as noções que se cruzam e se imbricam ao campo da interpretação em língua de sinais.

Portanto, dar a palavra àqueles que vivenciam ou já vivenciaram os cursos de ILS se torna imprescindível para que possamos identificar, em seus discursos, sentidos que estão sendo produzidos por estes sujeitos que protagonizam este momento, tateante e de transição, que a profissão, intérprete de Libras, atualmente atravessa. Momentos onde, da experiência desses profissionais, muitos acontecimentos estão emergindo no seu cotidiano rico em diversidade, nas suas relações com seus pares, produzindo sentidos capazes de se deslocarem para a memória discursiva coletiva dessa área, que passa também a se afirmar na memória social mais ampla. Destacou-se o sentido dado ao funcionamento da memória, ou seja, uma memória que mobiliza os sentidos que já estão lá, mas que quando da retomada sempre produzem um novo enunciado. E é nesse movimento dinâmico que esta pesquisa se encontra, um movimento de mãos, de corpos, de gestos, de expressões e de dizeres que estão produzindo sentidos e que pretendemos interpretá-los.

REFERÊNCIAS

ACHARD, Pierre. Memória e Produção discursiva do Sentido. In: ACHARD, Pierre [et.al.] (Orgs). **Papel da Memória**. Tradução por: José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 2007, P. 11- 21.

ARROJO, Rosemary. **Oficina de tradução: a teoria na prática**. São Paulo: Ática, 2007.

AUBERT, Francis Henrik. Conversas com Tradutores: diálogos da prática com a teoria. In. BENEDETTI, Ivone C.; SOBRAL, Adail. (Orgs.) **Conversas com Tradutores: balanços e perspectivas da tradução**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. P.7-15.

BATALHA, Maria Cristina, PONTES, Geraldo Junior. **Tradução**, Petrópolis/RJ: vozes, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Tradução por Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BENEDETTI, Ivone Castilho. Prefácio. In. BENEDETTI, Ivone Castilho, SOBRAL, Adail. (Org.) **Conversas com Tradutores: balanços e perspectivas da tradução**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. P. 17-31

BERTOLDO, Ernesto Sérgio. O Contato-Cofronto com uma Língua Estrangeira: subjetividade do Sujeito Bilíngüe. In: CORACINI, Maria José (Org.) **Identidade & Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003, P.83-118.

BRASIL, Decreto Federal nº 5626, 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. p.28.

CALDAS, Ana Luiza Paganelli, **O filosofar da arte na criança surda: construções e saberes**. Porto Alegre: UFRGS, 2007. 123 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007

CICCONE, Marta. **Comunicação Total**: introdução, estratégia, a pessoa surda. Rio de Janeiro: Ed. Cultura Médica, 1990.

COKELY, Dennis. Shifting Positionality: A Critical Examination of the Turning Point in the Relationship of Interpreters and the Deaf Community's. In: MARCHARK, Marc, PETERSON, Rico, WINSTON, Elizabeth A.(Orgs.) **Sign Language Interpreting and Interpreter Education**: Directions for Research and Practice. New York, Oxford University Press, 2005, P. 3-28.

CORACINI, Maria José. **A Celebração do Outro**: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilingüismo e tradução. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

COURTINE, Jean – Jacques. **Metamorfoses do Discurso Político**: derivas da vida pública. Tradução por: Carlos Piovezani Filho e Nilton Milanez. São Carlos: Claraluz, 2006.

DALCIN, Gladis. Um Estranho no Ninho: um estudo psicanalítico sobre a constituição da subjetividade do sujeito surdo. In: QUADROS, Ronice Müller. **Estudos Surdos I**. Petrópolis/RJ: Arara Azul, 2006, P.186-215.

DAVALON, Jean. A imagem, uma arte de memória. In. ACHARD, Pierre [et.al.] (Orgs). **Papel da Memória**. Tradução por: José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 2007, p.23-34

DUARTE, João Francisco Jr. **O Sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2003.

ECO, Umberto. **Quase a mesma coisa**. Tradução por Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record. 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI**: o minidicionário da língua portuguesa. 4ed. rev.ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Org.) **Glossário de Termos do Discurso**. Porto Alegre, Instituto de Letras: UFRGS, 2001. – 30 p.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso**: reflexões introdutórias. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.

FROTA, Maria Paula. A Interpretação na Análise de Discurso e nos Estudos da Tradução. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina (Orgs.). **Análise do Discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites.** São Carlos: Claraluz, 2007, P. 391-400.

GRIGOLETTO, Evandra. Do Lugar Social ao Lugar Discursivo: o imbricamento de diferentes posições-sujeito. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina (Orgs.). **Análise do Discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites.** São Carlos: Claraluz, 2007, P. 123-34

HAROCHE, Claudine. **A Condição Sensível.** Tradução por Jacy Alves Seixas, Vera Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2008.

HURTADO-ALBIR, Amparo. A Aquisição da Competência Tradutória: aspectos teóricos e didáticos. Tradução por: Fábio Alves. In: ALVES, Fábio; MAGALHÃES, Célia; PAGANO, Adriana. **Competência em Tradução: Cognição e Discurso.** Tradução por: Fábio Alves. Belo Horizonte: UFMG, 2005, P.19-57.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Comunidade de Surdos: Contribuições para a Educação.** III Encuentro Internaional de Investigadores de Políticas Linguísticas. Córdoba, 2007, Universidad Nacional de Córdoba.

KYLE, J. G. & WOLL, B. **Sign Language: The study of deaf people and their language.** Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental.** Porto Alegre/RS. Editora Mediação, 2009.

LADD, Paddy. **Understanding Deaf culture: in search of Deafhood.** Clevedon: Multilingual Matters, 2003.

LANE, Harlan. **A máscara da Benevolência: a comunidade surda amordaçada,** Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LEITE, Maria Regina Baracuhy. Bombril e Ratinho: as vozes da sedução. In GREGOLIN, Maria do Rosário; BARONAS, Roberto (Org.). **Análise do Discurso: as materialidades do sentido.** São Carlos/ SP. Editora Claraluz, 2007. p.103-14

LIMA, Elcivani Santos. **Discurso e Identidade: um olhar crítico sobre a atuação do (a) intérprete de Libras na educação superior**. Brasília: UNB, 2006. 175 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Linguística, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

MAGALHÃES JUNIOR, Ewandro. **Sua Majestade, o Intérprete: o fascinante mundo da tradução simultânea**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MASUTTI, Mara, QUADROS, Ronice Müller de. CODAs Brasileiros: Libras e Português em Zonas de Contato. In. PERLIN, Gladis; QUADROS, Ronice Müller de. **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p.238-266.

MAZIÈRE, Francine. **A Análise do Discurso: história e práticas**. Tradução por: Marcos Marciolito. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MIRANDA, Wilson de Oliveira. **Comunidade dos surdos : olhares sobre os contatos culturais**. Porto Alegre: UFRGS, 2001. 112 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

NAPIER, Jemina; McKEE, Rachel; Goswell, Della. **Sing Language Interpreting: theory & practice in Australian an New Zealand**. Sidney/ Austrália: The Federation Press, 2006.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. São Paulo: Pontes, 2003. 5ª edição.

ORLANDI, Eni. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Campinas: Pontes, 2004 .

ORLANDI, Eni. O sujeito discursivo contemporâneo: um exemplo. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina (Orgs.). **Análise do Discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites**. São Carlos: Claraluz, 2007. P.11-20.

PAGURA, Reynaldo. A interpretação de Conferências: Interfaces com a Tradução Escrita e Implicações para a Formação de Intérpretes e Tradutores. **DELTA**, 19: Especial. 2003, p. 203- 236. Consultado em : http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502003000300002

PÊCHEUX, Michel. **Hacia El Análisis Automático Del Discurso**. Madrid: Editoria Gredos, 1978.

PÊCHEUX, Michel. **O Discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução por: Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 2006. 4ª edição.

PÊCHEUX, Michel. Papel da Memória. In: ACHARD, Pierre [et.al.] (Orgs). **Papel da Memória**. Tradução por: José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 2007, P. 49-57.

PEREIRA, Maria Cristina Pires. **Testes de Proficiência Lingüística em Língua de Sinais**: as possibilidades para os intérpretes de Libras. São Leopoldo: Unisinós, 2008. 180f. Dissertação (mestrado), Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

PERLIN, Gladis. **História dos Surdos**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. **Histórias de vida surda : identidades em questão**. Porto Alegre, 1998. 99 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 1998.

QUADROS, Ronice Müller de. **O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira**: Estudos Lingüísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; SUTTON-SPENCE; Rachel. Poesia em Língua de Sinais : traços da identidade surda. In: QUADROS, Ronice Müller de. **Estudos Surdos I**. Petrópolis/RJ: Arara Azul, 2006, P.110-105.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. **História do povo surdo em Porto Alegre : imagens e sinais de uma trajetória cultural**. Porto Alegre: UFRGS, 2004. 155 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

REICHERT, André Ribeiro. **Mídia televisiva sem som**. Porto Alegre: UFRGS, 2006. 100 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

REIS, Flaviane. **Pedagogia dos Surdos. Professor Surdo: A política e a poética da transgressão pedagógica**. Florianópolis: UFSC, 2006. 121 f. Dissertação

(Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

RÓNAI, Paulo. **A Tradução Viva**. Rio de Janeiro: Educom, 1976.

ROSA, Andréa da Silva. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Campinas: UNICAMP, 2005, Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

RUSSO, Ângela. Memory and Knowledge: What Day is Today? Constructing Ways of Remembering Signed Language Interpreter's Day in Brazil. In: **The Sign Language Translator and Interpreter**. Manchester: St. Jerome Publishing. Vol.2, Num.1, 2008, P.65-79.

RUSSO, Ângela; PEREIRA, Maria Cristina Pires. **Tradução e Interpretação de Língua de Sinais**: técnicas e dinâmicas para cursos. São Paulo: Cultura Surda, 2008.

SANTOS, Silvana Aguiar. **Intérpretes de Língua de Sinais: um estudo sobre as identidades**. Florianópolis: UFSC, 2006. 198 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

SCHERER, Amanda Eloina. A constituição do eu e do outro pela interpelação da língua pela língua na história do sujeito. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina (Orgs.). **Análise do Discurso no Brasil**: mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007, P.347-356.

SILVEIRA, Carolina Hessel. **O currículo de Língua de Sinais na Educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2006. 135 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

STEWART, David Alan, SCHEIN, Jerome D., CARRTWRIGHT, Brenda E. **Sign Language Interpreting**: Exploring its art and science. Boston/US: Allyn & Bacon, 1998.

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema SignWriting** : língua de sinais no papel e no computador. Porto Alegre: UFRGS, 2005. 329 p. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em

Informática na Educação, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

STROBEL, Karin. **As Imagens do Outro Sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

STROBEL, Karin. **Surdos: Vestígios culturais não registrados na história**. Florianópolis: UFSC, 2008. 176 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

TUXI, Patrícia. **A Atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental**. Brasília: UNB, 2009. 123 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

VIERIA, Mauren Elisabeth Medeiros. **A Auto-representação e atuação dos professores-intérpretes de língua de sinais: afinal...professor ou intérprete?** Florianópolis: UFSC, 2007. 108 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

VILHALVA, Shirley. **Pedagogia Surda**. Editora Arara Azul, 2006. Consultado em <http://www.planetaeducacao.com.br/novo/impressao.asp?artigo=977>

VINHAIS, Ione. **Literatura , leitura e produção textual no ensino médio**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

ANEXOS

ANEXO 1 - AUTO-AVALIAÇÕES DOS SUJEITOS

(E1) Esta é a primeira oportunidade de exercitar técnicas. “só fiz o curso com o R⁸³”. Sinto que vou perder vício que tenho. Hoje me gostei mais que ontem no vídeo.

(E2) Hoje me sinto mais segura, é muito bom tirar dúvidas com vocês e aprender com vocês também.

(E3) Eu não tinha idéia do quanto o curso me ajudaria. Eu estou amando fazer parte de tudo isto. Eu não tinha me dado conta que estava tão contraída e nem por que estava daquele jeito depois de perceber puder compreender quais as questões e lembrei de algumas situações e pessoas que contribuíram para que eu me retraísse. Foi muito importante ouvir e saber que o grupo ouviu: “ninguém é melhor que ninguém”.

Espero sinceramente que aqui em Y possa se começar do “ZERO” e fazer acontecer com as pessoas que quiserem um estudo e trocas para que consigamos nos sentir profissionais sem desrespeitar os outros.

(S1) Gostei muito do fato de vocês terem dado ênfase à memória de curto prazo, algo que muito se utiliza, mas às vezes não lhe é dado muito valor.

(S2) Cresci ao analisar costumes que temos e muitas vezes não os notamos.

Também na questão de procurar uma maior coerência, além de não precisar fazer a interpretação o mais rápido.

(S3) Acredito que não apenas no curso, mas em outras oportunidadeS devo trabalhar mais minha expressão corporal e desinibição e expressão vocal, algo surpreendente.

(S4) Hoje trabalhamos muito a questão da auto-estima, assim como também da organização e da flexibilidade e reafirmando (simulação real) a importância da pontualidade.

(L1) Para o 1º dia de curso acho que foi bastante construtivo. Podemos notar claramente que, pela manhã o grupo estava tenso, com medo do desconhecido. Mas na parte da tarde, já estavam todos mais calmos, e com mais calma fizemos um bom trabalho.

⁸³ Prefiro, atendendo aos procedimentos éticos na pesquisa, não citar os nomes das localidades, de instituições e de pessoas que os sujeitos da pesquisa citaram, substituindo-os por suas iniciais.

Apesar do pouco tempo, acho que já deu para crescer um pouco. Pelo menos eu me senti bem mais calma com o decorrer das horas.

Se continuar assim, acho que tem tudo para dar certo! As “instrutoras” foram bem legais!

Nos deixara à vontade.

(L2) Hoje achei que cresci um pouco mais. Senti que desinibi, o que antes me incomodava muito.

Tive medo (em alguns momentos) de extravasar nas expressões, mas acho que fui bem.

Percebi que fazia muitos sinais que ficavam horríveis e agora acho que consegui “arrumar”.

Sinto que estou crescendo a cada dia e espero que continue assim ao decorrer do curso.

(L3) Hoje eu achei realmente um espetáculo! Cansei bastante me movimente bastante, mas depois, descansei também.

Não tive mais vergonha como das outras vezes, de ir até a frente da câmera.

Também percebi que minhas expressões estão melhorando muito. Enfim, hoje foi “especial”.

(L4) Conversamos muito sobre não se achar “incapaz” em certos momentos, mas hoje eu me senti uma inútil. Principalmente na hora da organização da “palestras”.

Sei que sou capaz de ajudar como poderia ter ajudado o F, eu tentei, mas na hora não consegui. Mas também, na hora em que todos os intérpretes já haviam passado pelo “rodízio” e não tinha outro, com certeza eu entrei sem esperar que alguém precisasse mandar.

Eu, como a AP, já entrei para interpretar quando vi que não havia ninguém.

Cresci muito hoje. Acho que posso me sentir e ser responsável quando não é minha vez de ser!

(T1) No turno da manhã estava mais envergonhada após comecei a ficar mais solta. Continuem com este trabalho maravilhoso pois os futuros interpretes estão ganhando muito com vocês.

(T2) Acredito que o dia de hoje foi muito proveitoso. A leitura da datilologia, que eu tenho muita dificuldade, tenho certeza que melhorei. O medo da câmara não superei, mas me senti menos inibida. O grupo que no primeiro dia estava tenso hoje

já parece mais relaxado. Sei que tenho muito que melhorar, e quero de verdade. Não fico melindrada ao receber uma crítica, aceito numa boa.

Também percebi hoje que a coisa que mais gosto na função de Intérprete é Interpretar o Surdo, ser a sua voz. Penso que dessa forma não me exponho muito e posso fazer um bom trabalho.

(T3) O dia de hoje foi especialmente produtivo. Eu estava muito tensa antes de fazer a minha avaliação no vídeo, depois que fiz consegui perceber onde eu tinha que mudar e tentei.

Estou ansiosa para ver amanhã minha nova imagem e ver se consegui melhor um pouco.

Até amanhã, bom descanso.

(T4) Adorei a aula hoje, pois consegui me desprender de alguns pré-conceitos.

Gostei muito da técnica usada para flexionar as frases com entonação diferentes. Antes eu não acreditava que conseguisse fazer.

(M1) Ola, hoje realmente aprendi várias coisa e tirei varias duvidas que tinha, mas acho que no decorer do curso irei descobrir muito mais.

As aulas estão super boas dinâmicas e acima de tudo interessantes, a turma esta participando bastante sem vergonha alguma e isso é ótimo.

(M2) Hoje foi super proveitoso porque tirei varias duvidas a respeito da “ética” e o geral.

Tenho aprendido muito e adorando o curso.

Espero também que nosso “grupo de intérprete” se torne um verdadeiro grupo, para que possamos aprender cada vez mais.

(desenho) Beijos (desenho)

(M3) Meu dia hoje hoje foi super bom, mas na maior parte do tempo houveram vários desafios onde todo o grupo ficou nervoso, mas não teremos medo de enfrentá-los.

Aprendi muito mas ainda acredito ter que aprender muito mais ainda principalmente no trabalho em grupo, que hoje foi meio confuso.

Obrigada!

Obs. Foi bom por termos vivenciado muitas coisa aqui no curso e não num evento oficial.

ANEXO 2 –NARRATIVAS DAS EXPERIÊNCIAS COMO PROFISSIONAIS

(EP1) Minha primeira experiência como interprete aconteceu dentro da escola AD, que foi a primeira da escola também.

Eu ainda não trabalhava lá era apenas mãe da A, eu e um grupo de mães organizamos uma apresentação de Natal com presépio vivo, onde eu fui a interprete. A professora de Artes leu eu interpretei a leitura e os alunos foram montando o presépio com a chegada de maria jose e assim por diante e o que eles sinalizavam eu falava o que eles diziam, os anjinhos eram as crianças do pré escolar e no final todos sinalizaram noite feliz num grande "coral sinalizado", todos os alunos da escola.

Bem isto aconteceu natal de 1994.a mãe da RSH estava na festa, R -surda também,ela já era funcionaria contratada da escola, trabalhava na secretaria.

No final da apresentação as duas vieram conversar comigo para eu interpretar o casamento da R e A, civil e religioso que aconteceria em fevereiro de 1995, fiquei insegura mas aceitei, não teve como dizer não, foi a primeira interpretação oficial de Y, fiquei reconhecida pela comunidade surda e enfim me deram um sinal pois antes era sinal -"mãe da A", depois só "B" ,então enfim ganhei meu sinal.foi bárbaro interpretar o casamento deles na igreja principalmente pois tinha muita gente da escola professores colegas eu tremia muito suei bastante mas foi uma experiência muito importante pra mim e para todos os surdos de Y pois foi quando todos começaram a pedir interpretes .

Fui contratada pela escola em julho de 1995, e a escola fundou o “coral sinalizado”. Em 1996 a primeira turma de oitava série se formou na escola AD e onde tive a honra de ser a intérprete.

Uma dos piores momentos que já fiz até hoje que me marcou muito foi um velório de um jovem surdo que teve morte por infarto.o que as pessoas falavam sobre o corpo não ia de encontro com nada do que eu acreditava e mesmo assim fui o mais fiel possível na interpretação inclusive aquelas pessoas batizaram aquele corpo morto e eu sinalizei cada palavra, foi muito ruim, o jovem era meu aluno e colega da minha filha.existia um laço afetivo e não resiste chorei , mesmo durante a interpretação.

No dia 23 de outubro de 1998 fui intérprete do casamento civil e religioso de dois jovens surdos foi muito legal , durante a cerimônia um grupo de surdos sinalizou de

surpresa para os noivos a canção de padre zezinho “abençoa senhor as famílias”, ensaiados por mim claro, foi bastante emocionante.

(EP2) Olha só lembrei de outra situação fui intérprete e colega da R a mesma do casamento, foi uma experiência cansativa ganhei meu curso de magistério. Fizemos numa escola particular as duas com bolsa de estudos, Colégio SSM fizemos o curso de 1997 a 1999, em 2000 foi o estágio. Ser colega e intérprete foi uma carga bastante grande pois além de interpretar eu também tinha que dar conta do meu desempenho, e estava afastada da escola por 11 anos foi muito desgastante.

Interpretar um curso tão extenso e ser colega ao mesmo tempo é algo que eu não recomendo.

(LP1) Que experiência!!!!

Foi em uma semana acadêmica, nunca vou me esquecer disso. Por volta das 21:00 h, depois de ter interpretado uma palestra sobre "FÍSICA QUÂNTICA", fui para a semana acadêmica da informática. Lá, depois de comporem a mesa, todos foram convidados para ecoar o hino nacional, detalhe, eu nunca tinha interpretado o hino! Na mesma hora eu olhei para minha ILS de apoio e ela arregalou os olhos, que por natureza já são enormes, como quem dissesse: vai, continua. Então perguntei para os dois únicos surdos presente se eles gostariam que eu interpretasse, ora! para a minha pavorosa surpresa eles queriam!

Então começou. Aquela música bem alta e eu tremendo como uma vara verde, não sabia para onde olhar, nem como começar, só pedi para que meu apoio me substituisse quando terminasse. O melhor de tudo isso, foi ver os olhos dos surdos brilhando e sorrindo, como se me falassem: é isso aí! Para minha maior surpresa, o representante do reitor elogiou em alto e bom som a minha interpretação, e disse que jamais havia percebido como é incrível o que eu faço. Depois desse elogio, em público, me senti mais aliviada, mas chorei muito, muito mesmo quando desci do palco.

Foi uma experiência marcante, desafiadora e perfeita. Eu, enquanto intérprete de LIBRAS, acredito que cada dia é uma nova experiência, mesmo quando vamos interpretar a mesma coisa. Com certeza as pessoas serão outras, o lugar, o jeito e os sinais! Me sinto orgulhosa de poder fazer o que eu faço e, me sinto bem quando vejo que o outro se sente bem por entender o que é um direito de todos.

(SP1) Trabalhava com um Surdo bem difícil, pois tinha muitas dificuldades, muitos intérpretes (todos), não quiseram trabalhar com ele, então topei. Um dia ele não

tinha feito um trabalho, por isso precisamos improvisar. Depois de dar exemplos do que a professora queria uma duas três vezes deu certo ele respondeu: O que vais ensinar para os teus alunos? Ele respondia vou ensinar, sim, mas o que?

Vou ensinar, O que? ME fala uma coisa? Vai ensinar coisas erradas? Não. Então o que?

Ele respondeu. A não colar. Consegui, graças a Deus arrancar alguma coisa rrsrsr.

(TP1) Em 2004 assumi a função de ILS na F. Iria traduzir para a 1ª Surda de DX a ingressar na F, tb a 1ª da Universidade, no curso de Pedagogia. Fiquei muito contente, pois coincidia com a minha formação e também já conhecia a pessoa para a qual eu iria interpretar. Meu contrato foi como Professora Substituta, e quando ingressei as aulas já haviam começado e a menina Surda já havia tido outra ILS. A primeira semana foi um horror, eu estava prestes a desistir, pois eu sinalizava e a menina me olhava com e expressão de quem não entendia nada e isso me incomodava profundamente. Tentei manter o distanciamento necessário para evidenciar primeiramente a profissional a serviço da Instituição. Estava muito chateada com a situação e no início da segunda semana, na hora do intervalo, fui conversar com ela e perguntar se ela estava entendendo o que sinalizava. Ela me disse: “Os sinais em Y são diferentes de DX, e na verdade entendo só um pouco.” Fiquei apavorada, pois tinha contato direto com a Comunidade de DX e sabia que as diferenças lingüísticas não eram tão grandes assim. Comecei então a questioná-la sobre quais surdos mantinha contato. Foi então que descobri que ela estava afastada da Comunidade Surda há muitos anos, seu nível de linguagem na Libras era incompatível com a academia. Então fui conversar com a Coordenação da Pedagogia da Universidade e colocar o problema e também pedi para promover alguns encontros de Surdos na Instituição. No mesmo semestre aconteceu um Seminário em Y e convidei a turma para participar, elas vieram todas, inclusive a menina Surda, a partir de então ele percebeu que precisava atualizar-se para conseguir entender os novos conceitos que o curso propunha. Fiquei junto a essa menina até sua formatura, hoje ela é Pedagoga e aluna do Letras/Libras, muito fluente na Libras.

(TP2) Em 2003, fui chamada na delegacia das mulheres para traduzir uma Surda que havia sofrido abuso sexual. Quando cheguei ao local fui tentar me comunicar e a mesma não conhecia a LS, tive que fazer um verdadeiro teatro para me fazer entender, mas a delegada me olhava e dizia: “Isso não parece LS!” Percebi então

que provavelmente não iriam acreditar no que iria dizer, por mais que eu explicasse parecia que não conseguiria convencer a delegada, e menina surda havia sido submetida a cárcere privado por quatro dias e abusada por quatro homens de todas as formas. Fiquei apavorada, então convenci a delegada a chamar uma Instrutora da Libras para me ajudar. Pegamos uma viatura e fomos até a casa da Instrutora, que levou um susto ao me ver chegar a casa dela no carro da polícia. Enfim ela nos acompanhou e foi mais fácil traduzir e ver a justiça cumprir seu destino.

(TP3) Em 2005 fui intimada pela Comarca de Y para atuar como ILS em um julgamento de um rapaz acusado de violência Sexual contra uma menor Surda. O julgamento durou 7 horas e não recebi um centavo pelo trabalho e ainda sai de lá direto para o pronto atendimento da UNIMED para tratar de uma Gastrenterite gerada por stress. Isso foi muito stressante pq o rapaz saiu da sala de julgamento direto para o presídio, e eu sabia que a menina surda estava mentindo no seu depoimento e não podia me manifestar. O rapaz tinha a idade do meu filho, recém formado, com emprego em outra cidade, noivo. Tudo isso passava pela minha cabeça, mas mantive a minha ética e respeito à profissão, mesmo que isso resultasse num longo tratamento de saúde.

(MP1) Olá!!! Me perdoa pela demora , pois além de não gostar muito de escrever, to sem tempo!!! Vê se é isso q tu quer e se for me da um retorno q mando outros textos sei lá.... não repara os erros hehehehehe odeio escrever e pior ainda digitar! ai vai.....

1= esta foi a primeira vez que interpretei p pessoas q nunca tinha visto na vida!

Uma manhã de inverno chego na câmara de vereadores de Y com meus pais e lá estão vários surdos reivindicando seus direitos, eu ali tranqüila dai o nosso querido colega S, com suas pequenas mãos, estava interpretando, mas infelizmente ou felizmente ele teve de ir mas p frente da câmara fazer a versão do presidente da ASP, e neste momento os surdos começaram a reclamar dizendo q não conseguiam ver o q ele estava traduzindo do nada surge uma moça e me diz o seguinte: -tu conhece a Libras neh! por favor traduz para eles pois estão reclamando, Foi terrível eu estava de blusão braço (bége), tremia como vara verde, suava frio e sequer sabia o que estava fazendo ali, olhava para eles e não enxergava nenhuma expressão neles, mas também eu devia estar com cara de susto. Aham essa foi a primeira vez que traduzi como intérprete de Libras mas ainda não tinha formação.

ANEXO 3 – DECRETO 5626/2005



**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

[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.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

DECRETA:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este Decreto regulamenta a [Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002](#), e o [art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000](#).

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngüe, referida no **caput**.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério.

Art. 8º O exame de proficiência em Libras, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

§ 1º O exame de proficiência em Libras deve ser promovido, anualmente, pelo Ministério da Educação e instituições de educação superior por ele credenciadas para essa finalidade.

§ 2º A certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente.

§ 3º O exame de proficiência em Libras deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em Libras, constituída por docentes surdos e lingüistas de instituições de educação superior.

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

- I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;
- II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;
- III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e
- IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

- I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;
- II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;
- III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia.

CAPÍTULO IV

DO USO E DA DIFUSÃO DA LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

- I - promover cursos de formação de professores para:
 - a) o ensino e uso da Libras;
 - b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e

c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;
II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

a) professor de Libras ou instrutor de Libras;

b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;

c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e

d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilíngüe, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior.

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para

atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

CAPÍTULO V

DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, lingüistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos.

§ 1º O profissional a que se refere o **caput** atuará:

- I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;
- II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e
- III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

CAPÍTULO VI

DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de

legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

CAPÍTULO VII

DA GARANTIA DO DIREITO À SAÚDE DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 25. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde - SUS e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, devem garantir, prioritariamente aos alunos matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas, efetivando:

- I - ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;
- II - tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;
- III - realização de diagnóstico, atendimento precoce e do encaminhamento para a área de educação;
- IV - seleção, adaptação e fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, quando indicado;
- V - acompanhamento médico e fonoaudiológico e terapia fonoaudiológica;
- VI - atendimento em reabilitação por equipe multiprofissional;
- VII - atendimento fonoaudiológico às crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica, por meio de ações integradas com a área de educação, de acordo com as necessidades terapêuticas do aluno;
- VIII - orientações à família sobre as implicações da surdez e sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso à Libras e à Língua Portuguesa;
- IX - atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para o uso de Libras ou para sua tradução e interpretação; e
- X - apoio à capacitação e formação de profissionais da rede de serviços do SUS para o uso de Libras e sua tradução e interpretação.

§ 1º O disposto neste artigo deve ser garantido também para os alunos surdos ou com deficiência auditiva não usuários da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal, do Distrito Federal e as empresas privadas que detêm autorização, concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde buscarão implementar as medidas referidas no art. 3º da Lei nº 10.436, de 2002, como meio de assegurar, prioritariamente, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas.

CAPÍTULO VIII

DO PAPEL DO PODER PÚBLICO E DAS EMPRESAS QUE DETÊM CONCESSÃO OU PERMISSÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS, NO APOIO AO USO E DIFUSÃO DA LIBRAS

Art. 26. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de

Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o [Decreto no 5.296, de 2004](#).

§ 1º As instituições de que trata o **caput** devem dispor de, pelo menos, cinco por cento de servidores, funcionários e empregados capacitados para o uso e interpretação da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, e as empresas privadas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o tratamento diferenciado, previsto no **caput**.

Art. 27. No âmbito da administração pública federal, direta e indireta, bem como das empresas que detêm concessão e permissão de serviços públicos federais, os serviços prestados por servidores e empregados capacitados para utilizar a Libras e realizar a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa estão sujeitos a padrões de controle de atendimento e a avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, sob a coordenação da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em conformidade com o [Decreto no 3.507, de 13 de junho de 2000](#).

Parágrafo único. Caberá à administração pública no âmbito estadual, municipal e do Distrito Federal disciplinar, em regulamento próprio, os padrões de controle do atendimento e avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, referido no **caput**.

CAPÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 28. Os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, devem incluir em seus orçamentos anuais e plurianuais dotações destinadas a viabilizar ações previstas neste Decreto, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 29. O Distrito Federal, os Estados e os Municípios, no âmbito de suas competências, definirão os instrumentos para a efetiva implantação e o controle do uso e difusão de Libras e de sua tradução e interpretação, referidos nos dispositivos deste Decreto.

Art. 30. Os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas neste Decreto com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 31. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 23.12.2005

ANEXO 4

DECLARAÇÃO DO 1º ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS BOGOTÁ, COLOMBIA

Em 10 de julho de 2009 estando presentes os intérpretes latinos de Língua de Sinais, unidos pelo um desenvolvimento profissional solidário, reunidos no 1º Encontro Latino-Americano de Intérpretes de Língua de Sinais na cidade de Bogotá, República da Colômbia, declaram:

1. Estabelecimento do Fórum de Intérpretes Latino de Intérpretes de Línguas de Sinais.
2. Estabelecer um fórum latino na internet com o objetivo de compartilhar informações a respeito da interpretação de Língua de Sinais, estudos de profissionais ligados a comunidade surda e a difusão das atividades dos grupos de trabalhos organizados durante o 1º Encontro Latino Americano de Intérpretes de Língua de Sinais.
3. Solicitamos aos governos dos países latinos que se reconheça o exercício profissional do Intérprete de Língua de Sinais e se destinem recursos necessários para sua formação e exercício.
4. Solicitamos aos governos dos países latinos que reconheçam os direitos trabalhista, de saúde ocupacional e seguridade social dos Intérpretes.
5. Solicitar a Associação Mundial de Intérpretes de Língua de Sinais – AMILS, formação para os intérpretes Latinos em Sinais Internacionais, com a finalidade de participar e colaborar ativamente em suas atividades.
6. Solicitar a AMILS apoio econômico de seu programa de patrocínio (Sponsoring Program) para aumentar a representação dos países latinos a partir de sua Conferência em Durban, África do Sul em 2011.
Promover o surgimento, formação e reconhecimento da figura de intérpretes surdos com a colaboração de AMILS.
8. Sugerir a AMILS a designação de dois representantes por cada região do mundo, sendo um deles Pessoa Surda.
9. Solicitar a AMILS a necessidade de se transformar a atual região denominada America Latina em duas regiões, a saber, a região America do Sul e a região America Central e Caribe.
10. Solicitar a AMILS a incorporação de Cuba em seu quadro de filiados, sem possuir uma associação, como caso excepcional considerando suas condiciones político- jurídicas.
11. As associações e federações já estabelecidas assumem o compromisso de fomentar mediante a assistência o movimento associativo de intérpretes latinos.
12. Que as organizações de surdos e intérpretes dos países latinos adotem o acordo firmado entre FMS e AMILS em Segovia 2007.
13. Reiterar nosso compromisso de um trabalho associativo e unido, solidário para todas e todos, em busca de um desenvolvimento profissional.

Firmam: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Estados Unidos, Guatemala, México, Nicaragua, Paraguai, Peru, Porto Rico, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.

ANEXO 5



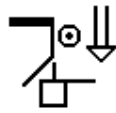
Configuração de Mão
em L



queijo



não tem



educação



tem