

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS

EDNÉIA BENTO DE SOUZA FERNANDES

A PRÁXIS TRADUTÓRIA DAS LÍNGUAS DE SINAIS

PORTO VELHO

2017

EDNEIA BENTO DE SOUZA FERNANDES

A PRÁXIS TRADUTÓRIA DAS LÍNGUAS DE SINAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Rondônia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras da linha de pesquisa Estudos da Diversidade Cultural.

Orientador: Dr. João Carlos Gomes.

PORTO VELHO – RO

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Fundação Universidade Federal de Rondônia
Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

F363p Fernandes, Edneia Bento de Souza.

A práxis tradutória das línguas de sinais / Edneia Bento de Souza
Fernandes. -- Porto Velho, RO, 2017.

141 f. : il.

Orientador(a): Prof. Dr. João Carlos Gomes

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) - Fundação Universidade
Federal de Rondônia

1.Práxis do povo surdo. 2.Tradutor de língua de sinais. 3.Práxis política na
tradução. I. Gomes, João Carlos. II. Título.

CDU 800.95

Bibliotecário(a) Ozelina do Carmo de Carvalho

CRB 11/486

EDNÉIA BENTO DE SOUZA FERNANDES.

A PRÁXIS TRADUTÓRIA DAS LÍNGUAS DE SINAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Rondônia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras da linha de pesquisa Estudos da Diversidade Cultural.

Orientador: Dr. João Carlos Gomes.

BANCA EXAMINADORA:

Presidente e orientador

Professor Dr. João Carlos Gomes,
Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

Membro titular

Professor Dr. Miguel Nenevé
Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

Membro titular

Professor Dr. Hélio Rodrigues da Rocha
Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

Membro suplente

Professor Dr. Júlio Barreto Rocha
Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

Porto Velho, 17 de Novembro de 2017.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus por cada segundo de vida, de esperança e pela forma como, em tudo, Ele tem me fortalecido. Aos meus pais, Antônio Fernandes e Maria Rita, por sacrificarem seus sonhos por mim.

Agradeço à CAPES pelo financiamento destinado ao desenvolvimento desta pesquisa e ao Programa do Mestrado acadêmico em Letras da Universidade Federal de Rondônia.

Sou grata ao Professor Doutor Júlio Rocha que esteve comigo nos primeiros passos desta pesquisa. Ao Professor Doutor João Carlos Gomes, por aceitar me orientar diante da minha limitação do tempo e da saúde. Grata pela maneira competente como tem conduzido os últimos passos desta pesquisa.

Agradeço aos professores Doutores, Hélio Rocha e Miguel Nenevé, por terem aceitado participar do exame de qualificação e da defesa pública deste estudo e pesquisa, contribuindo com suas experiências acadêmicas.

Às tradutoras e intérpretes; Elielza Reis e Aldelina Rabello, pelo pioneirismo constatado na primeira fase da minha vida com a comunidade surda nos anos de 2000 à 2002.

Aos tradutores e intérpretes da segunda fase da minha vida com os surdos, Ariana Boaventura, minha irmã guerreira, que me incentivou a voltar para a comunidade surda de Porto Velho. Marcus Loureiro, pela forma generosa como tem me inserido na história das suas lutas. Cibely Elias, por nosso encontro na vida e pela vida na LIBRAS. Amiga Geralda Iris, sábia conselheira. Amauri Moret, grande confidente das angústias teóricas; Júlia Cardoso; Neide Alexandre, grande empreendedora dos espaços de formação; Jacó Silva competente e humilde, à Núbia Lopes, não pelo hoje, sempre tão líquido, mas pela História de “TODAS NÓS”.

Ao Joeser Álvarez, pela ajuda com as imagens desta pesquisa, e aos amigos da Associação de Professores, Parentes, Amigos e Intérpretes dos Surdos de Rondônia.

Aos surdos da primeira fase da minha vida na Comunidade, Kléber Uchoa, por ser amigo irmão com quem dividi tanto as lágrimas quanto os risos durante a execução do primeiro Curso de LIBRAS aberto ao público pela Escola do Legislativo. Ao Sérgio Maciel primeiro surdo pesquisador da língua de sinais em Porto Velho. Francisco Adson, Bruno .Ualace.

Aos surdos da minha segunda fase na Comunidade, Indira Stedile, querida e tão linda amiga, companheira do mestrado, por tudo que sofremos, vencemos e aprendemos, Franco querido, ao casal Danilo Ramos e Uliane Lima, Ana Carolina Lovo, Arine Holanda, Emanuel Gurgel, Juliana Isabel Ribas e a todos os surdos de Porto Velho.

GRATIDÃO ESPECIAL

Ao meu esposo, Ezequias Evaristo, dedico minha emoção mais profunda, por me apoiar com seu amor nessa jornada, esse momento reafirma que vamos seguir juntos os tempos de nossas vidas, somos um. Somos família.

À turma do mestrado 2015, à turma do Letras LIBRAS 2015, a todos, a minha eterna gratidão.

RESUMO

Esta pesquisa consistiu em estabelecer vínculos entre contextos históricos e culturais que fundamentaram a reflexão sobre a formação da cultura e identidade do Povo surdo, identificando nesse percurso como ocorreram as relações de poder que culminaram para a consolidação das línguas de sinais no cenário internacional. Numa perspectiva metodológica Pós-Crítica reelaboramos o conceito de práxis tradutória para análise etnográfica de textos. A Práxis Tradutória foi utilizada como elemento prático e teórico, em que o lugar da observação do objeto como algo pré-existente foi substituído pelo ato de criação do objeto a partir da ação própria de duvidar do que fora instituído, dito e interpretado, considerando a posição histórica e cultural do pesquisador. Essa metodologia aliada aos estudos culturais tomou como lentes de observação as pesquisas e artigos produzidos nos estudos surdos permitindo-nos identificar a formação da cultura e identidade do Povo surdo. Para abordar esses objetivos, dialogamos com os teóricos Peter Burke (1995, 2003, 2009, 2012), Estudos Surdos (2006, 2007, 2008, 2009), Vázquez (2011), Susan Bassnett (2005), Homi Bhabha (2014), Michael Oustinoff (2009), Karin Strobel (2008), Paraíso (2014), Louis Althusser, Gayatri Chakravorty Spivak (2010), entre outros. Arrazoamos que a formação da cultura e identidade do Povo surdo se deu como ato de resistência em meio às contradições do poder exercido pelas igrejas e asilos no processo de internamento de crianças surdas, oportunizando a convivência dos surdos entre seus pares. A construção das culturas e identidades surdas deu-se pelo aprimoramento das línguas de sinais e dos artefatos culturais dos próprios surdos como elemento integrante dos movimentos surdos. Identificamos que a Práxis Tradutória foi uma atividade utilizada tanto por surdos, como formas de traduzir o mundo e produzir cultura, como também foi um processo de interatividade *entre* as culturas surda e ouvinte. O espaço *entre* surdos e ouvintes foi entendido como o espaço da diferença, utilizado pelo abade de L'Épée a possibilitar que as línguas de sinais se consolidassem em vários países a partir do ativismo de professores surdos na disseminação da língua de sinais francesa e da fundação de escolas para surdos. Inferimos dessa forma que os tradutores/intérpretes da língua brasileira de sinais têm suas identidades definidas na Práxis de suas posições políticas e culturais e nas experiências compartilhadas pelas lutas das comunidades surdas.

Palavras-chave: A Práxis do Povo surdo. Tradutor de Língua de Sinais. Práxis Política na Tradução.

ABSTRACT

This research consisted of establishing links between historical and cultural contexts which supported a reflection on the formation of culture and identity of the deaf people by identifying along such trajectory the occurrence of power relations which culminated in the consolidation of the sign language on an international scenario. Under a post-critical methodological perspective, we elaborated the concept of translation praxis for the ethnographical analysis of the texts. The Translation Praxis was used as both practical and theoretical element in which the place of object observation as pre-existing was substituted with the act of creating the object through the action of doubting what had been instituted, stated and interpreted considering both the historical and the cultural position of the researcher. Along with Cultural Studies, this methodology observed researchers and papers produced in the scope of Deaf Studies in order to allow us to identify the formation of culture and identity of the deaf people. In order to approach such goals, we dialogued with authors such as Peter Burke (1995, 2003, 2009, 2012), Deaf Studies (2006, 2007, 2008, 2009), Vázquez (2011), Susan Bassnett (2005), Homi Bhabha (2014), Michael Oustinoff (2009), Karin Strobel (2008), Marlucy Paraíso (2014), Louis Althusser, Gayatri Chakravorty Spivak (2010), among others. We argued that the formation of culture and identity of the Deaf People occurred as an act of resistance among the contradictions of power exerted by churches and nursing homes regarding the process of internment of deaf children, which provided deaf people with the opportunity to share. The development of deaf cultures and identities occurred by improving the sign languages and cultural artifacts of the groups of deaf people as an integral part of the deaf movement. We identified that the Translation Praxis was an activity not only used by deaf people to translate the world and produce culture, but also constituted a process of interactivity *between* deaf and hearers. The space *between* deaf and hearers was understood as a space of difference. Used by the abbot of L'Épée, such space of difference enabled the sign languages to consolidate throughout several countries through the activism of deaf teachers who disseminated the French Sign Language as well as founded schools for deaf students. Therefore, we infer that the translators/interpreters of the Brazilian Sign Language have their identities defined in the Praxis of their political and cultural positions derived from intercultural interactions and experiences shared in the struggle of deaf communities.

Keywords: Praxis of Deaf People. Sign Language Translator. Political Praxis in Translation

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ALE – Assembleia Legislativa

APPIS – Associação de Professores, Parentes, Amigos e Intérpretes dos Surdos de Rondônia

ASPVH – Associação dos Surdos de Porto Velho

CM – Configuração de mãos

EL – Escola do legislativo.

IE – Intérprete Educacional

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LF – Língua Fonte

LM – Língua Meta

L1 – Primeira Língua

L2 – Segunda Língua

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LSA – Língua de Sinais Americana

LSF – Língua de Sinais Francesa

SEDUC – Secretaria de Estado da Educação

TILS – Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais

UNIR – Universidade Federal de Rondônia

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: GALERIA - ASL & SURDOS RELACIONADOS.....	14
FIGURA 2: SUELLEN- CUPP.....	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.
FIGURA 3: FIGURA 1 ARTISTA SURDO MANFRED-MERTZ “PERCEPÇÃO VISUAL”	47
FIGURA 4: “CULTURA SURDA” POR ULI BRAG	54
FIGURA 5: IRIS ARANDA “EXPERIÊNCIA VISUAL”	59
FIGURA 6 : IDENTIDADE E CULTURA.....	63
FIGURA 7: PAUL SCEARCE “ATIVISMO CONTRA O COLONIALISMO DO AUDISMO”	67
FIGURA 8: JOHNSTON “HIBRIDISMO”	69
FIGURA 9: DAVID CALL “TRANSFORMAÇÃO”	70
FIGURA 10: TONY FOWLER	71
FIGURA 11: ARNAUD BALARD	72
FIGURA 12: SERGIO LAVO “LUTAS SURDAS NA ITÁLIA”	73
FIGURA 13: ESCRIBAS	94
FIGURA 14: PRENSA DE GUTEMBERG	96
FIGURA 15: ENCONTRO INTERNACIONAL DE SURDOS	98
FIGURA 16 CONGRESSO DE MILÃO	101
FIGURA 17: RUDOLF-WERNER “LÍNGUA ROMPENDO BARREIRA”	109
FIGURA 18: SIGNOS VERBAIS E NÃO VERBAIS	116
FIGURA 19: TRADUÇÃO LITERAL.....	117
FIGURA 20: REFORMULAÇÃO 1	119
FIGURA 21: REFORMULAÇÃO 2	119
FIGURA 22: EXPLICITAÇÃO NA TRADUÇÃO	121
FIGURA 23: EXPLICITAÇÃO 2.....	121
FIGURA 24: EXPLICITAÇÃO 3.....	121
FIGURA 25: EXPLICITAÇÃO 4.....	122
FIGURA 26: DOMESTICAÇÃO NA TRADUÇÃO.....	126
FIGURA 27: LINGUAGEM VERBAL E NÃO VERBAL	127
FIGURA 28: SÍMBOLO DO BRASIL ATRAVÉS DOS SIGNOS NÃO VERBAIS.....	128
FIGURA 29: A BANDEIRA DOS SURDOS	128
FIGURA 30: A DIVERSIDADE.....	128
FIGURA 31: LUTA DE CLASSE	129
FIGURA 32: A CAVALARIA	129
FIGURA 33: O LUGAR COMO SIGNO IDEOLÓGICO	130
FIGURA 34: A ALDEIA COMO LUGAR DE FORTALECIMENTO.....	130
FIGURA 35: O ENFRENTAMENTO	131
FIGURA 36: SIGNOS NÃO VERBAIS	131
FIGURA 37: SIGNOS VERBAIS “PÁTRIA /FLORESTA” SIGNOS NÃO VERBAIS	131

Sumário

INTRODUÇÃO	9
SEÇÃO I – A ETNOGRAFIA DE MIM MESMA	14
1.1. A cultura e identidade da pesquisadora	15
1.2 – Primeira escola e outras leituras	15
1.3 – Ensino superior	21
1.4 Encontros e desencontros com o povo surdo	25
1.5 – Retornando ao mundo dos surdos	30
SEÇÃO II – METODOLOGIA DA PESQUISA	38
2.1 – Os Estudos Pós-críticos nos Estudos Culturais	39
2.2 – Caracterização da Pesquisa	40
2.3. A produção dos dados	41
2.4. A análise descritiva dos dados	43
SEÇÃO III – CULTURA E IDENTIDADE: DESMONTANDO OS GRILHÕES	47
3.1 – Viagem ao mundo dos surdos	50
3.2 – Quem os surdos dizem que são	54
3.3 – Culturas Surdas: expressão de visibilidade do ser visual	59
3.4 – Identidades Surdas	67
1 ^a) Identidades surdas híbridas	69
2 ^a) Identidades surdas de transição	70
3 ^a) Identidade surda incompleta	71
4 ^a) Identidades surdas flutuantes	72
SEÇÃO IV – TODA PRÁXIS É ATIVIDADE	73
4.1 Nem toda Atividade é Práxis	77
4.2- A Práxis Tradutória no uso da Língua de Sinais	77
4.3. As relações de poder para consolidação da língua de sinais no cenário internacional	89
4.4 – O Micronível do poder na formação do tradutor	94
SEÇÃO V – TRADUÇÃO: MUITO MAIS DO QUE UMA TÉCNICA	109
5.1 – Um pouco menos que uma metodologia	123
5.2 – Tradução cultural	124
5.3 – Percursos na construção de uma tradução cultural em LIBRAS	126
Considerações Finais	132
REFERÊNCIAS	138

INTRODUÇÃO

Quais as formas das práxis? Quais são as diferenças entre práxis tradutória e a prática tradutória? Esses questionamentos alimentaram o desenvolvimento e o amadurecimento do nosso olhar pesquisador em busca das práxis tradutora da língua brasileira de sinais. Iniciamos a pesquisa motivados pela busca de fatos históricos que nos ajudassem a compreender as práticas históricas de uso e costumes da língua de sinais. Compreendemos que antes mesmo do contato com intérpretes, os surdos já praticavam a atividade de traduzir o mundo de maneira gesto-visual. Ao efetuar essa tradução eles também transformam o mundo dos ouvintes que se comunicam com eles. Bakhtin (2014) corrobora com a nossa reflexão ao nos mostrar a importância do conceito de dialogicidade, permitindo-nos pensar a enunciação dos surdos sobre os enunciados presentes nos fatos históricos vigentes na educação dos surdos.

Nessa perspectiva, podemos compreender que as práxis de uso da língua de sinais entre surdos e ouvintes revelam lugares emergentes que ultrapassam o binarismo das culturas e identidades dos surdos e ouvintes. Bhabha (2014), nos ajuda nesse sentido ao considerar esses espaços como forma de sobrevivência aos processos históricos de colonização, considerando que a relação entre surdos e ouvintes também abre outras possibilidades para a emergência de novas identidades e novas práxis tradutoras.

Nesse pressuposto, o presente estudo trata de uma pesquisa que busca revelar a práxis tradutória da língua de sinais um tema que consideramos silenciado nos processos históricos de consolidação da língua de sinais. Embora; tenham sido marginalizados pela história, nas últimas décadas vêm aumentando sua efervescência como identidades descentradas e dispersas da língua de sinais. A busca em torno dos fatos históricos relevantes nos motivou a buscar compreender as práxis dos tradutores das línguas de sinais. À medida que fomos mergulhando na busca dos fatos históricos, fomos percebendo a existência de uma escassez de registros sobre os tradutores de língua de sinais. A falta de literatura que aborda as práxis tradutórias da língua de sinais nos levou a compreender que os intérpretes de língua de sinais, assim como os diversos povos surdos, sofreram um silenciamento histórico relacionado ao uso da língua de sinais em uma perspectiva intercultural.

Nesse cenário constituído, os objetivos desta pesquisa acerca de identificar as práxis tradutórias das línguas de sinais buscou refletir sobre os pressupostos históricos de uso e costumes da língua de sinais no cenário internacional. Além disso, mergulhamos em busca dos pressupostos históricos da língua de sinais na formação da cultura e identidade do Povo

Surdo. Buscamos ainda identificar como ocorreram as relações de poder para a consolidação da língua de sinais no cenário internacional e analisamos três versões do Hino Nacional Brasileiro em Língua Brasileira de Sinais, a fim de reconhecer as relações de poder na formação da cultura e identidade do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais.

Para responder aos objetivos desta pesquisa buscamos nos pressupostos dos estudos surdos e dos estudos pós-críticos reconhecer os fatos históricos presentes na educação dos surdos. Identificamos fatos históricos relacionados a processos de formação, praticados por padres, que contribuem com nossas reflexões epistemológicas sobre a práxis tradutória da língua de sinais. Com esse olhar pesquisador, refletimos sobre a construção da identidade do intérprete para o fortalecimento da cultura e identidade surdas, buscando identificar nas relações intersubjetivas das culturas ouvinte e surda outras formas de reconhecer as práticas e as teorias na formação intelectual dos intérpretes das línguas de sinais.

Com a descoberta dos silenciamentos relacionados às práxis tradutórias da língua de sinais, nosso olhar pesquisador nos levou a mergulhar em busca de fatos históricos que permitissem refletir sobre os ‘ecos do passado’ acerca do uso e dos costumes da língua de sinais. Na concretização dessa busca encontramos teorias que contribuíram para a fundamentação da metodologia de pesquisa Pós-Crítica com base em Paraíso (2014), proporcionando a constituição de um método que permite construirmos os procedimentos da pesquisa a partir de pressupostos e premissas teóricas relacionados ao tema de nossa pesquisa: a práxis tradutória língua de sinais.

Sensibilizado pelos limites e possibilidades das pesquisas pós-crítica, nosso olhar pesquisador investigou os pressupostos e premissas teóricas que beneficiassem a compreensão da práxis tradutória das línguas de sinais. Para isso, recorremos a pressupostos dos teóricos dos Estudos Culturais com base na teorias de Peter Burke (1995, 2003, 2009, 2012), nos Estudos Surdos, (2006, 2007, 2008, 2009), espontaneamente nos direcionando aos conhecimentos teóricos de Homi Bhabha (2014), apoiando-se nestes para construirmos nossa lente de interpretação de fatos em textos históricos servindo à reflexão sobre as práxis tradutórias da língua de sinais nas perspectivas dos surdos. Ainda, tais pressupostos nos permitiram revelar as práticas históricas de uso da língua de sinais a auxiliar uma compreensão pós-crítica da cultura e identidade dos surdos no cenário internacional. Os diálogos interculturais com as teorias dos Burke (1995, 2003, 2009, 2012), nos permitiram construir narrativas sobre a cultura dos tradutores e intérpretes em contextos históricos significantes, possibilitando a restituição das práxis tradutória da língua de sinais a seu devido lugar na história.

Apoiados nos pressupostos teóricos da filosofia das práxis de Adolfo Sánchez Vázquez (2011), pudemos refletir sobre o conceito de Práxis Tradutória, ampliando nosso olhar pesquisador em relação aos objetivos da pesquisa. Percebemos que a práxis precisa ser desnaturalizada dos contextos generalizantes que assimilam a Práxis Tradutória à Prática de Traduzir. Formulamos a visão de que a Práxis Tradutória corresponde às diversas manifestações de atividades criativas de traduzir o mundo, domesticando aquilo que lhe é estranho. Ao traduzir esse mundo, elas também podem emergir como formas de lutas contra as Epistemes que legitimam o poder e a manutenção deste nas classes dominantes. A Práxis Tradutória se manifesta antes no ato de interpretar os signos. Na Tradução, a Práxis do tradutor libera o produto das práxis mostrando as contradições embrenhadas nos signos ideológicos. Tais pressupostos de visibilidade associados aos artefatos culturais estão relacionados à cultura e identidade do Povo Surdo.

Todas essas percepções foram alimentadas pelas teorias de Burke (1995, 2003, 2009, 2012), oferecendo uma ampla visão sobre a história cultural do tradutor na difusão do conhecimento. Foram os pressupostos do autor que possibilitaram a interpretação dos fatos históricos relacionados à cultura e identidade surda, bem como a trajetória de um passeio ao longo de fatos históricos vivenciados pelos surdos conduzindo-nos até a contestação das visões colonizadoras silenciadoras dos registros históricos de opressão e negação da língua de sinais a partir de estereótipos regulados pelas igrejas, escolas e pela própria ciência. Este estudo refez caminhos percebendo a desconstrução dessas imagens a partir da Práxis Tradutória, que atuou mediante à participação dos tradutores de línguas de sinais tanto no aprisionamento dos surdos em tais imagens estereotipadas quanto na libertação e disseminação das línguas de sinais.

No fluxo da pesquisa, a presente dissertação se organiza em quatro seções assim fundamentadas: a primeira seção apresenta uma etnografia da própria pesquisadora a fim de mostrar sua trajetória nos estudos surdos. A partir das narrativas de vida revelamos suas vivências e trilhas percorridas até o desabrochar deste estudo e da pesquisa no mestrado acadêmico em Letras da Universidade Federal de Rondônia. A seção revela sua auto-etnografia com narrativas de memórias sobre sua própria história de luta, revelando vivências para que os leitores compreendam como se constituiu a formação da pesquisadora em torno da cultura e identidade dos surdos. São narrativas etnográficas que estabelecem conexões com os pressupostos da metodologia pós-crítica para demonstrar a subjetividade e as angústias da pesquisadora na construção das visões de mundo e conseqüentemente seu olhar sobre o eu, outro e mundo.

Na segunda seção são apresentados os pressupostos dos Estudos Pós-críticos fundamentados em Paraíso (2014) e Klein & Damico (2014). Essa metodologia nos possibilitou estabelecermos rupturas com padrões de pesquisa tradicional. É um fazer científico que permite a construção dos procedimentos a partir de pressupostos e premissas teóricas relacionados ao tema da pesquisa e construir caminhos a revelarem a singularidade de cada pesquisador na construção de processos criativos para demonstração dos resultados. Trata-se de um método que permite ao pesquisador se posicionar como sujeito da própria pesquisa. Essa modalidade de pesquisa contribui para ampliarmos nossos modos de construir e desconstruindo a nossa capacidade de inventar os caminhos da pesquisa suportados em pressupostos e premissas dos estudos culturais e dos estudos surdos.

A terceira seção estabelece uma revisão da literatura embasada nos Estudos Surdos (2006, 2007, 2008, 2009), na qual nos abastecemos da compreensão de que os surdos constroem sobre as culturas e as identidades surdas que povoam o universo do Povo Surdo. Essas leituras foram utilizadas como pressupostos e premissas nas perspectivas das reflexões dos próprios surdos como forma de revelar a práxis humana no sentido de que os surdos elaboram uma autocriação de si e do seu modo de ser no mundo. Nesse sentido, as culturas surdas são reflexo da práxis criativa ao produzirem uma linguagem para apreender elementos que garantam a sobrevivência do seu próprio mundo visual. As línguas de sinais reelaboram o sentido do próprio corpo e o transforma em texto vivo; as obras de arte são formas de intertextualizar as experiências do sujeito surdo e das identidades surdas como espaço constante de resignificação das relações entre surdos.

A quarta seção apresenta os pressupostos teóricos sobre o conceito de práxis com aportes teóricos de Vázquez (2011) e Arendt (2014), autores a partir dos quais pudemos compreender a práxis enquanto atividade teórica e prática realizada pelo ser humano na natureza para manutenção da sobrevivência, construir mecanismos de participação na sociedade e produzir linguagem e cultura. Nesse rumo, reconhecemos que a práxis permite ao ser humano reconhecer sua própria condição de ser e estar no mundo ao realizar negociações das relações sociais. A práxis é reconhecida também como elemento que se transforma nas relações estabelecidas pelos agentes sociais, podendo começar como práxis criativas e culminar em práxis política. Esse conceito é aprofundado na perspectiva de compreendermos a práxis tradutória do intérprete da língua de sinais. São pressupostos que nos possibilitaram formar uma lente filtrante da nossa visão para interpretação dos diversos matizes da cultura e identidade do povo surdo a fim de revelar a práxis tradutória.

A quinta seção empreende uma reflexão sobre a diferença entre as atividades do tradutor e do intérprete ao apresentarmos alguns tipos de tradução que revelam a teoria definidora da práxis daquele tipo de tradução, encaminhado gradativamente à compreensão da tradução em língua de sinais como uma tradução intermodal/intersemiótica e interlinguística. Os estudos se sustentam nos pressupostos de Bassnett (2005), Burke (2009), Oustinoff (2011), Jakobson (1969), Lacerda (2015), Lima (2013), Milton (2010), Pereira (2016) e Segala (2010), teóricos que embasam o reconhecimento das relações de poder na formação da cultura e identidade do tradutor intérprete da língua de sinais. Para essa compreensão realizamos uma análise de três versões do Hino Nacional Brasileiro, como experiências intermediárias entre o sentimento de pertencer a um espaço que comporta a existência de valores de duas culturas diferentes e politicamente desniveladas quanto à representatividade social, fato que também interfere na práxis tradutória, muitas vezes inibindo ou induzindo escolhas linguísticas passíveis de favorecer uma das duas culturas em jogo.

Essa organização dos resultados da pesquisa também oportuniza uma visão panorâmica sobre a gênese dos tradutores e intérpretes de línguas orais a partir de fatos históricos vinculados às igrejas medievais. Com isso, demonstra-se que as igrejas atuaram como guardiães do conhecimento até o surgimento das cidades, trazendo consigo a criação de universidades como um dos elementos mais significativos na construção do conhecimento. Esses fatos históricos permitem uma reflexão acerca da experiência das diásporas desses profissionais, inicialmente reconhecidos entre os “homens de letras”, mas posteriormente à invenção da prensa tipográfica, no contexto das grandes navegações, representando um meio de sobrevivência de ‘minorias linguísticas’ em países europeus. Nessa dinâmica tecemos outros olhares sobre a cultura e identidade surdas para refletirmos a práxis tradutória na formação dos tradutores e intérpretes de línguas de sinais.

As reflexões decorrentes deste estudo propiciam a construção de outros olhares pesquisadores da materialidade dos signos de tradução e interpretação da língua de sinais. Nesse sentido, acreditamos que as resultantes apresentadas nos levam a reconhecer que os processos de comunicação e expressão da língua de sinais possibilitam identificar espaços interativos que contribuem para a interpretação das ideologias sociais na formação da cultura e identidade do Povo Surdo. Tal olhar pesquisador voltado às teorias e práticas de formação dos intérpretes da língua de sinais, na perspectiva dos pressupostos dos estudos culturais pós-críticos, permite buscar pela identificação da práxis tradutória da língua de sinais.

SEÇÃO I – A ETNOGRAFIA DE MIM MESMA



Figura 1: Galeria - ASL & Surdos relacionados
<https://culturasurda.net>

Nesta seção encontra-se uma abordagem de uma etnografia das minhas experiências de vida e com a comunidade surda do estado de Rondônia. A construção da minha auto-etnografia foi a maneira pós-crítica que encontrei para demonstrar quem é a pesquisadora desta dissertação voltada à práxis tradutória da língua de sinais. Na seção revelo as memórias da cultura e identidade da minha formação. É um passeio sobre as minhas memórias e as angústias como pesquisadora para assumir a condição de pesquisadora a partir das minhas experiências de vida e formação, da educação básica ao mestrado.

Flávio Leonel Abreu da Silveira (2007) nos alerta que em uma auto-etnografia é possível apresentar narrativas sobre nossas próprias vivências, neste caso a fim de auxiliar na compreensão de como se formou o olhar da pesquisadora sobre o mundo, os surdos e sobre a própria história de vida. A etnografia de mim mesma é um diálogo autorreflexivo construído para revelar o ‘meu eu’ buscando por meio da memória construir uma linguagem intercultural permitindo reconstruir as experiências que se tornaram formas simbólicas para me reconhecer nessa jornada entre os surdos e os intérpretes de línguas de sinais.

1.1. A cultura e identidade da pesquisadora

Não sou surda, não tenho na família ninguém que seja surdo, mas tenho me introduzido na perspectiva da cultura e identidade surda a partir da minha formação e constituição como tradutora intérprete da Língua Brasileira de Sinais. É possível reconhecer que em um certo momento da trajetória da minha vida, passei a compreender os fatos históricos que silenciaram a cultura e identidade do povo surdo. Os acontecimentos históricos e culturais das lutas da minha formação cidadã imprimiram nas gerações que me antecederam, como meus avós, nordestinos, ribeirinho e indígena, um desejo de reconhecer as diferenças entre o eu, o outro e o mundo.

Meu olhar se constitui do lugar de mulher negra, professora, nascida e criada no norte do Brasil em meados da década de 80, em uma família descendente de soldados da borracha. Meus avós maternos, Severino de Lima e Maria Carneiro Bento, vieram do nordeste e se conheceram no estado do Acre, os paternos, Sebastião Souza e Noêmia Ribeiro, eram filhos da Amazônia, tendo meu avô nascido em uma família de ribeirinhos em Porto Velho, Rondônia, trabalhou desde a infância no extrativismo e se aposentou como soldado da borracha. Minha avó paterna era de uma tribo indígena do Mato Grosso, fora roubada de sua família com cinco anos de idade e dada como filha adotiva a um seringalista.¹

Meus pais se casaram em 1973, quando minha mãe tinha 15 anos de idade e já tinha o meu irmão mais velho. Dois anos depois eu nasci e minha mãe logo engravidou do caçula. Nos primeiros anos moramos nos acampamentos de mineração Jacundá e Oriente Novo. Meu pai trabalhava como operador de máquinas pesadas. Quando começaram a abrir a Avenida Jorge Teixeira, sentido Hospital de Base, meu pai trabalhava para o Chico Torres. Em 1977 ficou sabendo que loteariam terrenos e entrou na lista para receber um terreno. A partir de então não acompanhamos mais meu pai nos acampamentos. Essa é uma pequena parte da minha origem.

1.2 – Primeira escola e outras leituras

¹ O roubo de meninas indígenas para transformá-las em esposa era uma prática comum entre os seringalistas.

Meu pai construiu uma casa simples de madeira no terreno que conseguimos na Avenida Jorge Teixeira. Não existia asfalto em nenhuma rua daquela região. Vivíamos com problemas respiratórios por causa da poeira das ruas e devido ao pó de serra que vinha da serraria transamazônica do outro lado da avenida, onde hoje funciona a transportadora da Eucatur.

A maioria das casas era de madeira com cercas de balaústre, um tipo de madeira serrada sem decoração, lisa, fina e comprida, conhecida popularmente como ripão. Entre uma madeira e outra das cercas ficava um espaço para visualizar a casa e a vida uns dos outros. Não existia privacidade nos quintais, todos conversavam pelas cercas, dividiam comidas, roupas e remédio a qualquer momento. Mesmo com tanto acesso aos vizinhos, todas as casas tinham bancos na frente para bater papo nos fins de tarde. Corríamos na rua com outras crianças do bairro, tomávamos banho de chuva e todos frequentavam a mesma escola.

Estudei na escola Estadual Major Guapindáia, no Bairro Liberdade, onde morei por quase trinta anos. Era uma escola que já na entrada apresentava um pátio largo e bem extenso onde passeávamos, fazíamos o momento cívico, ensaios de quadrilhas, festas juninas. Nesse espaço também desenhávamos várias macacas e amarelinhas ou fazíamos competição de pular corda. Nessas horas não havia melhores ou piores, pois eram brincadeiras dinâmicas e para ser divertidas precisavam de um grupo mais numeroso.

No fim da aula todo chão do pátio estava decorado com macacas e amarelinhas que desenhávamos com giz ou pedaço de barro seco. O pátio era um lugar de reconhecimento de diferenças e identidades. Havia o pavilhão dos craques de vôlei e de futebol; eles não interagiam com os demais alunos, por acaso, eles também faziam parte da fanfarra da escola, estavam sempre muito a nossa frente. Lá fui alfabetizada e vivi anos alegres com uma turma que seguiu unida da primeira até a sétima série. Éramos como irmãos.

Amava o momento cívico porque todos ficavam olhando os alunos das séries mais avançadas, gostávamos de ver como se vestiam. Era obrigatório o uso de uniforme, jaleco branco de tergal com bolso e saia ou calça azul-marinho, contudo, ainda percebíamos diferenças, os sapatos, as meias soquetes, alguns usavam cintos ou polainas. As meninas que usavam polainas faziam balé, as polainas de alguma forma atribuíam identidade àquele grupo na escola, usavam-nas como se fossem meias. Nós sabíamos que aquilo não era meia, a textura era macia e parecia feita de lã. A maioria das meninas usava meias brancas simples e

calçados comuns, como congas², e os *kichutes*³, então os tênis com feixes de velcro eram diferentes e nos encantavam.

Nessa escola fui alfabetizada e letrada, não era uma aluna brilhante, não tinha despertado interesse por nenhum conhecimento específico. Se eu gostasse do professor me empenhava sempre para não o decepcionar. Havia um professor (José Luís), que também era um oficial da aeronáutica, um carioca que fora transferido para a base aérea de Porto Velho em 1985. Como nós não perguntávamos nada, ele mesmo fazia voz de criança e inventava as perguntas mais básicas para nos estimular. Outra professora (Nazaré) nos pediu textos narrando sobre o ano letivo e tirou várias cópias de todos os textos e fez um livro para cada aluno.

Duas vezes por semana nós víamos as merendeiras carregarem pacotes de sopa instantânea ou os pacotes de charque do depósito para cozinha. Era uma alegria. Esses alimentos eram os preferidos dos alunos, quando eu comia feijão com charque na escola, chegava em casa e não comia mais nada, dormia a tarde inteira. Era uma satisfação guardar o gosto daquela comida. Algumas vezes chegava o final do ano e sobravam caixas e caixas desses alimentos, então os professores distribuíam para alguns alunos. Eu levava o caderno na mão e a mochila cheia de pacotes de sopa. Era uma alegria, porque meus irmãos estudavam na mesma escola e faziam o mesmo. Por isso consigo me lembrar até do cheiro daquela comida.

Quando era criança não tinha muita consciência da importância da merenda na escola, eu gostava e pronto! Quando faltava eu sentia fome e só. Quando comecei a trabalhar na educação entendi que merendar na escola pode revelar as experiências de vários seguimentos sociais, assim como que essas experiências vividas também desvendam as contradições de uma sociedade marcada pelas desigualdades econômicas e culturais.

Os meus alunos do assentamento Sidney Girão diziam que o que mais gostavam de merendar era frango com arroz (galinhada) e cachorro quente. Estabelecendo uma relação entre o passado e o presente, percebo que algumas das melhores refeições das quais os alunos se lembram com afetividade aconteciam na escola. Como a maioria dos brasileiros, não fugi a

² Eram modelos de tênis simples, a parte de cima com tecido azul e cadarços finos e uma sola de borracha branca. Era um calçado que combinava literalmente com o uniforme e também muito barato.

³ Kicute eram calçados masculinos pretos, um recoberto de plástico e tecido por cima resistente e com solas de borracha reforçado por mais uma camada de cubos de borracha dando a impressão de que seus usuários eram mais altos e mais velozes, porque quando corriam a sola do sapato não arrastava no chão. Fato que tornava esse calçado extremamente durável.

essa regra. Tivemos outro período muito complicado, parece que estava havendo recessão de alguns alimentos. Na escola todos os dias o lanche era mingau de arroz ou de maizena. Os alunos estavam com saudades da sopa e do feijão com charque.

Havia um aluno surdo que sempre estava na fila da merenda, na época nos referíamos a ele como mudinho, ele também não gostava quando a merenda era mingau. Não entendíamos o que ele queria dizer, mas suponho que ele perguntava se tinha outra opção de merenda. A mãe dele era zeladora da escola, ela não sabia explicar o problema dele, então no início as crianças tinham medo dele. Era tudo muito confuso porque não havia nenhuma explicação sobre o que é ser surdo, então falávamos mudinho, mas sempre pensando que ele tinha um problema mental, poderia nos machucar, sempre havia aquele receio de ficar a sós com ele, e esse sentimento era partilhado. De um lado ele e do outro nós. Com o tempo, acostumamo-nos com ele e esse medo desapareceu, porém as trocas sociais e culturais se efetuavam no espaço da dominação e da opressão, que as crianças não percebem que efetuam e algumas não percebem que sofrem.

O “mudinho” nunca escolhia ser ou não ser pira nas brincadeiras. Nós cantávamos uma música ofensiva, “pira pirenta, macaca fedorenta” e depois a pessoa que era escolhida para ser a pira tinha de pegar alguém para assumir seu lugar de pira. Só que quando ele nos pegava, ele continuava sendo a pira. Ele sempre tinha de correr atrás de nós. Não fazíamos ideia do que ele sentia, vendo nossa boca se mexer sem imaginar o que dizíamos. Nunca soube seu nome, nós nem imaginávamos que ele pudesse ter outro nome além de “mudinho”. Hoje, sabendo mais sobre a cultura surda, sobre suas lutas, suas produções artísticas e conhecendo sua língua, lamento ter perdido a possibilidade de reconhecê-lo como um ser, um sujeito, um amigo.

Ao defini-lo como “mudinho”, estávamos reproduzindo expressões pejorativas criadas e reproduzidas na história das relações com os surdos. Esses estereótipos formam uma barreira que impede o estabelecimento de relações de igualdade e diferença, a ponte para o reconhecimento do outro na construção respeitosa e humana de formas de viver passíveis de ser assumidas pelo “eu” diante dos outros.

O respeito não simplesmente aceita as limitações do outro, ele também sente a necessidade de revelar ao outro que também sofremos com as limitações na relação com ele. É preciso criar um “entre nós”, uma experiência de construção intersubjetiva para romper os estereótipos e superar essas limitações relacionais não só com os surdos, mas com todos aqueles que sofrem algum tipo de limitação ou depreciação cultural.

Naquela época, o Presidente Tancredo Neves estava internado no Hospital de Base de outra cidade; eu ouvia isso e pensava que era ali pertinho de nós. Depois da sua morte produziram tanta tristeza que nós ainda crianças nos sentíamos compadecidas por aquela perda. Meus pais assistiam aos jornais todos os dias e ficavam tão tristes que eu até pensava que era um conhecido nosso, eu sendo uma criança ouvinte não entendia, penso que um adulto surdo vive isso todos os dias em família. Em casa passamos meses sem ter carne, alguns supermercados aumentavam os preços todos os dias. Minha mãe ficava brava porque alguns comércios fechavam cedo e ela dizia que no outro dia tudo estaria mais caro. Foi uma época difícil para nossa família, pois minha mãe fazia salgados e lanches para manter a casa, meu pai estava desempregado e às vezes ela comprava os ingredientes com preços que não poderia repassar nos seus produtos.

Em 1987 muitos professores não estavam mais na escola; esse foi o ano no qual reprovei em matemática. Depois da reprovação não conseguia encarar meus colegas e aceitar que me separaria deles, foi difícil. Passei todo aquele ano me desviando do caminho da escola. Passava pela rua de trás e sentava numa praça até a hora de ir para casa, às vezes chorava, outras andava pelo conjunto Santo Antônio olhando aquelas casas de alvenaria e imaginando como seria morar numa casa sem frestas. Esse conjunto ocupava mais de uma quadra atrás da escola, começa na Rua Padre Chiquinho e termina nas imediações da Avenida dos Imigrantes, antiga Costa e Silva, parecia outra cidade; tudo asfaltado, muro e portões com grades de ferro. Foi um dos primeiros conjuntos habitacionais construídos pela Caixa Econômica em Porto Velho.

Não conseguia encarar aquela reprovação; depois minha mãe descobriu que eu não estava indo à escola. Mesmo sem entender o que eu sentia ela resolveu me transferir para a Escola Estadual 21 de Abril, então eu tentei me adaptar, mas não conseguia gostar daquele lugar. A estrutura do prédio era diferente, um pátio estreito, não tinha quadra, os pavilhões tinham poucas salas, não tinha nada a ver com minha antiga escola; eu não queria ficar ali por muito tempo.

Depois, já com quinze anos, decidi que queria estudar à noite, sentia-me uma ovelha negra entre aquela meninada de doze e treze anos, e eu naquela “idade inquieta e duvidosa, que não é dia claro e é já o alvorecer, nem se pode explicar e nem se pode entender: procura-se a mulher e encontra-se a menina, quer-se ver a menina e encontra-se a mulher”⁴. Descobri uma escola na qual funcionava a Educação de Jovens e Adultos (EJA), então eu teria uma

⁴ Fragmento do Poema de Machado de Assis. “Menina Moça”.

chance real de recuperar os dois anos perdidos e me relacionar com alunos da minha idade. Minha mãe aceitou por saber que eu poderia desistir de estudar outra vez; fui então transferida para a Escola Municipal Maria Isaura, Perto do Hospital de Base.

Era uma escola pequena, recém-reformada durante a gestão do então prefeito, Chiquilito Erse. Devido à timidez, nos primeiros meses de aula eu chegava cedo e me enfiava na biblioteca. Lá me apaixonei pela leitura. Não queria mais sofrer pela falta daqueles amigos que deixei na Escola Major Guapindáia. Eu precisava de uma vida nova, chegava sempre cedo à escola, pegava um livro e me deitava no carpete da sala de leituras. Lendo as *Meninas*, de Ligia Fagundes Teles, perdi o medo de não ter amigos. A solidão naquela biblioteca era associada à solidão vivida por uma das personagens. Era uma solidão libertadora, que me preenchia de expectativas, de alegria e foi quando me descobri feliz.

Outro livro que me serviu de terapia foi *A Ilha de Robson Crusoe*⁵, sentia que, como ele, eu também havia passado por um naufrágio, perdi meus amigos, dois anos da minha vida se esvaíram em lágrimas. Tinha perdido a estima pelos estudos e pelo futuro, eu só pensava no passado. Naquela escola, junto ao personagem do livro, comecei a contar o tempo para concluir o ano letivo. A leitura se tornou a minha ilha. Foi um lugar imaginário que reconstruiu meus sentimentos, me sentia poderosa desbravando os meus medos. Indo e voltando à noite sozinha pelas ruas, chegando sozinha na escola e passeando sozinha no intervalo das aulas. Eu gostava daquilo que estava descobrindo em mim.

Comecei a gostar de História lendo os almanaques Abril, cuja seção de História reunia todas as guerras e revoltas, isso me fez gostar das aulas sobre Inconfidência Mineira, a Balaiada e outras revoltas no Brasil. Na minha casa somos três irmãos, dois homens e eu. Meu pai nunca permitiu que meus irmãos ajudassem nos serviços domésticos. Às vezes me ameaçava, dizendo que queria fazer a barba olhando para o chão; eu limpava, encerava e dava o brilho com escovão. Eu também suspirava de alegria quando a vizinha me emprestava enceradeira elétrica, que dava o brilho em um instante, e eu imaginava a cara do meu pai fazendo a barba. Eu queria mesmo era um canhão, para fazer igual o que fizeram os marinheiros, contra a lei das chibatadas. Eu pensava essas coisas mesmo. Mas não tinha coragem.

As leituras e as aulas de História, desde então, me sensibilizaram para algumas formas de distúrbio de comportamentos, eu também não correspondia à regra, fiz amigos

⁵ Romance escrito por Daniel Defoe, narrando as aventuras de um naufrágo que viveu vinte e oito anos em uma ilha deserta.

improváveis, muitas senhoras casadas, jovens envolvidos com drogas, com a justiça, e com integrantes da gangue do Keké, uma das maiores e mais perigosas gangues da capital na década de 1990; eu não entendia como meus amigos podiam ser “guangueiros”. Diziam que se eles encontrassem alguém andando na rua que não fosse do mesmo bairro ou das imediações, agrediam com chutes, socos e pauladas. Nós conversávamos e eu não percebia neles o que falavam sobre eles. Mas eu sabia que em *shows* ou festivais, eles andavam em bando, e quando dois bandos rivais se encontravam, era terrível. Ainda não era visível a questão de se usam drogas ou não; a bebida alcóolica e o cigarro nas mãos de jovens já era algo que escandalizava bastante.

Eles levavam escondido para escola o soco inglês e umas correntes, diziam que poderiam precisar a qualquer momento. Dentro da escola eles não brigavam, mas lá fora e nas esquinas sempre acontecia alguma coisa. Eu era amiga deles, mas só na sala. Lá fora eu tinha medo que outras gangues associassem minha imagem a eles. Então eu preferia andar sozinha ou com as mulheres casadas da sala.

Nosso professor de História dessa época chama-se Jorge Mascarenhas, ele dançava axé durante as aulas, era muito expressivo, brincalhão e descontraído. Não escrevia nada. Em uma aula ele explicava, mandava-nos pesquisar, no outro dia explicava tudo outra vez. Ele parava tudo na aula se alguém quisesse fazer um comentário. Nada ficava perdido.

Nessa época eu já sabia que queria ser psicóloga. Gostava de ouvir as aventuras de outras pessoas. A segunda opção era ser professora de História. Ter conhecido aquelas pessoas com vidas tão diferentes da minha me fez esquecer o sentimento de perda. Eles contribuíram muito para minha superação. Até hoje mantenho contato com muitos daqueles amigos.

Em 1993 voltei para a escola Major Guapindáia. Já estava namorando o pai do meu filho, um relacionamento em crise, que terminou em 1997, mesmo ano em que passei no vestibular para História. Meu filho já tinha quatro anos de idade e eu precisava recomeçar a vida sozinha com um filho para criar.

1.3 – Ensino superior

Entrar no curso de História na Universidade Federal de Rondônia (UNIR) teve grande repercussão em toda geração da família paterna e materna. Ainda não existia o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Fui a primeira a ingressar em universidade pública; meus pais ficaram muito satisfeitos. Isso aumentou a expectativa dos meus irmãos e primos, que

nunca haviam sonhado com essa possibilidade. Estudar em uma universidade, fazer um curso superior ajudou nossa família a projetar novos sonhos. Tradicionalmente na família ensinava-se casar, ter filhos, marido e se possível um bom trabalho. Minha mãe queria que eu fosse costureira, pois entre os cuidados da casa ganharia um dinheirinho.

Em meio a muitas expectativas de aprendizado no curso de história, narrar todos os fatos, datas e personagens, a turma foi confrontada com uma disciplina denominada Introdução aos Estudos Históricos. Foi um desalento ouvir que tais expectativas prestariam serviço às classes dominantes que perpetuariam o poder sobre nossas vidas e descendentes. Ser um instrumento reacionário não estava nos meus planos de vida. Mas também entender por que aqueles professores se tornaram professores de História foi estimulante para amenizar nossas angústias. Um projeto de pesquisa que intencionava registrar experiências de professores do curso de História utilizando a história oral como metodologia foi encerrado sem a realização de nenhuma entrevista.

Na época, a História Oral nos foi oferecida como disciplina complementar; era uma disciplina muito criticada pelos professores do curso. Ainda existia um apego ao documento como fonte de pesquisa para a veracidade aos fatos. Era uma imposição de discutir memória do ponto de vista dos historiadores tradicionais. Enquanto nós líamos *Memória e Sociedade*, de Ecléa Bosi, pensando e discutindo sobre o tempo da memória, analisávamos que nas narrativas dos entrevistados de Ecléa Bosi, o tempo da infância tem uma duração maior e mais intensa, cheia de sons, cheiros, risos e cores. Eles nos criticavam dizendo que faríamos pesquisa no centro espírita para entender o passado.

Eles nunca aceitavam nossas propostas, nós partíamos de premissas que defendem a existência de um único tempo, o tempo presente. O passado é uma abstração, um idealismo perigoso que retira das pessoas comuns o poder de recontar a história do lugar dos oprimidos. O presente é o espaço do poder por ser um tempo, vivência do vivido, reinterpretação da própria vida do ponto de vista do presente, um tempo denso, cuja espessura nos permite desmontar as metanarrativas.

O Canto de Morte Kaiowá, de José Carlos Sebe Bom Meihy, foi um livro que em vez de explicar o suicídio de jovens da etnia Kaiowá, buscou compreender e trazer à tona os motivos existenciais imersos na cultura daquele povo, revelando o descaso das autoridades em reconhecer a cultura indígena como expressão única e autêntica de vida. A indiferença acerca da necessidade que os povos indígenas têm do seu espaço territorial, onde estão depositadas suas heranças culturais, a ligação com o seu tempo mítico e existencial. A partir dessa disciplina entendi que as pessoas anônimas sempre serão mais interessantes, pois conseguem

subverter pelas suas narrativas as astúcias do poder, enquanto aqueles profissionais tão senhores de si temiam narrar suas experiências talvez por receio de implicações institucionais.

Os anos de minha graduação em História perfazem de 1997 a 2002; em 1999, à convite dos professores Alberto Lins Caldas, Fabíola Holanda e Nilson Santos, surgiu a oportunidade de participar de um grupo de estudos no “Centro de Hermenêutica do Presente” em discussões envolventes de literatura, filosofia e história oral, culminando em pesquisas no PIBIC pesquisando sobre a vida de moradores da Comunidade Santa Marcelina.

A pesquisa foi intitulada “A Cidade dos Excluídos”. Nesses anos foram coletadas narrativas de homens e mulheres que se mudaram para a comunidade depois de serem acometidos de hanseníase. Entrevistar os homens era desafiador. No começo foi difícil o contato, por serem homens e eu uma jovem, eles doentes e até mutilados e eu “sã”.

Como pesquisadora sentia a urgência de uma revolução, não mais na História, mas na micro história que moldou os valores e sonhos daquilo que fez com que eu me entendesse como mulher. Isso imprimiu em meu olhar valores estéticos, éticos e morais. Os objetivos do projeto se vinculavam à percepção acerca da exclusão social de pessoas sob o estigma da hanseníase, a partir do véis da segregação, hospitalização e exclusão social, tendo como suporte teórico a *História da Loucura e o Nascimento da Clínica*, de Michel Foucault. Essas leituras possibilitaram a percepção de que a exclusão atuava diretamente por meio do recorte teórico e metodológico que envolve o olhar do pesquisador, ou seja, o lugar de onde eu observava a comunidade pesquisada. O lugar de mulher, o lugar de uma geração que desconhece que o belo, o limpo e o desejável são naturalizações que precisavam sair da impermeabilização. Eu precisava sentir vontade de cumprimentá-los, olhar seus corpos mutilados e procurar outro sentimento que não fosse o medo de tocá-los.

Por meio dos livros *Antropologia Cultural*, de Boas, e *História da Loucura*, de Michel Foucault, reconheci a partir de um conceito o que estava vivendo. Alteridade, entre o ser e o outro, quanto mais próxima me tornava daquela comunidade descobria que o lugar do outro não estava neles, estava no padrão de homem e mulher cristalizados pela forma com a qual entendia o mundo. O olhar do pesquisador é também o olhar do Poder, *um olhar que escuta, nomeia e classifica* (Foucault, 1998, p. 131), uma forma de Poder para dizer ideologicamente o que o outro (*não*) é, dentro de uma verdade estipulada e ordenada pela ciência reduzindo sua identidade pela classificação de corpos doentes, mutilados e impuros. Acompanhando o movimento da estranheza de tais crenças, compreendi que não há revolução maior que aquela acontecendo na consciência dos sujeitos envolvidos e interpelados por essa teia discursiva do

poder. Eu estava presa, meu olhar precisava reinterpretar aquelas vidas, e através daquelas vidas reinterpretei a minha e da minha família.

Apaixonei-me pela narrativa do meu primeiro entrevistado. Celso Correia Sobrinho, solteiro, católico, nascido em Água Verde/Ceará veio para Amazônia aos dezesseis anos, deixando a família em Sobral no Ceará. Ele não falou de doença e nem daquela comunidade. O tempo todo falou das viagens de barco do nordeste para o norte, da fome, da revolta, do abandono e do medo de arranjar uma mulher no seringal.⁶ Fiquei muito comovida porque a maioria dos entrevistados era de nordestinos, como meus avós, que ficaram perdidos na Amazônia. Descobri na vida deles a história da minha família. Transcrevi suas entrevistas como se tivesse vivido cada palavra. Emocionei-me muito naquele trabalho que marcou a minha vida e a minha relação com aqueles que são expelidos das instâncias que asseguram o respeito, o reconhecimento e a garantia do seu modo singular de ser no mundo.

Com eles aprendi que estamos imersos na História, mas precisamos por meio da plasticidade de nossas histórias de vida respeitar o modo como aqueles que compõem a diversidade apresentam suas experiências, suas temporalidades, suas narrativas e saberes. Nessa pesquisa entendi que os estudos acadêmicos precisam projetar e possibilitar posturas práticas de valorização para as comunidades pesquisadas.

Realizei o sonho de ter uma vivência como psicóloga, ouvindo, compreendendo os conflitos e aprendendo que narrar a própria vida, converter vivências em saberes me fazem discordar de Benjamin (2012, p.213) em um ponto, quando afirma que “a experiência e a arte de narrar estão em vias de extinção. E que são cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente”. Os homens, moradores dos pavilhões da Comunidade Santa Marcelina narraram suas vidas com tanta maestria que as imagens da hanseníase, da lepra, do abandono na Amazônia se transformaram em uma monografia sobre jornadas heroicas.

Devo essa conquista aos livros que li sobre trabalhos em História Oral/, como, por exemplo, o depoimento de Domitila Barrios de Chungara, uma mineira boliviana que com seu povo sofreu torturas, perseguições e compartilhou sua trajetória no livro “*Se me deixam Falar*”, de Moema Viezzer, (1977) e tantos outros livros e pessoas que me posicionaram nesse ângulo privilegiado de olhar a minha cultura e a cultura do outro por de trás dos seus ombros, compreendendo sua ótica, o seu ângulo de visão, e não mais aquele olhar de cima para baixo ou a partir de generalizações e classificações.

⁶ Monografia O Mito do Herói; <http://www.albertolinscaldas.unir.br/zonadeimpacto/mitodoheroi3.htm>

Esta pesquisa de mestrado também é fruto desse trabalho e principalmente da generosidade com a qual os meus entrevistados da Comunidade Santa Marcelina me permitiram acessar suas vidas e suas feridas.

1.4 Encontros e desencontros com o povo surdo

Em 2000 fiz a primeira oficina de língua de sinais. Foi um evento realizado pelo departamento de Educação, da Universidade Federal de Rondônia, na época a professora Eunice Johnson ofereceu uma palestra sobre Educação Especial e convidou a professora Elielza Reis para ministrar a oficina. Ainda não existia a Lei de LIBRAS, nem uma definição específica sobre a Língua Brasileira de Sinais. Aquela vivência foi fundamental para perceber a segregação imposta pela falta de comunicação.

Lembrei-me do menino que chamávamos de “mudinho” e ao mesmo tempo sentia que ali eu era vítima da segregação que impusemos a ele. O professor surdo e alguns membros da comunidade surda me fizeram sentir vontade de ter acesso a eles naquele curso, mas não foi possível sem a mediação da professora Elielza Reis, uma pessoa disposta e acessível naquele momento.

Em 2002 eu faria parte da primeira turma do curso de LIBRAS promovido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), com o instrutor surdo Kleber Uchoa, que um ano depois se tornou o melhor amigo que jamais imaginei que pudesse ter. Ele era um jovem um pouco mais velho que eu, muito bonito, tinha o topete vermelho, da cor do cabelo de sua esposa, professora Elielza. Nesse dia eu o observava falando, tinha tanta força naqueles movimentos, eu não entendia o que dizia, mas sentia a forma como ele dizia. Ele era o líder da comunidade surda de Porto Velho e foi o primeiro surdo de Rondônia a fazer curso de instrutor pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Eu só pensava no mestrado, era fundamental entrevistá-lo para o meu projeto de História Oral com surdos.

Ao término da minha graduação em História na Universidade Federal de Rondônia, iniciei a elaboração do projeto de Mestrado voltado a um estudo sobre a Comunidade Surda de Porto Velho, mas sempre com o obstáculo da língua. Ainda não tinha fluência alguma. Então ocorreu-me realizar alguns trabalhos voluntários no Centro de Ensino Especial (CENE), onde aprendi outros sinais com Sérgio, um surdo adulto, que também era voluntário ensinando LIBRAS aos familiares das crianças surdas.

A partir desse amigo pude conhecer outros surdos, participar de suas festas, de seus encontros na praça. Eles começaram a frequentar minha casa e eu pude me sentir inserida naquela comunidade. O Sérgio era um surdo muito preocupado em estudar a própria língua. Naquela época, ele me ensinava as variações da LIBRAS, os sinais que estavam caindo em desuso e os novos sinais aprendidos com surdos do Rio de Janeiro. Inclusive foi ele que me ensinou a usar celular, que era uma novidade por causa do SMS, utilizado pelos surdos para se comunicarem. Depois de tantos anos que passei no interior, fiquei muito triste por ele ter na época desistido de continuar os estudos, mesmo com tanto potencial que possuía.

Em 2003 fui contratada pela Assembléia Legislativa (ALE) para prestar serviços na Escola do Legislativo (EL), em um Centro de Pesquisa e Memória. A partir desse Centro de Pesquisa pude apresentar parte do meu projeto de mestrado, que já continha ementa para um curso de LIBRAS, assegurado pela lei 10.436 de 24 de Abril de 2002. No processo de aprovação e implantação desse curso na Escola do Legislativo, pude contar com o apoio incondicional de uma sempre companheira do PIBIC, Ariana Boaventura, que acreditou no projeto e lutou por quase um ano ao meu lado pela aprovação do curso. Essa pessoa maravilhosa me apoiou porque entendeu a grandeza do projeto para os surdos. Ela não queria aprender língua de sinais no início, eu insistia e ela sempre fugia quando eu levava meus amigos surdos para conhecê-la. Depois que eu fui para o interior, ela assumiu a luta com os surdos, tornou-se tradutora e intérprete de LIBRAS, ajudou a fundar a Escola Bilíngue para surdos em Porto Velho e hoje é professora de LIBRAS e chefe do departamento do Curso de Letras Libras da Universidade Federal de Rondônia.

Envaideço-me muito de ser amiga dela, às vezes ela diz que foi graças a mim que ela entrou no mundo surdo. Claro que isso não é verdade. Quando saímos da universidade, já existiam em nós convicções morais e políticas que nos empurrariam para essas questões. Os alunos do Centro de Hermenêutica do Presente sempre pesquisaram e discutiram questões como: a experiência de vida de presidiários, moradores do bairro triângulo, benzedeiros, indígenas, hansenianos, soldados da borracha, mulheres que sofreram violência doméstica, homossexuais, prostitutas etc. As condições estavam dadas e cada um seguiu seu caminho.

Naquele tempo, apresentávamos o projeto do curso de LIBRAS aos deputados, sempre totalizando aproximadamente o número de surdos e familiares que seriam beneficiados. Infelizmente os políticos pensam em massas, mas nós acreditamos que a luta contra a desigualdade parte da práxis, como ação consciente de cada indivíduo. O curso que criamos possibilitou um espaço dialógico para a formação de intérpretes e amigos de surdos. Os políticos queriam votos, nós ainda queremos mudar cada partícula do mundo por onde

passamos e com quem conversamos. Daquela época, poucos políticos ainda estão em mandato, mas nós temos progredido na luta, o curso de LIBRAS da Escola do Legislativo completou treze anos ininterruptos, com uma segunda geração de instrutores surdos que na época nem conseguiam concluir o ensino médio. Hoje todos os instrutores têm nível superior.

Quando o curso foi aprovado, precisávamos de um professor, então pude recorrer à comunidade surda para pesquisar entre os surdos um instrutor de LIBRAS. Tinha de ser um surdo. Foi nessa ocasião que reencontrei o Kleber, instrutor surdo do primeiro curso de LIBRAS que fiz no SENAI.

Juntos, Kleber e eu, enfrentamos muitos desafios na Escola do Legislativo, pois no início não conseguia me comunicar com ele claramente e não existiam intérpretes para mediar o contato do novo funcionário da EL, então aquela convivência diária nos tornou amigos e confidentes, ajudávamos um ao outro em tudo. Com ele compreendi que ser mediadora na comunicação entre surdos e ouvintes só era novo na minha experiência. Ele entendia isso como algo normal, porque os surdos constantemente precisam ser mediados por alguém em quem eles confiam. Mesmo gostando de estar ao lado dele, eu trabalhava em outro setor, fato que gerou sobrecarga de trabalho, mas ninguém percebia a mediação como trabalho. Nesse contexto, eu tinha um contrato de vinte horas e trabalhava quarenta por precisar estar com o Kleber nas primeiras semanas do curso e ainda realizava as atividades específicas do Centro de Pesquisa e Memória, setor no qual trabalhava com Ariana.

O curso é um sucesso até hoje, sempre muitas listas de espera para matrícula, é o único com duração de cem horas-aula, nos níveis básico, intermediário e avançado. Há intensa procura devido à carência de familiares, educadores, igrejas e outras instituições em estabelecer comunicação com os surdos. Agora mais ainda, depois da criação do curso de Letras Libras da Universidade Federal de Rondônia, os alunos buscam maior contato com a LIBRAS.

Nunca imaginei que tantos intérpretes maravilhosos passariam por ali, nem que os meus amigos (Ariana Boaventura, Cibely Elias e Marcus Loureiro) que acompanharam tudo desde o início da jornada assumiriam a luta junto aos surdos e fizeram muito mais que eu sonhei. Assim como no *Manifesto do Partido Comunista*, Karl Marx disse a frase “trabalhadores de todo mundo uni-vos”, eu também imaginava isso para os falantes da LIBRAS.

Antes não imaginava que os tradutores intérpretes formariam um grupo diferenciado na comunidade surda, menos ainda que um dia essa práxis seria uma profissão reconhecida. Muitos avanços foram feitos, porém ainda é uma profissão que exige muito tempo de

dedicação e investimento em formação, mas infelizmente regulamentada como um cargo técnico de ensino médio.

No início não era possível uma associação de tradutores intérpretes de LIBRAS; as poucas pessoas envolvidas com surdos estavam sempre sobrecarregadas, desempenhando função de professor, intérprete e amigo. De uma hora para outra, estávamos nas situações mais inusitadas, como depoimentos na polícia, consultas médicas, relacionamentos familiares. Estávamos sempre estudando, procurando aprender a trabalhar com os surdos. Não existia a lei do intérprete, não tínhamos respaldo algum para mobilização, nem ao menos uma identidade. Estávamos na fronteira entre o mundo surdo e ouvinte, entre a inclusão e a exclusão. Infelizmente muitos intérpretes sofreram isso em suas cidades, fechados e explorados nas escolas que atuavam, acreditando ser minorias sem voz e sem vez. Não existia uma solidariedade, aquele sentimento que nos torna parte de um grupo.

Com o tempo os surdos se apropriaram da *internet* e veio o surgimento das redes sociais, então os intérpretes e surdos começaram a compartilhar experiências, e até hoje nós estamos conectados a intérpretes e surdos de todo Brasil, divulgando eventos, pesquisas e trocando conhecimentos. Existem grupos mistos de surdos e ouvintes, grupos só de surdos e também grupos só de intérpretes. Isso é a representação das comunidades surdas no Brasil. Também temos grupos com a comunidade surda do estado, outro só de Porto Velho. Existem grupos que falam exclusivamente de movimentos políticos surdos, surdos negros, mulheres surdas negras etc.

Minha atuação na EL, proporcionou-me a oportunidade de perceber em meio às relações de trabalho que há uma experiência da invisibilidade do trabalho do mediador de Língua de Sinais. Ou seja, havia um vínculo contratual de atividades laborais que delimitava o exercício profissional ao Centro de Memória no desenvolvimento de pesquisas em História.

A contratação do instrutor surdo me tornou mediadora de comunicação do instrutor surdo com a administração e junto aos alunos; mesmo não sendo fluente em LIBRAS, estava desempenhando uma função que ainda não fora regulamentada, “tradutor e intérprete de LIBRAS”, algo que veio a concretizar-se no ano de 2010 por meio da lei 12.319 de 1º de setembro.

Dessa experiência pude perceber como essa profissão, que ainda não existia de fato, se constituiu como fruto de relações culturais, com grupos alijados de poder político e representativo. Essa profissão ainda sofre pela invisibilidade, pela falta de elementos que definam uma identidade aos mediadores atuantes como voluntários em escolas, igrejas e na família.

Hoje em dia eles continuam atuando, mas agora amparados por lei; porém, a lei por si só não preenche a lacuna que marca a trajetória dessas pessoas. Em 2003, eu sentia que precisava registrar as experiências delas, mas não sabia como, apenas que era preciso pensar a identidade do tradutor/intérprete de LIBRAS não como uma profissão recente, mas uma profissão que sempre foi desempenhada por um familiar, um amigo, um religioso ou um professor. É desse lugar que me identifico, como tradutora/intérprete de LIBRAS, como alguém que construiu a auto-percepção de sua prática pela história de vida compartilhada com pessoas surdas.

Em 2003 minha casa pegou fogo, um incidente que me trouxe sérios abalos de ordem material e obrigou-me a aceitar o chamado para o quadro efetivo do Estado de Rondônia na zona rural de Mamoré. Com um sentimento de extrema contrariedade abandonei a Escola do Legislativo e os projetos com os surdos. Alguns meses depois me casei e segui trabalhando por oito anos em escolas rurais, no assentamento Sidney Girão e em Nova Dimensão. Devido à falta de transporte para professores, escolas com espaços físicos inadequados, falta de gratificação por difícil acesso e à inexistência de auxílio transporte, iniciamos movimentos de luta por esses direitos a fim de garantir a permanência dos professores na escola. Essas questões adormeceram a saudade dos amigos surdos e ouvintes de Porto Velho.

Nesses oito anos como trabalhadora da educação no campo nunca reprovei nenhum aluno, sempre me esforcei para proporcionar na recuperação aquele despertar que eu alcancei depois de muito sofrimento por ter sido reprovada. Tínhamos alguns alunos das etnias Oro eo e Oro Mom, que saíam de suas aldeias e percorriam longas distâncias para a escola. A maioria dos alunos era de filhos de produtores rurais, que desde cedo já trabalhavam ordenhando vacas, roçando e fazendo cercas.

Em 2013 eu estava na administração da escola quando recebemos uma aluna indígena surda, da etnia Oro eo. Não me lembro do nome dela, mas sua família simplesmente saiu da aldeia para morar no distrito onde eu morava. Esse fato me incendiou a reaprender língua de sinais e buscar uma formação outra vez.

Vim a Porto Velho em busca de ajuda e fiquei maravilhada ao encontrar amigos surdos na faculdade, amigos ouvintes atuando como intérpretes junto a associações de surdos. Descobri que existia na capital uma Escola Bilíngue para surdos. Nessa época, Ariana, minha companheira de PIBIC e da EL, estava na diretoria. Emociono-me quando alguém diz que se envolveu com a causa dos surdos graças àquela sementinha que foi lançada na Escola do Legislativo em 2003. Esse curso de LIBRAS, oferecido gratuitamente a tantos anos, representa na minha vida uma compensação social, pelo privilégio por mim desfrutado, por

ter estudado em uma Universidade pública e pelas experiências no PIBIC. Sou grata a todos os funcionários da EL que marcaram aquela época, me incentivando e apoiando. Hoje quando vou lá, percebo que até os que eram contra o projeto entenderam a dimensão daquele empreendimento e passaram a defender a permanência do curso.

Retornando ao assentamento Sidney Girão entreguei o material à supervisão, que não aprovou a proposta desafiante para a escola; em reunião com a professora da aluna surda, tentamos elaborar uma alternativa, fato que gerou discussões e rejeição por se tratar de uma única aluna surda em uma sala com mais de trinta alunos. Comunicamos à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) sobre o fato; pedimos apoio, mas tudo parecia uma perda de tempo. Comecei a fazer o curso de Especialização em tradução e interpretação de LIBRAS/PORTUGUÊS, em Porto Velho, e a elaborar atividades diferenciadas para nossa aluna, que depois de alguns meses não voltou mais à escola. Ela fez uma coisa que eu já deveria ter feito há muito tempo. Eu também não tinha mais vontade de estar ali. Precisava retomar minha história e meus amigos. Eu não queria lutar sozinha naquele lugar.

1.5 – Retornando ao mundo dos surdos

Uma angústia contagiou minha vida em Palmeiras. Nunca gostei de lá, não tinha torre para celular, nem ao menos acesso à *internet*. Ainda fazíamos atividades no mimeógrafo da escola. Eu trabalhava em duas escolas, uma em Palmeiras e outra em Nova Dimensão. Palmeiras fica a quarenta e dois quilômetros de Nova Mamoré, é uma vila que surgiu com o assentamento Sidney Girão. Nova Dimensão fica a dezoito quilômetros de Palmeiras, perto do parque Estadual de Guajará Mirim. Estradas de chão, muita poeira, muito pó das madeiras e energia elétrica precária.

Eu tinha tudo para enlouquecer ali, mas descobri pessoas maravilhosas, gente que mesmo sofrendo cultivava a gratidão. Palmeiras é para mim uma colmeia. Ao mesmo tempo em que me mostrou a reprodução de determinadas formas de vida, também me ensinou o que eu não poderia ser; eu desempenhava a função de uma abelha operária, fazia o meu melhor, mas eu não era uma operária. Também não era uma abelha rainha sofrendo pela falta de reconhecimento do grupo. Eu não estava acima nem abaixo de ninguém; eu simplesmente não era abelha.

Em Palmeiras conheci meu esposo e tive minha filha, sendo que havia chegado lá sozinha, com um filho. Saí de Porto Velho porque entendi que minha cidade não mais sorria

para mim: não ganhava o suficiente para aluguel e comida, também não conseguia reconstruir minha casa. Não me arrependo de ter permanecido tantos anos como professora “colônhira”, era como os professores da cidade nos chamavam. Eu sabia quem eu era, pois havia guardado boas referências dos professores que tivera. Nunca me apartei da leitura, minha terapia constante, e sempre valorizei a capacidade das pessoas improváveis, como eu já havia sido um dia.

Depois de todo o sofrimento, estava saindo com uma família maravilhosa. Eu não poderia ter passado por lá sem ter dedicado um tempo da minha vida como contribuição. Mas cheguei a um limite, precisava revitalizar minha profissão e minha permanência na área da educação. Então em 2014 meu esposo aceitou que mudássemos para Porto Velho; trabalhei como professora bilíngue para surdos na Escola 21 de Abril e já comecei a estudar para a seleção de mestrado em Letras na Universidade Federal de Rondônia, infelizmente fui reprovada na prova teórica, mas continuei lendo a bibliografia indicada e me preparando melhor.

Nesse recomeço em Porto Velho, continuei os estudos de especialização em tradução e interpretação de LIBRAS, voltei a me comunicar com surdos; lutei para reaprender a me relacionar com eles, mas devido aos encargos profissionais e familiares, não podia estar regularmente na comunidade.

Eu estava querendo entender como um surdo ensinaria história e filosofia para surdos, como o conhecimento circulava entre eles. A escola não reconhecia a cultura e identidade surdas, não existia a preocupação de expressar os horários, setores e cardápio de forma visual para clarear a percepção dos surdos. Os professores e funcionários também deveriam ter suas imagens com seu sinal à disposição dos surdos.

Ao tocar a sirene de entrada, intervalo ou saída, os surdos se orientavam pela movimentação dos alunos ouvintes nos corredores da escola. Isso me lembrava do que fazíamos com o surdo na minha infância. Aquilo me incomodava porque não era uma experiência de inclusão, um modelo que não gera inclusão do surdo na sociedade, mas sim exclusão.

Embora haja intérprete nas salas de aula, dificilmente as aulas são adaptadas com recursos visuais para surdos. A maioria dos funcionários da escola se comunica com surdos por meio de mímica e gestos variados, obrigando os alunos surdos a uma adequação forçada pelas circunstâncias impostas pelos ouvintes.

Quando acontecia um problema nos aparelhos de climatização das turmas de alunos ouvintes, era determinado pela direção que os surdos presentes em salas com ar condicionado

em bom estado de funcionamento trocassem de lugar com os ouvintes, pois os surdos estavam em menor quantidade. Sentia que aquilo precisava ser pesquisado e apresentado como conhecimento, pois quando de alguma forma tentamos sensibilizar os funcionários para essa questão, somos sutilmente hostilizados.

A identidade dos alunos surdos não era compreendida em uma perspectiva cultural. A língua de sinais era entendida apenas como um recurso para ensinar aos alunos portugueses, matemática, história etc. nos atos de fala, informais e rotineiros (sem a presença do intérprete, que só atua fora de sala de aula, em atividades oficiais da instituição) a LIBRAS era confundida com gestos e mímica instaurando entre ouvintes e surdos uma comunicação ruidosa permeada de equívocos.

A LIBRAS é uma língua que apresenta a possibilidade de comunicação, troca de experiências pessoais e culturais, trocas estas que estavam restritas aos surdos e intérpretes. Não havia um real interesse no relacionamento com os surdos, que recebiam conteúdos, avisos, sermões, instruções por intermédio do intérprete. Não havia o cenário de professor e aluno construindo um espaço de trocas sobre como foi o dia, se os surdos gostavam ou não das atividades do calendário estabelecido.

O diálogo sempre acontecia com os alunos ouvintes. Há aqueles que sempre contam sobre o fim de semana para o professor, ou sobre as atividades de casa, relembram um filme que assistiram. São momentos que nos permitem como professores acessar um caminho sensorial e afetivo para mediar o conhecimento. Esse é o instante valioso no qual o professor aprende como o surdo gosta de aprender. Aos surdos é possível ensinar tudo, mas dependendo de como se ensina, o aprendizado pode ser tanto demasiadamente rápido quanto demorar anos, não por incapacidade dos surdos, mas pela presunção de que a partir do diploma a nós conferido é possível afirmar que não se aprende com os alunos.

As partes administrativa e pedagógica da escola, com exceção de uma orientadora que também é professora bilíngue, não têm um conceito definido sobre o sujeito surdo, referindo-se a eles ora como deficientes auditivos, ora como surdo-mudo ou surdo, e comunicam-se com os alunos surdos com mediação de intérpretes, preferencialmente em sala de aula, não demonstrando interesse no aprendizado da Língua de Sinais. Ambos, professores e administração, confessavam ter vontade de contribuir para o sucesso do ensino e avaliação oferecidos a eles, porém não há um tempo específico de planejamento diferenciado para o aluno surdo, até mesmo porque entendem que há na escola uma clientela diversificada, cuja maioria é ouvinte, à qual a escola precisa atender usando os poucos recursos que possui.

Naquele período estava lendo a obra de Louis-Jean Calvet *Sociolinguística uma Introdução Crítica* (2002), um livro que apresenta o posicionamento de alguns linguistas quanto ao entendimento do conceito de comunidade linguística, diglossia⁷ e políticas linguísticas, além de nos dar um panorama geral das contribuições dos estudos em sociolinguística. Esse conceito me auxiliou na compreensão do contato entre os surdos e ouvintes no contexto escolar. Calvet (2002) reconhece que o interesse tanto da linguística quanto de qualquer ciência não pode ser medido pelo seu poder explicativo, é preciso que tenha uma utilidade, que o conhecimento científico tenha uma aplicabilidade e demonstre uma eficácia social. Por outro lado, defende que a sociolinguística, por meio de sua aplicabilidade social, também contribui para tomarmos consciência acerca das relações entre línguas e propostas de políticas linguísticas existentes.

Essas teorias me abriram os olhos para perceber que a Língua Portuguesa representa essa variedade alta, já a LIBRAS a variedade baixa. A partir desse esquema analisei que o bilinguismo praticado não corresponde à valorização e ao reconhecimento da cultura surda em equilíbrio com a cultura ouvinte, pois toda prática comunicativa entre surdos e ouvintes induz a uma prática de colonialismo devido à supervalorização da cultura ouvinte e da língua oral.

Comecei a desconfiar que Calvet (2002) havia me escolhido para essa leitura. “Sempre tive essa sensação, que os livros me chamam, me procuram e me encontram; às vezes em uma livraria, em uma bibliografia indicada, pelas mãos de alguém...”. Enfim, reli várias vezes algumas passagens fazendo conexão com o ensino bilíngue daquela escola. Calvet (2002) me ensinou a não buscar conformismo no bilinguismo, uma escola bilíngue nem sempre satisfaz as necessidades dos alunos surdos. Aprendi que precisamos analisar os elementos políticos daquele tipo de bilinguismo. É um bilinguismo a serviço de quem?

Em alguns momentos os surdos precisam das salas bilíngues para receber conteúdos e principalmente aprender a língua portuguesa tendo a LIBRAS como instrumento; já fora da sala de aula, nos intervalos, os surdos estavam submetidos à comunicação a partir da escrita, de mímicas e gestos. Então eu me perguntava: onde está o bilinguismo? Será esse tipo de bilinguismo a preparação de um projeto para o monolinguismo? A funcionalidade da Língua de Sinais entre surdos e ouvintes se dá em sala de aula, onde apenas o intérprete domina dois códigos linguísticos e é capaz de recodificar sentenças de um código a outro.

⁷ . A diglossia ocorre quando duas formas linguísticas (dois idiomas) coexistem numa mesma comunidade, caracterizando uma variedade alta e uma variedade baixa, sendo que a primeira manifesta a forma reproduzida nas instituições administrativas, escolares, intelectuais e a segunda na vida cotidiana (cf. Calvet, 2002; Martinet, 1975)

Os alunos surdos, em sua maioria, são filhos de pais ouvintes e por terem tido pouco contato com a LIBRAS ainda estão em fase de aquisição. São surdos cujas identidades estão em transição, incompletas e flutuantes. Diante disso, em algumas situações os intérpretes precisam mostrar a palavra, demonstrar os sinais e apresentar um contexto, utilizando classificadores e mímicas para que os alunos compreendam o conceito, então, só depois disso, ele retoma o conteúdo que está sendo ministrado e segue com a tradução.

Nessas ocasiões o professor raramente possui algum conhecimento acerca da aquisição da linguagem pelo sujeito surdo de modo a desenvolver uma atitude de coparticipação no processo de tradução e interpretação, pois o professor também pode interagir por meio de exemplos ou parafraseando conceitos para facilitar e aperfeiçoar o trabalho do intérprete, que não domina todas as disciplinas.

Fora desse contexto qualquer forma de comunicação, escrita, desenhos, mímicas, apontação para lugares e objetos, colocava os ouvintes em atitudes que personificam o poder, sendo eles a maioria, entendem que a comunicação é necessidade dos surdos, submetendo-os à condição de aceitação de limites impostos pelos ouvintes, já que para os surdos a Língua Portuguesa é conhecida superficialmente na modalidade escrita.

A partir da diglossia pude pensar e identificar o desnivelamento de poder entre os falantes das duas línguas. No caso da LIBRAS, era perceptível uma postura colonialista no sentido de impor ao sujeito surdo uma comunicação que colocava sua língua e cultura em desprestígio social e político.

Em algumas situações era sensível o contexto isolado do surdo em relação à diversidade escolar, como se ser surdo representasse toda extensão de sua existência e suas necessidades estariam remediadas simplesmente pela presença de um intérprete. Eu tinha um aluno surdo com síndrome do toque⁸, outros sofriam em decorrência de preconceito quanto à orientação sexual, quanto à questão da negritude. E o intérprete não tem autonomia para promover na escola um ambiente que oportunize a abordagem dessas questões. Nem todos os professores se sentem confortáveis com a presença do intérprete, há também a ideia de que o intérprete, por ser um técnico, não tem conhecimento suficiente para interferir em questões pedagógicas.

⁸ O TOC é um transtorno mental caracterizado pela presença de obsessões, compulsões ou ambas. No TOC os indivíduos procuram evitar o contato com determinados lugares (por exemplo, banheiros públicos, hospitais, cemitérios), objetos que outras pessoas tocam (dinheiro, telefone público, maçanetas) ou até mesmo pessoas (mendigos, pessoas com algum ferimento) como forma de obter alívio dos seus medos e preocupações. <http://www.ufrgs.br/toc/index.php/sobre-o-toc/5-o-que-e-o-toc-e-quais-sao-os-seus-sintomas.html>

É uma profissão que demorou a ser reconhecida por lei: oito anos depois do reconhecimento da LIBRAS é que o tradutor intérprete de língua de sinais é reconhecido no Brasil. Um reconhecimento velado, porque foi regulamentada como uma profissão de nível médio, gerando com isso o sentimento de desvalorização tanto intelectual quanto econômica.

Muitos tradutores intérpretes já experientes abandonaram a profissão para se tornarem professores de LIBRAS, uma profissão equiparada com a de qualquer outro professor. Esse fato enfraqueceu os movimentos surdos locais, pois muitos surdos se viram desarticulados na luta pela garantia dos seus direitos, e também deixou um mercado de trabalho aberto sem dar aos novos profissionais a visibilidade da experiência histórica das lutas travadas por surdos e intérpretes no passado.

Penso que a atividade do tradutor intérprete de LIBRAS é mais que um desempenho linguístico, ou de força de trabalho, mas sim uma atividade essencialmente política por prescindir em sua essência da existência do sujeito surdo e das interações com a cultura e identidade surda na práxis social.

É uma atividade altamente intelectualizada devido ao domínio de duas línguas de modalidades diferentes (gesto-visual e oral-auditiva) e à diversidade de áreas do conhecimento pela qual esse profissional se vê obrigado a transitar para garantir acessibilidade aos surdos. É uma ação extremamente árdua por revelar em sua práxis tanto a atividade cognitiva quanto os esforços físicos repetitivos para atender uma comunicação que se realiza entre grupos falantes de línguas de modalidades diferentes.

Acredito que as escolas e universidades poderiam intervir na preparação desses profissionais para um trabalho mais enriquecedor, no sentido de que o professor perceba esse técnico com possibilidades intelectuais para contribuir com a práxis pedagógica. Elevando a participação dos intérpretes na efetivação da inclusão dos surdos na sociedade.

Para Calvet, (2002), o indivíduo provavelmente é um dos lugares de contato entre as línguas, e eu estava vivendo esses conflitos sem ter conhecimento ou experiência na educação de surdos que me proporcionassem respostas. Ainda sequer havia retomado minhas antigas questões sobre o tradutor/intérprete de LIBRAS e já estava me envolvendo com outros questionamentos que provavelmente me impediriam de revitalizar os antigos interesses de compreender a invisibilidade da identidade do tradutor intérprete de língua de sinais na História.

No ano de 2014 fiz o ENEM, o que me possibilitou integrar a primeira turma de Letras-LIBRAS da UNIR. No ano seguinte fui aprovada no mestrado em Letras da UNIR e fiquei muito feliz por saber que uma surda também estava na minha turma. Não nos

conhecíamos muito bem, mas temos uma amiga em comum que criou a oportunidade de estudarmos juntas para o mestrado. Pesquisamos bastante para provas teóricas e treinamos leitura de textos para prova de proficiência.

Essa amiga surda, Indira Stédile, era professora da instituição na qual eu cursava minha especialização. Os alunos diziam que ela era muito exigente, muito criteriosa. Depois ela passou no concurso público para professor de LIBRAS da UNIR, então só tivemos contato realmente nos estudos para o mestrado.

Indira é uma pessoa apaixonante, gosta muito de política. Eu sempre perguntava se ela tinha contato com o primo dela, João Pedro Stedille. Ela dizia que não e me explicou que eles são primos distantes, mas que tem muitos políticos na família e então me contou a história de seu avô, que fora prefeito de Pimenta Bueno e assassinado por opositores políticos. Também me mostrou primos e primas que são vereadores e deputados. Observando os parentes à distância, ela entendeu o que era política, como se fazia e para que servia.

Ela foi a primeira surda presidente de associação de surdos bem como a primeira a ser aprovada em um mestrado em Letras em Rondônia. Sofreu muito para entrar no mestrado e também durante as aulas, sendo que em algumas disciplinas praticamente não teve intérprete, como em oitenta por cento das aulas de pragmática e algumas da disciplina Cultura e Amazônia. Então nos aproximamos cada vez mais.

Essa situação me fez perceber que mesmo não sendo fluente, Indira sempre me pedia para traduzir o que estava sendo falado. Sentí que estávamos desenvolvendo um vínculo de confiança. Mesmo sem fluência na LIBRAS, desdobrava-me para colocá-la a par do que estava sendo dito e ela, por sua vez, sabendo das minhas limitações, incentivava-me corrigindo algumas configurações de mão. Algumas vezes eu queria interpretar “ensino gratuito”, então fazia o sinal de “ensino certinho”, mas o sinal gratuito, que é a mão aberta com a palma para a direita em um movimento para baixo, eu fazia dobrando os dedos para dentro, o que significa galinha. Minha frase ficava absurda naquele contexto, mas ela entendia que era um erro fonético e após a aula ela me lembrava os sinais sobre os quais eu havia errado e me ensinava o certo.

Mesmo entendendo o que é dito, Indira costuma me corrigir, pois outros surdos podem não entender, sempre evitando algo que possa prejudicar outros surdos. Dessa forma, eu confio que se um surdo vê o que você diz e lhe corrige, é porque dá valor ao seu momento de aprendizado e quer que você tenha um desempenho melhor. Não tenho medo de correções, tenho medo da indiferença e dos silêncios.

No decorrer do curso a sede de conhecimento de ambas as partes nos tornou mais amigas e companheiras. Conduzimos muitos trabalhos juntas e com ela atualizo meus conhecimentos em LIBRAS, sobre a Cultura Surda e tecnologias. Agradeço imensamente à Indira pela paciência e generosidade com as quais corrigiu e ainda corrige minhas mãos e os meus *slides*, por ter enfrentado comigo madrugadas estudando, hoje percebo que essa amiga preencheu o vazio que existia em mim. Mesmo que o tempo e a distância digam "não", mesmo que entre nós não exista uma canção, o que construímos, eu e minha amiga Indira, está guardado, debaixo de sete chaves, dentro do coração⁹.

Devo essa percepção de mundo exclusivamente ao espaço da vivência acadêmica, sempre envolvida com pesquisas, colóquios e debates. O grupo de estudos Centro de Hermenêutica do Presente formado por professores e alunos apaixonados pela História Oral foi o nicho fundamental para percepção dos surdos enquanto sujeitos com experiências de vida, valorizo até hoje os procedimentos que aplicávamos aos nossos entrevistados, de deixá-los narrar suas vidas valorizando sua temporalidade e seu fluxo narrativo. Essa valorização pelo mundo do outro me possibilitou aprendizados constantes junto ao povo surdo. Fecho mais um ciclo da minha vida acadêmica e percebo que mudanças ocorreram, os surdos adentraram na Universidade Federal de Rondônia como professores e como alunos de licenciaturas e de mestrado. Os intérpretes prosseguem lutando por reconhecimento e valorização de sua profissão e eu sigo meu caminho dialogando com minhas identidades; ora intérprete, professora e amiga do povo surdo de Porto Velho.

⁹ Verso da Música Canção Da América de Milton Nascimento.

SEÇÃO II – METODOLOGIA DA PESQUISA



Figura 2 Suellen- cupp
<https://culturasurda.net>

Esta seção apresenta os pressupostos metodológicos da pesquisa. A opção foi pela Metodologia pós-críticas, trazendo uma nova visão a respeito dos caminhos das pesquisas no campo dos estudos culturais. Rompendo com os modelos fixos das pesquisas cartesianas, essa opção nos convida a transformar nossos modos investigativos em processos criativos individuais a partir dos quais podemos nos posicionar, constituir enquanto pesquisadores. Essa modalidade de pesquisa nos permite ampliar nossos modos de ver, insistir na tarefa de desconstruir e reconhecer nossa capacidade de inventar caminhos de pesquisa baseados em pressupostos e premissas dos estudos surdos.

Nesses pressupostos reconhecemos a possibilidade de “pesquisar sem um método previamente definido a seguir” PARAÍSO, (2012, p. 25). Nesse rumo buscamos pressupostos e premissas da práxis tradutória que nos ajudaram a construir nosso olhar pesquisador para identificar a cultura e identidade do tradutor/intérprete na constituição das relações de poder da língua de sinais. Tais pressupostos e premissas vão desde o estabelecimento de algumas mudanças nas formas de vermos, ouvirmos, sentirmos, fazermos e dizermos o mundo, passando pela ampliação das categorias de análise, que agora consideram questões de gênero,

raça, etnia, idade, cultura, regionalidade, entre outros, até a insistência na diferença e na multiplicidade em detrimento da identidade e da diversidade do tradutor intérprete.

2.1 – Os Estudos Pós-críticos nos Estudos Culturais

Desde a década de 1970, em decorrência das incertezas e das frustrações dos períodos que sucederam a expansão da industrialização, como a emergência dos conflitos de classes, a segunda guerra mundial e a guerra fria, os Estudos Culturais têm disseminado rapidamente suas premissas sobre a necessidade de questionamento do *status* da cultura nacional em prol do reconhecimento das culturas como expressão dos modos de vida dos grupos sociais.

Mattelart & Neveu (2004) comentam que essas temáticas surgem nas pesquisas acadêmicas vinculadas a teores políticos da esquerda britânica. Os trabalhos se estendem gradualmente a componentes culturais ligados a “gênero”, “etnicidade”, ao conjunto das práticas de consumo e acabam atingindo um alcance planetário. Desse modo, os Estudos Culturais vêm multiplicando não só as abordagens temáticas, mas também as formas de compreender a complexidade das relações culturais nos seus respectivos contextos a fim de inserir nesses estudos propostas de intervenção política desestabilizando a visão de universalização do conceito de cultura.

Nos campos dos Estudos Culturais existe uma flexibilização nas fronteiras existentes entre a História, a Sociologia, a Literatura e outras áreas de conhecimento, como afirmam Marttelart & Neveu (2004)

Trata-se de considerar a cultura em sentido amplo, antropológico, de passar de uma reflexão centrada sobre o vínculo cultura – nação para uma abordagem da cultura dos grupos sociais. Mesmo que ela permaneça fixada sob uma dimensão política, a questão central é compreender em que a cultura de um grupo, e inicialmente a das classes populares, funciona como contestação da ordem social ou, contrariamente, como modo de adesão às relações de poder (Mattelart & Neveu, 2004, p.15).

A partir desses pressupostos, os estudos pós-críticos, em consonância com os estudos culturais, buscam as premissas inovadoras que contribuem para os estudos e pesquisas envolvendo grupos sociais, questões de gênero e problematizações que rejeitam as generalizações e valorizam a etnicidade. Os estudos pós-críticos aliados aos estudos culturais ampliam as possibilidades de construção temática em um ambiente interdisciplinar,

dialogando com a Antropologia, a História, a Literatura, a Linguística e outras ciências, permitindo a construção de análises descritivas dos campos dos estudos culturais.

O lugar imprevisível é por excelência acolhedor das teorias pós-críticas que inovam em seus estudos por descreverem uma forma autêntica de criação do seu objeto. Ao exporem a relação entre o referencial teórico na prática da abordagem temática, na produção de dados ou mesmo na coleta e suas análises, essas teorias mantêm algumas de suas proposições de fácil percepção em comparação a outras pesquisas, dando lugar privilegiado não mais à observação do objeto como algo pré-existente, mas criando o objeto pela ação própria de duvidar do que já foi instituído. Como afirma Gastaldo (2014) sobre o dito e interpretado:

Como consequência de pensar e fazer pesquisas organizadas a partir do referencial pós-crítico, os/as autores/as rechaçam o caráter normativo dos métodos de pesquisa. Ao relativizá-los a partir do problema da pesquisa e da orientação teórica, criam-se novas metodologias ou métodos de geração de dados. Esse processo traz consigo a reincorporação da criatividade como elemento-chave da pesquisa qualitativa, mas, apesar de inovadora, a desconstrução das normas metodológicas está acompanhada de desafios. O primeiro deles é como descrever tais práticas metodológicas, quando conceitos bem estabelecidos já não retratam o ocorrido na pesquisa Gastaldo (2014, p. 11).

Nesse sentido, os estudos pós-críticos, aliados aos estudos culturais, nos libertam das relações centrípetas que iniciam suas pesquisas buscando a origem dos registros sobre os surdos, incidindo no discurso linear que mais reforça estereótipos em vez de questionar por quê, por quem, como, qual a finalidade ou quais conjunturas?

2.2 – Caracterização da Pesquisa

Esta pesquisa está centrada em uma proposta caracterizada em procedimentos etnográficos por meio de textos literários. Inicialmente faz-se necessário estabelecer um esboço do lugar em que o olhar do pesquisador se posiciona para desnaturalizar as compreensões e focalizá-las a partir de uma perspectiva profundamente pessoal e subjetiva. Por meio da práxis movimentamos nosso olhar ao longo de todo o percurso da pesquisa, adotando o lugar dos surdos na observação dos encontros culturais entre surdos e ouvintes, da sua narrativa questionadora sobre o lugar que a nossa cultura cristã, científica e capitalista relegou aos intelectuais surdos e aos saberes dos surdos.

Não temos a ilusão de objetividade no sentido de afirmarmos ser possível capturar a forma como os surdos compreendem nossa cultura. Pretendemos de forma despretensiosa interpretar o olhar refletido nos estudos surdos interpelando-nos enquanto cultura. Para tal,

acomodando a forma como elaboramos nossos objetivos e as interpretações advindas da análise dos dados utilizando a lente fornecida pela intelectualidade apresentada nos estudos surdos e acolhendo nossas expectativas na perspectiva do povo surdo.

Elaboramos a revisão de literatura para apresentarmos a forma como hospedamos nossas interpretações e traduções sobre a cultura surda. É no sentido de afirmar esse conhecimento que vamos utilizá-la. Os estudos surdos nos fornecem um longo alcance de visão sobre as identidades surdas, sobre a história do povo surdo e sobre os ouvintes, possibilitando-nos construir uma interpretação acerca da gênese do tradutor intérprete de LIBRAS. Essa teoria específica dos surdos, denominada por nós de manifestações de intelectualidade surda, aliada aos estudos pós-críticos forma a teoria que dará sentido à nossa prática de leitura e definirá nossa práxis na tradução dos conhecimentos interseccionados nesta pesquisa.

2.3. A produção dos dados

Pretendemos apresentar como foram produzidos os dados da pesquisa no contexto das teorias pós-críticas, localizando nosso lugar de pesquisador em sua seleção, coleta, produção e interpretação. Para a produção dos dados houve a seleção de textos de Burke (1995, 2003, 2009, 2012), estabelecendo diálogo com teorias dos estudos surdos. Essa ligação nos permitiu construir uma visão histórica da formação e atuação dos tradutores de línguas de sinais.

Por meio da filosofia de Vázquez (2011) materializamos o conceito de práxis para fundamentarmos os pressupostos teóricos estabelecendo vínculos com os contextos históricos e culturais a fim de reconhecer a práxis tradutória baseada em reflexões do poder hegemônico da época. Para compreendermos a formação da identidade do tradutor intérprete de LIBRAS selecionamos três versões de traduções do Hino Nacional Brasileiro.

Dessa forma, reconhecemos que o tradutor é neste estudo e pesquisa alguém constituído diacronicamente exercendo a função de agente social e político, culturalmente inserido em mudanças ocorridas ao longo da história social do ocidente. Escolhemos na produção dos dados dispersar em contextos diferentes a figura do tradutor, produzindo assim uma narrativa que aproxime os sentidos do seu ofício às experiências que configuram a formação da profissão dos Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais (TILS), que só foi reconhecida em 2010, por meio da lei 12.319, que regulamenta o exercício profissional do

Tradutor e Intérprete de LIBRAS, dentre outras determinações, estabelecendo que a formação profissional desses agentes é de nível médio.

Aproximar essas experiências permitirá identificar as relações de poder para a consolidação das línguas de sinais e também reconhecer essas mesmas relações na formação da cultura e identidade do tradutor intérprete de LIBRAS. Como referências teóricas em história e teoria da tradução, seguiremos os estudos de Oustinoff (2011), Bassnett (2005), Burke (2009), Lima (2013) e Pereira (2016) e Segala (2010), na perspectiva de percebermos uma história da tradução em LIBRAS. Esses autores serão a base para tratarmos das análises da tradução criando pontes de reflexão sobre o trabalho do tradutor intérprete de LIBRAS.

É na complexidade dos estudos culturais pós-críticos que revelamos o nosso olhar para que método nos leve a resultados advindos da produção e análises dos dados como forma de assegurar um retorno social e político às comunidades surdas. Por outro lado, é também uma oportunidade de demonstrar para a academia possibilidades de avanços em reflexões sobre nossas práticas teóricas e metodológicas em retribuição ao conhecimento que colhemos em pesquisas e estudos realizados por outros investigadores que trilharam os caminhos das metodologias pós-críticas e muito nos inspiram nessa descoberta de nos apoiarmos em estratégias da etnografia e como sugerem Klein & Damico (2014),

a) Considerar a presença do narrador (eu) na história com base na autoreflexividade. Autorrefletir sobre o relacionamento entre o pesquisador e o que está sendo pesquisado, dando ênfase aos nossos sentimentos, incômodos e prazeres ao longo da investigação. Aí estão incluídos os questionamentos e as dúvidas sobre a escolha do lócus de pesquisa, os métodos de investigação, as estratégias textuais e as reivindicações de autoridade;

b) Produzir evocação em vez de descrição; aqui se trata de voluntariamente utilizar as recordações de elementos da própria memória em vez de tentar convencer o leitor da verdade dos relatos, apelando para formas textuais em que a autoridade acadêmica se torne o critério de fidedignidade do texto, os etnógrafos pós-modernos tentam promover uma compreensão mediante reconhecimento, identificação, experiências pessoais, emoções, discernimento e formas de comunicação que comprometam o/a leitor/a com planos outros que unicamente o racional.

c) Utilizar interrupções feitas por artefatos culturais; incluir textos culturais, tais como documentos oficiais, manuais, campanhas, mensagens nos panfletos de divulgação das ações do Estado, outdoors, cartazes de filmes, por exemplo. Essas mensagens tanto pontuam o texto quanto aparecem na forma de fotografias/figuras na etnografia (Klein & Damico, 2014, p.70).

A partir desses pressupostos teóricos dos estudos pós-críticos, construímos a proposta de produzir os dados da pesquisa baseando-nos em textos etnográficos que nos permitem utilizar narrativas literárias construídas desde a primeira seção, na qual os elementos vividos pela pesquisadora assumem o caráter de evocação, sem a pretensão de impor veracidade sobre

os fatos. Também alimentamos o estudo e pesquisa com obras de arte que representam a interpretação dos surdos acerca dos artefatos culturais que compõem a história e cultura do Povo Surdo na formação da sociedade internacional.

Na premissa de que o pesquisador é um observador, sendo o (eu), que desenvolve essa reflexividade a partir do que é pesquisado e observado, escolhemos empregar nosso olhar através da lente do outro. Dessa maneira, dizer-se outro requer o outro lado, pois não há o eu sem o outro (Rocha, 2012, p.122). Da mesma forma, não há o eu que observa sem o outro que é observado. Nossa observação não descobre algo pré-existente ou instituído; nossa observação parte da construção do objeto como forma de questionar o instituído e o silenciado.

Então, ao mesmo tempo em que somos o eu também assumo a possibilidade de ser o outro ou estar em um lugar entre o eu e do outro dentro da dinâmica relação entre sujeitos como reconhece Silveira (2007);

Existem sujeitos situados em sua cultura de forma dinâmica, realizando escolhas e emitindo conclusões que também dizem respeito à presença desse sujeito estranho que adentra o seu espaço de interação social. Assim o informante é um interpretante tanto de sua cultura como daquela que o antropólogo carrega consigo. Da qual jamais pode se desprender (Silveira, 2007, p.14).

Com base nos pressupostos de uma etnografia pós-moderna, cujo suporte serão os estudos literários, elegemos as teorias dos estudos surdos para nos guiarem ao longo desta pesquisa. Os pressupostos e premissas produzidos pelos autores surdos assumirão o corpus da pesquisa sob o olhar desta pesquisadora. Nesses estudos e pesquisas os surdos definem a si mesmos e a nós ouvintes, construindo relações de alteridade que contribuem para a produção dos dados investigativos. Essa hermenêutica de produção de dados nos permite construir uma interpretação dos olhares dos surdos, que em dados momentos exigem não as respostas, posto que eles sempre desconfiaram e agora o sabem, mas questionamentos como formas de não aceitar o estabelecido e convencionado pela cultura ouvinte.

2.4. A análise descritiva dos dados

Para análise e interpretação dos dados produzidos recorreremos aos pressupostos teóricos dos estudos de Peter Burke (1995, 2003, 2009, 2012), que nos revela uma gênese cultural do tradutor bem como as complexidades políticas, linguísticas e culturais advindas de

sua teoria e prática. A esse desempenho do tradutor chamaremos neste estudo e pesquisa de práxis tradutória, um conceito elaborado e aplicado como pressuposto para posicionar a pesquisadora nesses atos de interpretação, convencionado pela academia, como a elaboração do projeto, a descrição do método e do objeto para construção e análise dos dados.

Constatamos que a práxis tradutória encontra referências também a partir do conceito de práxis desenvolvido por Marx nas *Teses Sobre Feuerbach* (1988) e aprofundado por Vázquez (2011). Dessa forma, reconhecemos que é na práxis que o ser humano tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno do seu pensamento no tocante à transformação material da sociedade.

Nesse sentido, uma teoria é prática quando materializa, por meio de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (Vázquez, 2011, p. 233).

Com base nos pressupostos apresentados, consideramos para análise que a práxis tradutória é a possibilidade de transformação da sociedade: por meio do ato de traduzi-la nas perspectivas dos estudos culturais, levando em consideração as posturas éticas e políticas explícitas e implícitas nos seus processos de interação social em que

Práxis se apresenta como uma atividade material, transformadora e adequada a fins. Fora dela, fica a atividade teórica que não se materializa, na medida em que é atividade espiritual pura. Mas, entretanto, não há práxis como atividade puramente material, isto é, sem a produção de fins e conhecimentos que caracteriza a atividade teórica. Isso significa que o problema de determinar o que é a práxis requer delimitar mais profundamente as relações entre teoria e prática (Vázquez, 2011, p. 239).

A práxis tradutória na análise foi utilizada como elemento de reflexão entre teoria e prática, pois nos permitiu sair da neutralidade enquanto espaço ideológico do fazer científico, aos moldes do pesquisador cartesiano que pensa o objeto, sem assumir a interferência que os afetos constituídos entre sujeito e objeto podem incidir sobre seu olhar.

Nesse contexto, assumimos o lugar da práxis a partir da escolha do tema e das bibliografias utilizadas. O método pós-crítico em si nos convencia a esboçar nossas angústias, nossos desejos e sonhos na construção do percurso da pesquisa, tendo em vista que este é um trajeto constantemente repensado e refeito. Movimentamo-nos para driblar e promover a dissolução das formas, pois, segundo Paraíso, (2014, p. 44)

A pesquisa pós-crítica em educação é aberta, aceita diferentes traçados e é movida pelo desejo de pensar coisas diferentes na educação. Gosta de incorporar conceitos, de “roubar” inspirações dos mais diferentes campos teóricos para expandir-se. Por

ser tão aberta, quer expandir suas análises para diferentes textos para produzir novos sentidos, expandir, povoar, contagiar.

Contagiar no sentido de multiplicar os sentidos, dar voz à multiplicidade de possibilidades do fazer-se pesquisador na pesquisa. Geertz (1997 p.15) corrobora com nossa reflexão ao afirmar que “Não se faz coleta ou observação com a mente vazia”. A análise penetra no próprio corpo do objeto, nesse caso o objeto penetra na alma do observador, pois em alguns momentos a pesquisa é mais do que a construção de um saber, é também busca por conhecimento de si e do outro, efetuando o alargamento do outro para si.

Para análises dos dados produzidos na práxis tradutória, utilizaremos de diálogos literários com Bakhtin (2014) acerca do conteúdo ideológico existente nos signos de linguagem, ultrapassando os aspectos linguísticos, dando visibilidade a formas de poder nos interstícios do contato entre culturas. Apresentaremos o tradutor enquanto possibilidade de interação e negociação da ideologia entre culturas. Em Bassnett (2005), retomaremos as nuances entre codificação, decodificação e recodificação na tradução em LIBRAS.

Como fundamentação teórica para análise dos dados utilizamos pressupostos dos estudos surdos a partir de revistas reunindo pesquisas e gerando artigos científicos publicados nos quais os surdos apresentam suas leituras específicas baseadas no conhecimento acumulado sobre cultura e identidade surdas na educação, nas igrejas, nos internatos e nas escolas. É importante ressaltarmos que não estamos apresentando um estudo sobre surdez, deficiência ou minorias linguísticas, pois estes são discursos veiculados em vias de reproduzir nas relações surdo e ouvinte as verdades veiculadas pela história e pela medicina, apresentando o surdo como o outro, já conhecido e objetificado;

Esse Outro é sempre apreensível e visível. Um colonizado que necessita, ainda, da educação do colonizador. Um colonizado, muitas vezes, acaba negando tudo que lhe constitui como tal e passa a endear a cultura do colonizador (Rocha, 2012, p. 78).

Sáimos da visão que pensa o sujeito surdo como *esse outro* que depende do mundo ouvinte para construir uma identidade. Por outro lado, tomamos como lentes de observação as bibliografias produzidas por surdos sobre sua própria cultura e identidade. É uma atitude de espreitar o sabido, para suspeitar de suas intenções nas formas do poder, compreendendo por que e para que subsistem as formas de saber que criam a sujeição pela objetificação do outro e de sua cultura.

Com essas lentes nos armamos para enfrentar os conhecimentos já existentes sobre os surdos e sobre a educação de surdos a fim de desmontar as visões que propõem explicações totalizadoras do poder;

Rejeitando as interpretações cuja a visão estabelece que os conflitos e as lutas de classe são elementos conceituais inseridos em categorias de totalidade ou de homogeneidade. Faz-se necessário abrir mão de sentidos e conceitos homogêneos e fixos para explorar sua multiplicidade e provisoriedade. Buscando na particularidade do objeto o envolvimento necessário para que a pesquisa também seja constituída entre o que já foi produzido sobre o tema, inferindo suspeitas, espreitando aquilo que poderia ter escapado, ou silenciado. Tomar o exame do poder como elemento relevante e central dos textos sob análise e perguntar-se: que jogos de poder estão envolvidos com a produção desses sujeitos e/ou objetos? Como esse poder funciona no processo de diferenciação cultural? (Meyer, 2014, p.59).

A compreensão dos jogos de poder e das lutas de classe que estipulam uma visão homogeneizante da realidade é questionada pelos estudos surdos, por esse motivo foi escolhida como lente de observação, pois pretendemos apreender a formação do tradutor e intérprete na perspectiva das mudanças que possibilitaram à voz do sujeito surdo ecoar e exigir da sociedade posturas políticas, culturais e éticas em favor da valorização do Povo Surdo.

Nessa luta pela valorização da cultura e da identidade surda como produto de uma práxis tradutória, também percebemos o desenvolvimento de uma práxis política e social na qual estão envolvidos surdos e ouvintes em um processo de interação cultural e da valorização da alteridade do outro. É uma práxis como atividade autorreflexiva que culmina em uma práxis política e social, conforme afirma Vázquez (2011, p. 232);

Tipo de práxis que o homem é sujeito e objeto dela, isto é, práxis na qual ele atua sobre si mesmo. Essa atividade prática do homem oferece diversas modalidades. Dentro dela caem os diversos atos orientados para sua transformação como ser social e, por isso, destinados a mudar suas relações econômicas, políticas e sociais. Na medida em que sua atividade toma por objeto não um indivíduo isolado, mas, sim, grupos ou classes sociais e inclusive a sociedade inteira, pode ser denominada práxis social, ainda que em um sentido amplo toda prática (inclusive aquela que tem por objeto direto a natureza) se reveste de um caráter social, já que o homem só pode leva-la a cabo contraindo determinadas relações sociais (relações de produção na práxis produtiva) e, além disso, porque a modificação prática do objeto não humano se traduz, por sua vez, em uma transformação do homem como ser social.

Nessa proposta de práxis política e social desenvolvemos a pesquisa buscando suporte nos estudos culturais no sentido de além da busca pela problematização das dinâmicas das mudanças nas relações sociais, culturais e políticas, apresentar o movimento interior realizado

pelo pesquisador sobre si mesmo ao se relacionar com a bibliografia, metodologia, construção de dados e possíveis análises.

Dessa forma, tudo aquilo que lemos para construir nossa problemática de pesquisa parece funcionar como um impulsionador da nossa “vontade de potência”, que nos tira da paralisia do que já foi significado e nos enche de desejo de mover, encontrar uma saída e estabelecer um outro modo de pensar, pesquisar, escrever, significar. (Meyer & Paraíso, 2014, p. 30).

Esse impulso tomado por meio das leituras busca observar de pontos extremos (da cultura ouvinte e da cultura surda) uma possibilidade de percorrer uma parte da história da tradução em LIBRAS a partir da práxis tradutória. Queremos empreender um movimento dos vestígios que a tradução em LIBRAS traz consigo no tocante à identidade do tradutor/intérprete.

SEÇÃO III – CULTURA E IDENTIDADE: DESMONTANDO OS GRILHÕES



Figura 3: artista surdo Manfred-Mertz “Percepção Visual”
<https://culturasurda.net/category/artes-plasticas/>

Nesta seção apresentamos os pressupostos teóricos do tema de estudo da pesquisa que permitem a construção de reflexões sobre cultura e identidade do povo surdo. Partindo de uma visão que ultrapasse a lógica estabelecida pela história oficial apresentamos uma leitura das pessoas surdas que vai além dos processos de segregações e exclusão.

O objetivo não é questionar as metanarrativas oriundas de práticas do poder hegemônico, nas quais os surdos são descritos e categorizados pela ótica da cultura ouvinte,

olhando os surdos partindo da perda ou falta da audição, um elemento que não faz parte da experiência de ser surdo, mas que para a cultura ouvinte significou a impossibilidade de desenvolvimento intelectual e cultural do povo surdo.

Na perspectiva da práxis tradutória reconhecemos os elementos que caracterizam a cultura surda por meio da percepção visual e das expressões de sentimentos e pensamentos produzidos pelas linguagens do corpo nos processos de comunicação e expressão.

Do ponto de vista da práxis humana, total, que se traduz definitivamente na produção ou autocriação do próprio homem, a práxis criadora é determinante, já que é justamente ela que lhe permite enfrentar novas necessidades, novas situações. O homem é o ser que tem de estar inventando ou criando constantemente novas soluções. Uma vez encontrada uma solução, não lhe basta repetir ou imitar o resolvido; em primeiro lugar porque ele mesmo cria novas exigências (Vázquez, 2011, p. 269).

Na práxis humana ou criadora, reconhecemos a capacidade que o ser humano possui de apreender e produzir linguagens. Nesse universo, localizamos tanto os surdos quanto os primeiros tradutores intérpretes de línguas de sinais. São pessoas que não deixaram registros históricos, porém produziram uma práxis tradutória relacional. Nesse sentido, a práxis tradutória é uma práxis criadora que efetuou muito mais que mediações entre mundos e culturas diferentes, tendo resistido à invisibilidade como imposição do poder; diante de cada necessidade, ela criou formas de resistência para garantir a comunicação entre mundos diferentes.

Nesse sentido abordamos pressupostos que desestabilizam o *status* absoluto do que tem sido produzido enquanto conhecimento, sobre a cultura e identidade surdas, para refletirmos acerca dos campos culturais dos estudos surdos, que beneficiaram nossa percepção e compreensão da produção dos pesquisadores surdos sobre o povo surdo. Em alguns estudos e pesquisas esses conceitos têm suscitado dúvidas por estarem sendo genericamente usados para designar o grupo de surdos participantes de associações, escolas e outras localizações, instaurando desconforto entre pesquisadores iniciantes nos campos complexos dos estudos surdos.

Nossa práxis tradutória permite revelar percepções, construídas através do olhar dos pesquisadores surdos sobre a cultura e identidade surdas. Como possibilitado pelos pressupostos teóricos de estudos e pesquisas de cunho etnográfico, apresentados enquanto uma categoria de pensamento, ou uma representação do outro, utilizaremos textos escritos na perspectiva da cultura e da identidade do povo surdo para a produção dos dados e análise descritiva dos resultados (Silveira, 2007, p.15).

Nesse contexto, buscamos a partir de levantamento teórico facilitar o empreendimento de futuros estudos, apresentando pesquisas pioneiras que ainda se mantêm como referência para a compreensão do mundo dos surdos e contribuições atuais. As bibliografias recentes representam as propostas dos intelectuais surdos, ativistas de movimentos de surdos, em defesa das línguas de sinais, da cultura e da identidade surda. Essa pesquisa já é uma expressão da práxis tradutória no sentido de que a práxis é uma atividade humana consciente:

A atividade humana é, portanto, atividade que se orienta conforme a fins, e esses só existem através do homem, como produtos de sua consciência. Toda ação verdadeiramente humana exige certa consciência de um fim, o qual se sujeita ao curso da própria atividade. O fim por sua vez, é a expressão de certa atitude do sujeito diante da realidade. Pelo fato de traçar um fim, eu adoto certa posição diante dela (Vázquez, 2011, p. 224).

No cenário da atividade humana orientada a finalidades que correspondem à consciência de si como ser social capaz de posicionar-se e intervir com ações diante da realidade, os pesquisadores surdos também vêm se colocando quanto a sua práxis. Como estudiosos da própria cultura e identidade, eles ocupam o espaço que antes, pelas relações de poder, era assegurado aos pesquisadores ouvintes; simpatizantes da causa dos surdos e ouvintes que assumem uma posição ouvintista tradicional¹⁰, ouvintista natural¹¹ e o ouvintista crítico¹² de falar sobre os surdos e sobre o que querem os surdos.

Os surdos se posicionam com relação aos ouvintes, que são legitimados por suas pesquisas em inclusão e educação de surdos e pelas influências advindas de cargos políticos nas secretarias de educação ou ainda por serem atuantes nas lutas e movimentos sociais em prol da educação de surdos. Contudo, não apresentaram propostas para legitimar um lugar de fala para os surdos para que os próprios surdos se representassem e lutassem pelo próprio espaço.

Nesse contexto, os surdos também desenvolvem uma práxis como proposta de traduzir a necessidade de ser reconhecido como sujeito, eles adentram as universidades e invertem a

¹⁰ Segundo Perlim o ouvintismo tradicional condiciona os surdos às representações sobre os surdos de modo a não lhes dar saídas para outros modelos que não seja o modelo de identidade ouvinte. Tendo o oralismo como a forma mais forte de poder.

¹¹ Baseado em estudos junto aos surdos Glades identifica também o ouvintismo natural como uma possibilidade de defesa da igualdade entre surdos e ouvintes. Prescrevendo que os surdos têm que ser bilíngues e biculturais, entatizando sempre que os surdos precisam integrar-se à cultura ouvinte.

¹² Ouvintismo Crítico desenvolve atitude solidária; admite a possibilidade de alteridade do diferente surdo, identidade e autonomia linguística. Aceita a diferença e batalha em função da mesma, mas depende de estratégia dessa superioridade posicional em relação ao saber.

ótica que os objetificou no passado. Pesquisam e observam o que os ouvintes defendem como conhecimento sobre os surdos.

O objeto da atividade prática é a natureza, a sociedade ou os homens reais. O fim dessa atividade é a transformação real, objetiva, do mundo natural ou social para satisfazer determinada necessidade humana. E o resultado é uma nova realidade que só existe pelo homem e para o homem, como ser social (Vázquez, 2011, p. 227).

Nesse sentido, nossa atividade é repensar o conhecimento sobre os surdos ao produzir estranhamento e a possibilidade de uma nova realidade de conhecimento sobre a identidade e a cultura surdas. Nossa atividade perceptiva está alinhada aos pensamentos filosóficos de Marx & Engels (2015), “mais importante do que interpretar o mundo é contribuir para transformá-lo”; apreendendo algumas contradições entre o mundo surdo e ouvinte, oferecendo por meio da práxis tradutória uma entre tantas possibilidades de atuar na transformação desse terceiro espaço, que é o espaço da práxis.

Os pesquisadores surdos constataram que muitos ouvintes têm criado um cenário no qual as atividades práticas não representam uma práxis. Em suas análises, os surdos detectaram que esses ouvintes não apresentam propostas de transformação da sociedade a fim de garantir um espaço para que os surdos representem a si mesmos e defendam projetos de educação voltados à valorização de suas culturas e identidades. Nesse contexto, acreditamos ser a práxis uma atividade prática, autoconsciente, cuja finalidade é provocar mudanças nas relações de poder.

Definimos como consciência prática abaixo da consciência da práxis pesquisas que sensibilizam para o atendimento aos surdos com base nos valores da cultura ouvinte. Segundo Vázquez (2011, p. 295), a consciência da práxis vem a ser a autoconsciência prática. Uma atividade prática que se movimenta em favor dos surdos, porém não questiona a manutenção do poder, ou, ainda, suas implicações naqueles que sempre se mantiveram no poder não correspondem a uma práxis tradutória.

3.1 – Viagem ao mundo dos surdos

Oliver Sacks (2013) foi um dos primeiros pesquisadores a apresentar o mundo dos surdos com possibilidades infinitas de ressignificação por meio das línguas de sinais, da expressão corporal e da apreensão visual dos significados. Sacks (2013) foi pioneiro no sentido de buscar compreender como os surdos pensam e representam o mundo, sobre o que

significa a surdez na história de pessoas que a descobriram em diferentes etapas de suas experiências de vida.

Nesse sentido, o valor desta pesquisa também é atribuído à amplitude de olhares que possibilita sobre a história dos surdos e das línguas de sinais. Sacks (2013) valoriza as contribuições de De l'pée e do abade Sicard na França na formação de professores surdos, entre eles Laurent Clerc, que em 1816 foi aos Estados Unidos e em parceria com Thomas Gallaudet fundou em 1817 o *American Asylum for the Deaf* seguindo o modelo de Paris.

Além de apresentar pesquisas com pacientes surdos, Sacks (2013) também relata suas descobertas durante a convivência com intelectuais surdos. A partir de seus relatos, ele nos faz mergulhar no encantamento experimentado em sua viagem à ilha de Martha's Vineyard¹³, onde a maioria dos habitantes adotara uma língua de sinais, fator decisivo para que os moradores contribuíssem para a implantação desse tipo de comunicação em asilos e também para a formação de uma Língua de Sinais Americana (ASL).

A pesquisa de Sacks (2013) não é relevante apenas pela sua abrangência, mas também por ser uma proposta de um psiquiatra ouvinte ainda ao longo da década de noventa, incluindo argumentos embasados em pesquisas de cunho neurológicos, linguísticos e antropológicos para a valorização dos saberes que as línguas de sinais podem desencadear na vida dos surdos.

Por meio de sua pesquisa, Sacks (2013) efetua uma prática que definimos como uma práxis tradutória, pois soube reconhecer a conjuntura histórica do seu tempo em relação aos surdos. Apenas um cientista renomado poderia em um período de Oralismo¹⁴ interpretar, compreender e reelaborar criticamente uma pesquisa sobre surdos, defendendo as línguas de sinais, declarando a existência de uma cultura visual entre os sujeitos surdos e prenunciando a existência de um povo surdo. Nesse sentido, a práxis é autoconsciência do poder que se exerce sobre o objeto de conhecimento, percepção das contradições históricas e sociais que

¹³ Ilha localizada nos Estados Unidos, e detalhada no livro de Nora Ellen Groce, "Everyone berre spoke Sign Language; hereditary deafness on Martha's Vineyard". Devido a uma mutação, um gene recessivo posto em ação pela endogamia, uma forma de surdez hereditária vingou por 250 anos nessa ilha, a partir da chegada dos colonizadores surdos na década de 1690. Nas entrevistas gravadas por Groce, os habitantes antigos falavam minuciosamente, em tom vívido e afetuoso, sobre velhos familiares, vizinhos e amigos [...] só mencionando a surdez quando uma pergunta específica era feita.

¹⁴ Oralismo é uma corrente comunicativa muito utilizada na educação dos surdos no século XIX que perdurou até os anos 70. A modalidade oralista baseia-se na crença de que a língua oral é a única forma possível de comunicação e desenvolvimento cognitivo para o sujeito surdo e a Língua de Sinais deve ser evitada a todo custo porque atrapalha o desenvolvimento da oralização.

envolvem tanto o sujeito do conhecimento quanto o seu objeto. Conduzindo ambos a um acordo intersubjetivo de releitura de posições em favor de uma relação sujeito/sujeito.

Mas a consciência não só se projeta, se plasma, como se sabe a si mesma como consciência projetada, plasmada. [...] sabe que a atividade que rege as modalidades do processo prático é sua, e que, além disso, é uma atividade procurada ou desejada por ela. A essa consciência que se volta sobre si mesma, e sobre a atividade material em que se plasma, podemos denomina-la *consciência da práxis* (Vázquez, 2011, p, 295).

A consciência da práxis é mais contundente pela atuação ter se dado ao longo da década de noventa, período em que os surdos ainda eram proibidos de sinalizar em muitas instituições. Além de suas contribuições teóricas, a pesquisa de Sacks (2013) também evoca vivências e descobertas que só foram possíveis pela experiência de estar em contato com surdos e com a língua de sinais; exemplo disso foram algumas descobertas advindas de sua experiência em visita à ilha de Martha's Vineyards;

O livro de Groce tocou-me tanto que, no momento em que o terminei, corri para o carro, levando apenas a escova de dentes, um gravador e uma câmera – eu tinha de ver aquela ilha encantada com meus próprios olhos. [...] constatei como alguns dos habitantes mais velhos ainda preservavam a língua de sinais e sentiam prazer em usá-la entre si. [...] de manhã vi meia dúzia de pessoas idosas batendo papo na varanda. De repente de um modo surpreendente todos passaram a usar a língua de sinais. Comunicaram-se assim por um minuto, riram e depois retomaram a língua falada. [...] e, conversando com uma das pessoas mais velhas do local, descobri outra coisa, muitíssimo interessante. Aquela senhora, na casa dos noventa, mas esperta como só ela, às vezes mergulhava num sereno devaneio. Quando isso acontecia, poderia parecer que ela estava tricotando, com as mãos fazendo movimentos complexos e constantes. Mas sua filha, também usuária da língua de sinais disse-me que a mãe não estava tricotando, e sim conversando consigo mesma. E mesmo dormindo às vezes esboçava sinais fragmentários nas cobertas – estava sonhando em língua de sinais. Fenômenos como este não podem ser vistos como meramente sociais. É evidente que se uma pessoa aprendeu a língua de sinais como primeira língua, seu cérebro/mente a fixará e a usará pelo resto da vida. [...] a língua de sinais, convenci-me então, era uma língua fundamental do cérebro (Sacks 2013, p.50).

Para uma década na qual o oralismo ainda tinha *status* de filosofia e prática vigente na educação dos surdos, a sugestão de nos conduzir a uma densa viagem ao mundo dos surdos fez com que a prática educacional oralista e de alguns setores relacionados à saúde fosse repensada, gerando asserção para novos caminhos na compreensão do sujeito surdo. Por outro lado, entre os estudos surdos como proposituras atuais, trataremos com o referencial dos pressupostos teóricos das autoras surdas Karin Strobel (2013 e 2009), Gladis Perlin (2003 e 2006) e dos também surdos autores Franklin Ferreira Rezende Junior & Patricia Luiza Ferreira Pinto (2007).

Os estudos surdos são produções teóricas inéditas de artigos, dissertações e teses cujo objetivo é de socializar as pesquisas realizadas por professores, mestres e doutores surdos e também por pesquisadores não surdos. Essas pesquisas contribuem para a desconstrução dos pressupostos das temáticas abordando a LIBRAS em termos comparativos à língua portuguesa, ou que ainda pensam os surdos, com os olhos normatizadores ao produzirem a noção de sujeitos sem autonomia de pensar o próprio povo e lutar por uma pedagogia elaborada no contexto da cultura e identidade surda. Esses estudos se afirmam no mesmo território no qual se instaura o poder e o saber, sendo que refutam as premissas limitantes das perspectivas dos surdos enquanto sujeitos também participantes da construção da própria história.

Nesse contexto, pesquisas relacionadas aos estudos surdos possuem pressupostos teóricos que ao se desviarem do olhar cristalizado por conceitos universalizantes acerca da cultura e identidade surda, colocam-se na posição singular de pensar a particularidade das representações culturais valorizadoras da multiplicidade e da dinâmica social da vida dos surdos entre seus pares. A título de organização contextualizamos em quatro partes os temas propostos tornando-os elementos didáticos e pedagógicos para diálogos interculturais de quem gosta dos processos de ensino e aprendizagem da educação de surdos.

Por fim, os estudos surdos nos permitem construir reflexões que beneficiam interpretações dos pesquisadores surdos, definindo o que é comunidade surda, identidade surda, cultura surda e povo surdo. Esses termos também são facilmente compreendidos pelos diversos sujeitos surdos, que mesmo não tendo contato com a pesquisa científica estejam inseridos em associações de surdos para reflexão sobre o ser e estar sendo surdo em uma sociedade ouvinte.

3.2 – Quem os surdos dizem que são



Figura 4: “Cultura surda” por Uli Brag
<https://culturasurda.net/category/artes-plasticas/>

A obra de arte da artista plástica Uli Brag revela com muita clareza que o povo surdo possui nessa práxis uma expressão que ajuda a demarcar seus espaços de resistência a opressões do mundo ouvintista, bem como a construir um conceito para representar a unidade do povo surdo como cidadão do mundo em várias nacionalidades sem descaracterizar as diversas manifestações das culturas surdas locais e das identidades surdas plurais.

Outra forma de práxis é a produção ou a criação de obras de arte. Do mesmo modo que o trabalho humano é transformação de uma matéria à qual se imprime uma determinada forma, exigida não mais por uma necessidade prático-utilitária, mas por uma necessidade geral humana de expressão e comunicação. [...] a práxis artística é acima de tudo, criação de uma nova realidade; e visto que o homem se afirma, criando ou humanizando o que toca [...] como toda verdadeira práxis humana, a arte se situa na esfera da ação, da transformação de uma matéria que deve ceder sua forma para adotar outra nova: a exigida pela necessidade humana (Vázquez, 2011).

As culturas e identidades surdas na obra de arte representam a conexão existente entre as pessoas visuais em suas várias formas de práxis, exigindo para si a criação de uma nova realidade. Strobel (2003) define o povo surdo a partir da utilização de diversos artefatos visuais que revelam sua maneira de perceber e se relacionar com o mundo, modificá-lo e adaptá-lo às suas necessidades de sobrevivência. Na história da educação de surdos

encontramos elementos fundamentais para compreendermos como os surdos estabeleceram suas rupturas com os processos de colonização dos pensamentos euro-centristas.

Nesses pressupostos, reconhecer os surdos como um povo é uma forma de respeitarmos os sujeitos cujas vidas são atravessadas por costumes, histórias e tradições de pessoas que se apropriaram do mundo com outra visão étnica. Segundo Strobel (2003), durante uma palestra, o professor surdo norte-americano Ben Bahan sugeriu que os surdos fossem chamados de “pessoas visuais”, designação interligada àquilo que podem fazer e fazem. Nesse sentido, há o reconhecimento de que em suas atitudes visuais os surdos, se utilizam de expressões faciais e corporais para expressar pensamentos, sentimentos e representar objetos e seres vivos. Portanto, são um povo que possui cultura e identidade totalmente diferenciadas dos ouvintes.

Dessa forma, podemos compreender que o surdo é um sujeito que ao mesmo tempo em que compreende o mundo pela imagem, também as representa por imagens por meio de expressões corporais ao utilizar-se da língua de sinais para se comunicar. Estar inserido entre o povo surdo não significa estar geograficamente localizado; de acordo com os estudos surdos, o povo surdo está espalhado em vários países do mundo, indivíduos unidos em primeiro lugar pela experiência visual de trazer à sua existência histórias e crenças pela apreensão de imagens, ou mesmo no caso de surdos oralizados que se utilizam da visão para fazer leitura labial, como David Wright, narrando sua experiência visual após perder a audição.

[Minha surdez] ficou mais difícil de perceber porque desde o princípio meus olhos inconscientemente haviam começado a traduzir o movimento do som. Minha mãe passava grande parte do dia ao meu lado e eu entendia tudo o que ela dizia. Por que não? Sem saber eu vinha lendo seus lábios a vida inteira. Quando ela falava, eu parecia ouvir sua voz. Foi uma ilusão. Meu pai, meu primo, todas as pessoas que eu conhecia conservaram vozes fantasmagóricas. Só me dei conta de que eram imaginárias, projeções do hábito da memória, depois de sair do hospital. Um dia estava conversando com meu primo, e ele, num momento de inspiração, cobriu a boca com a mão enquanto falava. Silêncio! De uma vez por todas, compreendi que quando não podia ver não podia escutar (Sacks 2013, p.18).

A revelação dessa experiência visual nos mostra ser comum o cenário no qual uma pessoa que perde a audição depois de adquirir uma língua oral se percebe utilizando da memória auditiva para reconhecer no movimento dos lábios as articulações das palavras e ter a sensação de estar ouvindo. O ser visual é uma das características que assemelham as pessoas que nascem surdas àquelas que em algum momento da vida se tornam surdas, pois a percepção do mundo e das pessoas será ressignificada por outro canal sensorial: os olhos.

Nos estudos surdos, as perseguições, exclusões e normatizações são entendidas como instrumentos sistematicamente utilizados de uma cultura hegemônica, causando prejuízo ao desenvolvimento linguístico e cultural do povo surdo e desencadeando neste um artefato político muito valorizado e desenvolvido nas comunidades surdas. Strobel (2003) comenta que após do reconhecimento das línguas de sinais, os surdos entram em contato com os estudos culturais, despertando neles o reconhecimento das identidades surdas e a percepção do desenvolvimento de subjetividades entre surdo e surdo bem como surdo e ouvinte.

Essas percepções fortaleceram nas comunidades surdas a consciência de luta contra as relações colonizadoras (ouvintistas) impostas ao longo da história contra o povo surdo. Esse empoderamento também se reflete em suas inter-relações produzindo interpretações sobre o outro do ser surdo que opta por uma representação da identidade ouvinte, entendido pelos surdos ativistas como colonizado. Memmi (1957, p. 107) afirma que a recusa de si mesmo e o amor do outro são comuns a todo candidato à assimilação. Negar a si a identidade surda por amor a um modelo ouvinte revela o caminho traçado pelo colonizado, partindo da vergonha ao ódio de ser surdo.

Esse arrebatamento pelos valores dos colonizadores não seria tão suspeito, se não comportasse tal contrapartida. O colonizado não procura apenas enriquecer-se com as virtudes do colonizador. Em nome daquilo que deseja vir a ser, empenha-se em empobrecer-se, em arrancar-se de si mesmo. [...] o esmagamento do colonizado está incluído nos valores dos colonizadores. Quando o colonizado adota esses valores, adota inclusive sua própria condenação (Memmi, 1957, p. 107).

Com o objetivo de valorizar e reconhecer a autenticidade da cultura surda, os estudos surdos têm uma clara posição quanto à relação entre colonizador e colonizado. A defesa da língua de sinais, da cultura e da identidade surdas demarca as diferenças entre os surdos e os surdos colonizados, sem exclusão de serem reconhecidos como povo surdo.

A contribuição dos pesquisadores dos estudos surdos possibilita compreendermos o conceito de povo surdo sob uma perspectiva étnico racial. Dessa forma, todos os surdos, independentemente do nível de desenvolvimento linguístico ou do grau de surdez, são reconhecidos como povo surdo, estando ou não filiados a associações, ou influenciados ou não pela cultura ouvinte. De qualquer forma, são reconhecidos como sujeitos visuais que em algum ponto de suas vidas sofreram ou sofrem opressões do mundo ouvinte, reconhecem as diferenças da cultura e identidade surdas. O ser diferente por si só coloca o surdo numa condição de indivíduo diferente da cultura e identidade ouvinte.

Com o reconhecimento da cultura e identidade do povo surdo é possível construirmos outras versões da história dos surdos, partindo de propostas dos estudos culturais para narrar a história cultural do povo surdo, incluindo nesses registros símbolos, identificando heróis surdos e heróis ouvintes, apresentando datas comemorativas como marcos importantes na trajetória do povo surdo, resultantes de resistências e lutas históricas de muitas diásporas internacionais.

A história do povo surdo no contexto internacional está entranhada na própria história da educação de surdos, produzida por discursos excludentes da Igreja Católica na antiguidade os identificando como impossibilitados para a fé. Até o século XIII os padres rejeitavam a ideia de existir comunicação entre os surdos por meio de sinais. Contudo, há registros de mosteiros da ordem dos beneditinos que não apenas se comunicavam usando sinais, mas também elaboraram um alfabeto manual, de acordo com indícios naqueles locais. Os mosteiros recebiam surdos que eram filhos da aristocracia e também da realeza com a preocupação de prepará-los para administrar a herança da família. Esse fato evidencia o peso do caráter econômico e político nas práticas religiosas de favorecer a educação de surdos.

Pinto & Junior (2007) asseguram perceber a existência de uma comunicação específica entre os surdos possibilitando que padres não só aprendessem a se comunicar com os surdos, mas também desenvolvessem métodos de transmissão de conhecimento por intermédio dos surdos. Os autores questionam a exclusividade de ouvintes como o monge beneditino Ponce de Leon, aclamado como o primeiro professor de surdos, sendo que eram atribuídos de “grandes benfeitores” do povo surdo por suas contribuições para a história da educação de surdos.

Para os estudiosos surdos, tais questionamentos representam momentos de revisitação aos escombros na história da humanidade para fazer vir à tona outro olhar sobre os surdos, que em escala progressiva estão adentrando cursos de graduação, mestrados e doutorados. É preciso refazer o percurso da história do povo surdo e a partir das lacunas de uma história única protagonizada e narrada por intelectuais ouvintes, reestabelecer o diálogo entre os saberes de surdos e ouvintes.

Em toda literatura acadêmica como teses, dissertações, artigos, documentos, na sua temática, não nos chega ao conhecimento a referência aos surdos como intelectuais específicos: ora tematiza o corpo surdo, a língua de sinais, as lutas, as resistências, ora, a surdez em si, e ainda põem nos seus escritos as referências sobre os surdos como incapazes, inválidos, necessitados de uma educação especial, de uma normalização (Pinto e Junior 2007, p.199).

Em Pinto e Junior (2007), percebemos um alerta para a existência de literaturas acadêmicas produzidas por ouvintes sobre os surdos a partir de uma ótica da cultura dominante, estabelecendo um discurso dominante sobre o corpo doente e a língua de sinais como mecanismo de ensino da língua dominante para os surdos. Nesse cenário temos a percepção de que a literatura produzida por ouvintes sobre os surdos em sua maioria não tem engajamento com as necessidades culturais e políticas dos surdos.

Por outro lado, Strobel (2013) reclama que em muitos relatos históricos não há reconhecimento das contribuições do povo surdo em relação os processos de ensino de aprendizagem da língua de sinais e construção de metodologias baseadas em cultura e identidade.

[...] entretanto, os nomes famosos citados nas histórias dos surdos, ou seja, quem foram os “defensores da comunidade dos surdos”; raramente são citados aqueles que eram surdos, como Berthier, Clerc, Huet, prevalecendo, na maioria ouvintes, como por exemplo, L’Epée, Gallaudet, Sicard, Bonet e outros. Constata-se a raridade de referimento aos sujeitos surdos líderes na história dos surdos e seus atos históricos; os registros da história oficial citam atos heroicos de sujeitos ouvintes negando movimento ao povo surdo. Em muitas ocorrências importantes dos sujeitos surdos foram representados sempre acompanhando, pacatamente o ouvinte. Onde estão os atos históricos dos sujeitos surdos, compartilhando e liderando as lutas ao lado do povo surdo? São deixados às margens? (Strobel, 2013, p.114).

No contexto da história da educação de surdos apresentado por Strobel (2013), pensar os fatos históricos mantendo os discursos estabelecidos sobre eles é revalidar o lugar da exclusão ao povo surdo, mostrando estes como inválidos e incapazes. Os pesquisadores surdos se utilizam das ausências e dos silenciamentos para que fatos históricos sejam revisitados fora dos grilhões do discurso único gerador do deficiente com efeitos de algo natural ou biológico. Os estudos surdos pretendem nesse rumo desconstruir esses discursos colonizadores, partindo daquilo que é cultural entre os surdos a fim de que sejam “naturalmente” visíveis a consciência do sofrimento e a crueldade causada pela universalização da educação ao negar-lhes no Congresso de Milão um século de desenvolvimento linguístico, cultural e político.

Para a consolidação das línguas de sinais no cenário internacional é possível identificarmos registros de fatos históricos reveladores de expressões de tais línguas mostrando diversas maneiras para compreendermos a formação do pensamento surdo baseados em sua tradição gesto visual, história cultural e manifestações religiosas. Segundo Sacks (2003), na língua de um povo é possível identificarmos todo seu coração e sua alma. Nesse pressuposto o povo surdo certamente não é uma exceção.

3.3 – Culturas Surdas: expressão de visibilidade do ser visual



Figura 5: Iris Aranda “Experiência Visual”
<https://culturasurda.net/category/artes-plasticas/>

Para que compreendamos os conceitos de cultura e identidade surdas torna-se necessário discutirmos os elementos que os estudos surdos definem como marcadores culturais do povo surdo. A pesquisadora Strobel (2013) afirma que há silenciamentos e discordâncias quando ouvintes tendem a discutir se os surdos têm ou não uma cultura ou como se define a cultura surda. Para Strobel (2013) o conceito de cultura surda deve ser observado e compreendido por meio das experiências dos modos de vida do sujeito surdo nas múltiplas configurações sociais das comunidades surdas.

Nesse cenário, podemos afirmar que sempre existiu uma cultura surda se o olhar do pesquisador estiver direcionado a um ponto consensual, que é uma das marcações presente em todas as culturas surdas: a comunicação por meio das línguas de sinais, que não são universais, mas permitem aos surdos enquanto sujeitos visuais estabelecerem comunicação entre si em várias regiões e países. A partir da comunicação gesto-visual, os surdos transmitem aos mais jovens suas histórias, crenças e valores, garantindo assim que a herança cultural das comunidades surdas seja revitalizada na linguagem e pela linguagem, entendendo que a língua é um dos elementos que compõe a linguagem.

Com base nos pressupostos apresentados, reconhecemos que as línguas de sinais correspondem a diversas comunidades surdas de cada país e representam universos culturais próprios e experiências diversas, essas línguas também apresentam suas variações linguísticas. Nesse contexto, a LIBRAS corresponde à Língua Brasileira de Sinais, a ASL à

Língua de Sinais Americana e a LSF à Língua de Sinais Francesa. Dessa forma podemos assegurar que não existe uma língua de sinais universal, mas sim várias línguas de sinais que se assemelham por se efetuarem em uma modalidade gesto espacial.

O caráter de uma língua, é de natureza essencialmente criativa e cultural, possui uma qualidade genérica, é seu “espírito”, e não apenas seu “estilo”. Nesse sentido o inglês possui um caráter diferente do alemão, e a língua de Shakespeare é diferente da de Goethe. A identidade cultural ou pessoal é diferente. Mas a língua de sinais difere da falada mais do que qualquer língua falada difere de outra [...] basta observar duas pessoas comunicando-se na língua de sinais para percebermos que esta possui uma qualidade divertida, um estilo muito diferente do da língua falada. Seus usuários tendem a improvisar, brincar com os sinais, a trazer todo seu humor, sua imaginação, sua personalidade para o que estão comunicando, de modo que o uso da língua de sinais não é só a manipulação de símbolos segundo regras gramaticais, mas, irredutivelmente, a voz do usuário – uma voz com força especial, porque é emitida, de um modo muito imediato, com o corpo. Pode-se ter ou imaginar uma fala sem um corpo, mas não se pode imaginar uma língua de sinais sem um corpo. O corpo é a alma do usuário dessa língua, sua identidade humana única, expressam-se continuamente no ato de comunicar-se. [] mas ela é gerada, e transmitida – culturalmente – de cima, uma viva e urgente incorporação da história, das visões de mundo, das imagens e paixões de um povo. A língua de sinais é para os surdos uma adaptação única ou outro modo sensorial; mas também, e igualmente, uma corporificação da identidade pessoal e cultural dessas pessoas (Sacks 2013, p.103-105).

Nos pressupostos do reconhecimento das relações interculturais da língua de sinais, o corpo é para os surdos um instrumento de manifestações linguísticas e culturais a permitir a construção de diálogos significativos. Considerando que na cultura e identidade da língua de sinais o corpo fala, podemos observar expressões faciais e corporais são usadas pelos surdos para expressar seus questionamentos, afirmar sua identidade e rejeitar qualquer tipo de restrição ao seu direito à diferença étnico racial. É no corpo que suas emoções tomam forma e nos comovem. É com e pelo corpo que os surdos preenchem de vida e significados os espaços de construção da sua cultura e identidade.

Nesse cenário reflexivo da cultura e identidade surdas, identificamos que nos comportamentos sociais dos sujeitos surdos manifestações linguísticas, artísticas e políticas a beneficiar nossa compreensão sobre sua cultura e identidade. Com esse olhar pesquisador dos estudos surdos podemos assimilar a dinâmica da língua de sinais, expressa de várias formas e traduzindo aspectos do comportamento dos surdos em sociedade. Strobel (2003) corrobora com tal reflexão ao afirmar que a cultura surda é como algo que penetra na pele do povo surdo, participa das comunidades surdas, compartilha algo em comum, seu conjunto de normas, valores e comportamentos, permitindo que se reconheçam como diferentes entre outros surdos e que assim coabitem em um mesmo povo várias culturas surdas.

Essa visão investigadora nos leva a reconhecer que as culturas e identidades surdas são expressões vivas dos sujeitos que constroem e reconstróem suas realidades por intermédio das configurações de linguagens visuais e corporais. Ainda por intermédio da língua e da linguagem, observamos que as diferenças são pautadas nos contextos sociais e culturais de seu país, de sua região e de sua etnicidade.

Para Strobel (2003), a cultura e identidade surdas possuem um forte ingrediente para acender nos surdos o sentimento de pertença a uma comunidade. A autora nos revela um fato histórico: que os pais de crianças surdas costumavam deixar os filhos em internatos para que aprendessem uma profissão, mas devido às proibições advindas do Congresso de Milão, essas crianças não tinham mais o convívio com a língua de sinais. Isso acontecia porque as aulas eram ministradas na perspectiva oral, sendo que apenas nos momentos de intervalos remetiam-se os surdos aos seus aposentos, entregues ao convívio de seus pares sem permissão de interação por meio da língua de sinais. Mesmo assim, nesses internatos os surdos realizavam movimentos de resistência e burlavam regras impostas pelo oralismo, transformando o espaço de repressão em perpetuação de sua cultura para gerações de surdos que estavam por vir.

Para Morgado (2011) as histórias contadas no período de opressão das Línguas de Sinais assumem um lugar do reconhecimento da Língua de Sinais como marcador da identidade do povo surdo.

O fato de a Língua de Sinais ter sido proibida fez com que os surdos sentissem maior necessidade de sua língua. Por isso, as histórias contadas às escondidas foram ficando cada vez mais fortes e estruturadas (Morgado, 2011, p. 157).

Nesse prisma, podemos identificar que os surdos automaticamente possuem na língua de sinais a partir de sua expressão gestual-visual o principal reconhecimento dos artefatos da sua cultura e identidade. Strobel (2003) nos alerta que os artefatos culturais dos surdos são definidos por meio das experiências visuais. Para ela, um dos principais artefatos culturais é a língua de sinais; outro muito importante é o sistema de escrita específico para a língua de sinais denominado Sign Writing (SW), considerado um dos maiores avanços históricos da cultura e identidade do povo surdo. Esse sistema foi desenvolvido a partir de sistemas de escrita de danças adaptados por pesquisadores da língua de sinais da Dinamarca. No Brasil, esse sistema foi denominado Escrita em Língua de Sinais principalmente pela pesquisadora surda Marianne Stumpf, entre outros pesquisadores.

Outra questão importante relacionada à cultura e identidade surdas trata-se da família surda, entendida como o nicho ideal para o desenvolvimento de uma criança surda, pois seus pais são preparados para situações tais como contextos de conselhos médicos e de profissionais da saúde, que via de regra desencorajam o uso da língua materna dos surdos. Esses pais prontamente agem em defesa da cultura surda e da língua de sinais garantido aos filhos uma aquisição linguística e cultural que contribui para o fortalecimento da identidade surda da criança.

Os processos próprios de ensino e aprendizagem no contexto familiar permitem que os filhos aprendam com seus pais as especificidades de sua cultura e identidade. Os filhos são batizados por sinais que representam uma marca importante de construção da sua identidade na comunidade surda. Entre os familiares e amigos surdos, elas também obtêm conhecimentos sobre sua diferença com relação ao outro que é surdo e ao outro que é ouvinte, aprendendo nas relações familiares e comunitárias a conviver com a alteridade de ser e estar sendo outro.

Nesse contexto, podemos apreender que a cultura e identidade surdas são apresentadas de forma multifacetada pelos surdos por meio da literatura caracterizada em poesias, histórias de surdos, humor em quadrinhos, novelas, romances ou lendas. Dessa forma, as associações criadas para consolidação das comunidades surdas tornam-se artefatos culturais importantes para o povo surdo por serem pontos de encontro para o desporto, festas e debates de temas envolvendo políticas de socialização de artefatos culturais materiais que simplificam a vida dos surdos, como sinalizadores luminosos utilizados como campanha nas casas, ou para ser adaptado a babás eletrônicas, modelos de telefones para vídeo chamadas e outras tecnologias que auxiliem o modo visual de viver dos surdos.

Por outro lado, a marca cultural do povo surdo pode ser reconhecida por meio de narrativas abordando temas que dão visibilidade à língua de sinais e à cultura surda e identidade surdas. Nesse sentido, os espaços de convivência dos surdos nos ajuda a compreender a forma como os próprios surdos traduzem aquilo que em nossa cultura pode representar encontros em bares ou restaurantes, quando amigos ou colegas de trabalho costumam prolongar alguns assuntos ou se descontraírem depois do trabalho. No Brasil, por exemplo, recolher as cadeiras é convencionado como uma intenção de dizer aos clientes “estamos encerrando expediente, vamos fechar o restaurante”, porém, para os surdos, apesar de ser visual, essa comunicação é rejeitada em algumas situações.

Nesse sentido, podemos reconhecer que os encontros sociais promovidos por comunidades surdas são espaços de vivências que caracterizam a cultura surda, pois a maioria dos surdos é de filhos de pais ouvintes, cercados pela família ouvinte e com pouco contato

com a língua de sinais, cultura e identidade surdas. Por isso é possível depreendermos porque os surdos dedicam um bom tempo a conversas entre eles, pois estas não se resumem a um momento de descontração, mas representam uma oportunidade de convivência no contexto da sua cultura e identidade.

Nos espaços de convivência da comunidade surda, os encontros permitem colocar em pauta problemas sociais, educacionais, econômicos e familiares que para eles representam assembleias para debates políticos por versarem sobre as limitações impostas à sua cultura específica e língua dentro de sua própria família. Dessa forma, na cultura e identidade surdas as narrativas culturais permitem reflexões sobre as práxis culturais. É uma forma de compreendermos a história contada pelo próprio surdo utilizando seu corpo e sua alma nos processos de comunicação e expressão. Esses encontros produzem textos nos quais os surdos traduzem o mundo por imagens e não por palavras.



Figura 6 : Identidade e cultura.

<http://www.surdocult.com.br/index.php/2012/08/03/imagens-sobre-identidade-e-cultura/>

Segala (2001) corrobora com essa reflexão ao assegurar que quando o surdo pensa uma lista de compras, ele não estabelece a relação entre palavras tais como arroz, feijão etc., mas sim pensa o símbolo que identifica a marca do produto, a imagem e o sinal representativos dos itens a serem comprados. Se forem encomendar o produto para outro surdo comprar, não precisam da palavra, eles descrevem a imagem, a forma ou o desenho associado ao produto. No cenário acima a mensagem não está apenas na narrativa, está implícita na forma como o sujeito surdo lê o mundo, interpreta a sociedade ouvinte que não conhece a língua de sinais e que por relações diversas como trabalho, comércio, estudo são interpeladas por jogos de linguagem como expressão do poder.

A narrativa imagética é também uma expressão de revolta por não lhe ser ensinado a escrever em sua própria língua¹⁵. É uma expressão a afirmar que não aceitam assimilar-se à cultura ouvinte. Segundo Memmi (1967), esse episódio é a manifestação da recusa do colonizador.

O colonizado se aceita e se afirma, se reivindica com paixão. Mas, o que é ele? Certamente não o homem em geral, portador dos valores universais, comuns a todos os homens. Precisamente ele foi excluído essa universalidade, tanto no do verbo como de fato. [...] demonstraram-lhe com orgulho que jamais poderia assimilar os outros; repeliram-no com desprezo para aquilo que, nele, seria inassimilável pelos outros. Está bem! Seja. Ele é, será, este homem. A mesma paixão que o fazia admirar e absorver [...] o levará a afirmar suas diferenças; já que essas diferenças, afinal de contas, constituem propriamente sua essência (Memmi, 1967, p. 115).

Os surdos compartilham em seus encontros o sentimento dessa paixão na aceitação e afirmação de sua diferença, exemplo disso é que no restaurante percebemos um grupo de surdos conversando animadamente, como se acabassem de se encontrar. Quando por um olhar panorâmico, efetuamos a leitura do cenário ao redor da mesa na qual os surdos estão sentados, percebemos as cadeiras recolhidas sobre as mesas, o relógio na parede indicando quatro horas e olhamos pela janela o raiar do sol, os funcionários dormindo sobre o balcão e sentados pelo chão, inferimos que os surdos chegaram àquele lugar na noite anterior.

Nas comunidades surdas os surdos atravessam a noite se comunicando em língua de sinais, e mesmo que tenham percebido a intenção dos funcionários do restaurante em fechar o estabelecimento, pelos atos direcionados “guardar cadeiras, lavar o local” como uso pragmático da comunicação, os surdos escolhem posicionar-se na narrativa por ação política em não corresponder aos sentimentos e às necessidades dos ouvintes em questão. Os surdos demonstram que estão cansados da indiferença com que funcionários de estabelecimentos desconhecedores da língua de sinais tentam submetê-los aos imperativos da cultura ouvinte na qual a LIBRAS está ausente.

Os surdos no Brasil e no mundo em sua maioria nascem e vivem a maior parte do tempo entre ouvintes que não sabem se comunicar na língua nativa dos surdos, deixando o grupo alheio a informações acerca da política, sociedade e pautas relacionadas ao seu próprio

¹⁵ *SignWriting* é um sistema de escrita para escrever línguas de sinais. Essa escrita expressa as configurações de mãos, os movimentos, as expressões faciais e os pontos de articulação das línguas de sinais. Já são mais de 35 países que utilizam esse sistema de *SignWriting* em escolas, universidades, associações e áreas ligadas à comunidade surda. *SignWriting* pode registrar qualquer língua de sinais do mundo sem passar pela tradução da língua falada. Cada língua de sinais vai adaptá-lo a sua própria ortografia; <https://escritadesinais.wordpress.com/2010/08/16/o-que-e-signwriting/>

país, sua cidade e sua família. Sendo assim, quando se encontram, eles precisam de tempo para conversar na sua língua sobre suas vidas, sobre o sentimento comum de ser estrangeiro em seu lar. O encontro entre surdos é como visitar seu país, precisam de tempo para eternizar a alegria de visualizar sua língua, de expressar através do seu corpo sentimentos na certeza de que estão sendo compreendidos. Esse tempo para os surdos é específico, é cultural, não é o tempo do expediente, não é o tempo do comércio, é o tempo dedicado à sua pátria, ao seu povo, à sua língua, é, portanto, um tempo sagrado diante da solidão que vivenciam entre os ouvintes.

Dessa forma, reconhecemos que as narrativas surdas não são inocentes ou infantis por não se apresentarem na perspectiva da cultura dominante. Essas narrativas nos desestabilizam enquanto ouvintes que dedicam ao povo surdo um olhar de superioridade, a partir daquilo que superficialmente entendemos como visual, (que é visível), os surdos nos interpelam pelo poder da sua cultura, ao que nós, por prepotência cultural, pensamos saber e ver na sua cultura. Enxergamos seus corpos e não conseguimos interpretar sua língua, sua arte ou sua cultura, sequer dispomos de elementos para traduzir uma narrativa partindo da cultura das pessoas que são visuais, endereçada a nós na cultura ouvinte. Para Perlin (2015), os surdos apresentam essas narrativas expressando os níveis de relação que dedicam ao ouvintismo tradicional e o ouvintismo natural, que mesmo aceitando a língua de sinais impõem restrição aos surdos.

Nesse prisma, Kojima & Segala (2001) apresentam a narrativa do surdo Marcelo Faccini traduzindo como o surdo percebe a relação com os ouvintes;

Há tanta coisa que queria dizer, há tanta coisa que queria saber, mas é tão difícil entender! Como gostaria de explicar o que sinto, desabafar e você entender, [...]. Às vezes faço isso em sua frente e você nem percebe, será que é tão difícil assim para você? Afinal você é perfeito, sabe tudo [...] Tenho medo de falar isso a você, acho que irá me abandonar. Afinal tudo que me ensinou sem antes me conhecer foi inútil! Por isso comece desde já, procure me entender, mesmo que eu pise em você, continue, pois isso fará parte do desafio. Me ensine tudo o que você sabe, me ensine as coisas que para você são banais, que isso me trará muita felicidade (Kojima & Segala 2001, p.49).

No pressuposto apresentado, podemos reconhecer a elegância com que somos interpelados nessa arte e pela cultura historicamente massacrada por nossas escolas, hospitais e prisões, instituições fundamentais na garantia dos direitos ao desenvolvimento social e cultural do ser humano. Franz Boas (2005), nos auxilia em tal reflexão ao constantemente nos desafiar a interrogar sobre quais vantagens a sociedade ouvinte possui sobre a cultura surda, levando-nos a descobrir a luta, a arte e a generosidade do povo surdo e percebendo que de

fato nunca tivemos direito algum de impor a eles nossa língua, nossa pedagogia, menos ainda nossa avaliação.

Na cultura surda, nossos sonhos, nossos tão bem recebidos saberes, nossa luta têm sido ressignificados. Na sua cultura construímos identidades de intérpretes, professores bilíngues ou, não menos importante, somos amigos dos surdos e das causas dos surdos e fazemos parte da comunidade surda.

Uma comunidade surda é formada por todos aqueles de alguma forma envolvidos com as questões das pessoas surdas, podendo ser familiares, parentes, amigos, professores, intérpretes, pastores ou padres. É um grupo heterogêneo formado por surdos e ouvintes que visam promover as causas do povo surdo.

Padden e Humphres *apud* (Strobel, 2013, p.37), na comunidade surda também pode haver sujeitos surdos e ouvintes. Já os membros de uma cultura surda comportam-se como sujeitos surdos e compartilham das crenças dos sujeitos surdos entre si, sendo estes membros pertencentes ao povo surdo.

As comunidades surdas são formas de sociabilidades entre surdos e pessoas ouvintes que partilham da comunicação em língua de sinais, nas quais todos têm uma identidade visual criada pelos surdos, ou seja, um sinal de batismo representando o nome dessa pessoa na comunidade surda. Geralmente participam de festas, reuniões, cursos e movimentos de defesa da língua de sinais.

3.4 – Identidades Surdas



Figura 7: Paul Scearce “ativismo contra o colonialismo do audismo”.
<https://culturasurda.net/category/artes-plasticas/>

Segundo Strobel (2003, p.40), a formação de identidades surdas se dá a partir de comportamentos comuns repassados por meio do povo surdo. Nessa definição a autora apresenta um contexto de pessoas surdas em frequente contato com grupos de surdos, seja pela família ou por associações ou grupos de escola. A partir da aquisição de suas identidades, os surdos entram em relação de alteridade com o outro surdo e o outro representado pela sociedade ouvinte. Veja que não se fala da identidade no singular, como muitos educadores e pesquisadores ouvintes têm debatido, apresentando um conceito universal a enquadrar a diversidade de culturas surdas e anular as possibilidades de afirmação de suas diferenças, dando a impressão de que a homogeneidade é algo presente em tal povo.

Os estudos surdos segundo Pinto & Junior (2007) se colocam nessa fronteira para legitimar o lugar dos saberes do povo surdo sobre sua cultura e identidade. Instaurando entre a sociabilidade dos surdos e a academia um espaço de atividade política e intelectual realizada por pesquisadores surdos, apresentando as peculiaridades com que seu povo pensa a alteridade e a domesticação daquilo que lhe é estranho entre o eu do surdo e o outro do sujeito surdo, para o surdo.

Estamos ponderando sobre a cena em que devemos discorrer e expor os seus acontecimentos, em que ocorre a eclosão de experiências vividas e pensadas, cena em foco advinda das escolas, dos bares, das associações, das universidades... espaços estes em que os surdos ocupam para erupção de sentimentos históricos de lutas e resistências[...] para que o controle sobre nossos corpos se descontrole, para uma subjetividade condizente com o ser surdo, como nosso viver e pensar a cultura com todas as particularidades significativas. Nossos viveres não são vazios, nossas experiências se desenrolam no espaço com outros e em si mesmos contribuindo na constituição das nossas subjetividades. É o espaço em que chamamos de poder – poder da cultura, poder da língua, poder da luta, poder do conhecimento, poder da experiência. (Pinto & Junior 2007, p. 198).

Pensar a identidade do sujeito surdo sob a ótica da cultura ouvinte é negar sua história de resistência e produzir conhecimento respeitando o fato de que tal controle tem distorcido as possibilidades de avanço do conhecimento acerca da multiplicidade de culturas que integram a história de um povo. Os estudos surdos têm a proposta de problematizar os padrões e as práticas de normatização empregados sobre seus corpos e sobre suas vidas por meio de currículos escolares e principalmente nos espaços dedicados aos surdos em universidades, que pouco têm se preocupado em aprender com os surdos adultos como aumentar as possibilidades de aprendizado para crianças surdas. Precisamos abandonar os diálogos monolíticos e nos preparar para não apenas ensinar, mas inclusive aprender com a diferença.

Muitas instituições têm valorizado a formação, a experiência acadêmica e o acúmulo de conhecimento sem ao menos questionar a existência de uma pedagogia específica na qual a cultura surda dialogue com a cultura ouvinte. Pedagogia esta praticada por surdos adultos na educação dos próprios filhos ouvintes, nas associações de surdos e comunidades surdas.

Antes de pesquisar sobre os surdos, é importante saber o que os intelectuais surdos estão escrevendo sobre sua cultura. Como o estão fazendo? Por que o fazem? Perlin (2015), comenta que para aprofundar estudos sobre a identidade surda em estudos culturais, precisou se distanciar da representação estereotipada sobre o surdo pelo conceito de corpo danificado criado pela cultura ouvinte. As identidades surdas de forma ampla se definem a princípio pelas mesmas características com as quais foram definidos os conceitos de povo surdo.

É uma identidade subordinada com o semelhante surdo, como muitos surdos narram. Ela se parece a um imã para a questão de identidades cruzadas. Esse fato é citado pelos surdos e particularmente sinalizado por uma mulher surda de 25 anos: “Aquilo no momento do meu encontro com os outros surdos era o igual que eu queria, tinha a comunicação que eu queria, aquilo que identificava ele identificava a mim também, e fazia ser eu mesma, igual”. O encontro surdo-surdo é essencial para a construção da identidade surda, é como abrir o baú que guarda os adornos que faltam ao personagem (Perlin 2015, p.54).

Os usos das diversas formas de comunicação visual caracterizarão as identidades surdas que passam a se definir quanto às suas especificidades a partir do momento em que os sujeitos surdos cujas experiências de vida são atravessadas nos mais vastos contextos sociais e familiares entram em contato. Essas identidades que em princípio se atraem vão descobrindo na relação surdo-surdo o lugar das diferenças como resultado do estranhamento do outro sujeito surdo pelo olhar do eu surdo. Nessa perspectiva, a autora afirma que existem múltiplas identidades surdas construídas pelo daquilo que são, também inseparável daquilo que não são.

Entre as múltiplas identidades surdas, Perlin (2005), descreve quatro tipos: identidades surdas híbridas, identidades surdas de transição, identidades surdas incompletas e identidades surdas flutuantes.

1ª) Identidades surdas híbridas



Figura 8: Johnstone "Hibridismo"
<https://culturasurda.net/category/artes-plasticas/>

Refere-se a surdos que nasceram ouvintes: adquiriram a língua oral como primeira língua e se tornaram surdos com o tempo. Conhecem naturalmente a estrutura da língua portuguesa tendo aprendido a língua de sinais posteriormente.

Isso não é tão fácil de ser entendido, surge a implicação entre ser surdo, depender dos sinais e pensar em português, [...] assim você sente que perdeu aquela parte de todos os ouvintes e você tem pelo meio a parte surda. Você não é um, você é duas metades. (Perlin, 2015, p.64).

Nas identidades surdas híbridas estará presente o uso das duas línguas, o ser visual como uma forma de pertencer ao povo surdo. Mesmo que tenha estabelecido uma experiência intensa com uma língua oral auditiva, direcionará o sujeito às identidades surdas.

2ª) Identidades surdas de transição



Figura 9: 7 David Call “Transformação”
<https://culturasurda.net/category/artes-plasticas/>

Essas identidades são marcadas pelas experiências de surdos que nascem em famílias ouvintes e são proibidos de sinalizar e de manter contato com a cultura surda, mas ao tornarem-se adolescentes ou adultos, aderem à identidade surda.

Transição é o aspecto do momento de passagem do mundo ouvinte com representação da identidade ouvinte para a identidade surda de experiência mais visual. [...] no momento em que esses surdos conseguem contato com a comunidade surda, a situação muda e eles passam pela “desouvintização” da representação da identidade. (Perlin, 2015, p.64).

Essa transição é completada quando os surdos deixam de ser influenciados pelos valores e comportamentos da cultura ouvinte, mesmo que ainda continuem sofrendo com as sequelas deixadas pela representação ouvinte.

3ª) Identidade surda incompleta



Figura 10: Tony Fowler

<https://culturasurda.net/category/artes-plasticas/>

Mostra-se quando os surdos interiorizam a ideologia de que a cultura hegemônica ouvinte é o modelo ideal, reproduzindo em suas práticas a necessidade de aceitação em tal cultura, reconhecendo-a como superior, negando em si a identidade surda. Para Perlin (2015), uma identidade surda incompleta pode ser sintoma “de alguém cuja identidade, seja porque evitada, porque ridicularizada, ou porque reprimida pelo estereótipo”, não consegue assumir sua identidade surda e apropriar-se da cultura surda como elemento de fortalecimento do povo surdo para lutar contra essa negação social.

Essas pessoas, mesmo em contato com surdos, sentem-se inferiorizadas e não realizadas por não conseguirem participar da cultura hegemônica ou por não atenderem às expectativas de familiares e educadores ouvintes. Não assumem sua identidade surda, mesmo entre os surdos tendem constantemente a legitimar a superioridade da cultura ouvinte acreditando que estar entre ouvintes os isenta de ser alvo de discriminação. Devido ao trauma interiorizado preferem moldar seus sonhos pautados no que a cultura dominante introjetou em suas experiências.

4ª) Identidades surdas flutuantes



Figura 11: Arnaud Balard

<https://culturasurda.net/category/artes-plasticas/>

As identidades surdas flutuantes dizem respeito a surdos que, segundo Perlin (2015), não conseguiram estar a serviço da comunidade ouvinte por falta de comunicação e nem a serviço da comunidade surda por ausência da língua de sinais. “É o sujeito surdo construindo sua identidade com fragmentos das múltiplas identidades de nosso tempo”. São surdos que em escolas ou entre familiares não conseguem se comunicar e seu contato com outros surdos é insuficiente devido a não frequentarem associações ou escolas que tenham alunos surdos. Algumas dessas pessoas tendem a se submeter às práticas da comunicação dominante desejando ser ouvintizados a qualquer custo, desempenhando atitudes que desconstroem sua autoimagem como sujeito surdo.

SEÇÃO IV – TODA PRÁXIS É ATIVIDADE



Figura 12: Sergio Lavo “Lutas Surdas na Itália”
<https://culturasurda.net/2011/12/14/sergio-lavo/>

Nesta seção iniciamos a apresentação dos resultados da pesquisa. Primeiramente aprofundaremos o conceito de práxis no sentido de estabelecer uma especificidade acerca do que reconhecemos como o trabalho do tradutor. Acreditamos ser tal trabalho uma atividade prática e teórica, muitas vezes limitadamente compreendida como uma técnica ou uma prática destituída da ação criativa. Nesse desdobrar dialógico sobre a práxis nos apoiamos principalmente nas teorias filosóficas de Vázquez (2011), Arendt (2014), Benjamim (2012) e Souza (2001). Essas leituras foram fundamentais para refletirmos sobre a práxis tradutória tendo como base os pressupostos históricos do uso da língua de sinais. Apresentamos como se estabeleceram as relações de poder para consolidação das línguas de sinais no cenário internacional. Ao apresentarmos a práxis tradutória nesses contextos demonstramos de forma dispersa em vários cenários os pressupostos históricos da língua de sinais na formação da cultura e da identidade surda.

Com base nos pressupostos apresentados, reconhecemos que a práxis tradutória do intérprete de língua de sinais é uma práxis híbrida, pois se localiza nos interstícios de duas culturas diferentes e apresenta elementos criativos e marcadamente políticos na negociação entre as culturas surda e ouvinte, assunto que abordaremos ao analisarmos as traduções do Hino Nacional Brasileiro.

Para Vázquez (2011), uma práxis é reconhecida como atividade prática e teórica, realizada pelo homem sobre a natureza, a sociedade e sobre si mesmo.

A matéria-prima da atividade prática pode mudar, dando lugar a diversas formas de práxis. o objeto sobre o qual o sujeito exerce sua ação pode ser a) o dado naturalmente, ou entes naturais; b) inclusive produtos de uma práxis anterior que se convertem, por sua vez, em matéria de uma nova práxis. O próprio humano, trate-se da sociedade como matéria ou objeto da práxis política ou revolucionária, trate-se de indivíduos concretos. em alguns casos, como vemos, a práxis tem por objeto o homem e, em outros, uma matéria não propriamente humana (Vázquez, 2011, p. 228).

Tendo suporte nos pressupostos apresentados, podemos reconhecer que a história da humanidade é a história da práxis humana. A linguagem é uma forma de práxis, nela se materializam os trabalhos teórico e prático realizados pelo homem sobre o mundo e sobre si mesmo, transformando a sociedade na linguagem e através da linguagem. Convencionando e ressignificando signos e símbolos através das relações sociais. Nesse rumo, Vázquez (2011), reconhece a existência de uma práxis social compreendida como uma atividade de grupos ou classes sociais que leva a transformar a organização e a direção da sociedade ou a realizar certas mudanças mediante à atividade do Estado. Essa forma de práxis é justamente a atividade política.

Por outro lado, é possível reconhecermos que tanto a práxis política quanto a práxis social se materializam por meio de contradições produzidas nas relações de produção. Arendt (2014) corrobora com essa reflexão ao nos mostrar que “o trabalho assegura não apenas a sobrevivência do indivíduo, mas a vida da espécie”.

Entre as formas fundamentais da práxis [...] ou relação material e transformadora que o homem estabelece - mediante seu trabalho - com a natureza. Graças a natureza o homem vence a resistência das matérias e forças naturais e cria um mundo de objetos que satisfazem determinadas necessidades mas, como o homem é um ser social, esse processo só se realiza em determinadas condições sociais, isto é, no marco de certas relações que os homens contraem como agentes da produção nesse processo é que Marx chama apropriadamente de relações de produção. Nessa caracterização do processo de trabalho, podemos falar de condições subjetivas - a atividade do trabalhador - e objetivas - as condições materiais do trabalho (Vázquez, 2011, p. 229).

A práxis produtiva que defendemos não faz parte da atividade atomizada do mundo pós-moderno, é a experiência criativa do homem frente à necessidade de se manter vivo diante das intempéries da vida e da natureza.

A práxis produtiva é, assim, a práxis fundamental porque nela o homem não só produz um mundo humano ou humanizado, no sentido de um mundo de objetos que satisfazem necessidades humanas e que só podem ser produzidos na medida em que se plasmam neles fins ou projetos humanos, como também no sentido de que na práxis produtiva o homem se produz, forma ou transforma a si mesmo (Vázquez, (2011, p. 229).

Humanizar o mundo é uma atividade simbólica que, para Arendt (2014), trata-se de uma atitude simbólica realizada na e pela linguagem. É com a linguagem que podemos compreender as várias formas de atividade e as interpretando com fins tanto de manutenção como de transformação da própria cultura.

Sobre esse aspecto, Souza (2001) afirma que quando humanizamos o mundo, até o trabalho se desloca das relações de produção típicas do mundo capitalista, nas quais são consumidos sonhos e temporalidades, passando a ser geridos pelo sonho e pela imaginação da busca e captura de sentidos que traduzam a vida interior e representem os dramas que marcam a trajetória dos homens em sociedade. É um salto em busca de um renascimento, da resignificação da origem, dos desafios enfrentados nas *entre* fases da vida e dos desejos.

Arendt (2014) corrobora com nossas reflexões ao buscar aproximar um pouco o homem das técnicas de caça e agricultura da antiguidade, quando a vivência do agricultor que se sentia filho da terra era coberta e fertilizada pelo céu, sendo que participar de uma caça era ainda uma preparação para a vida de um homem que organizava e promovia os ritmos valorizadores de sua sociedade, prevalecendo o *homo faber* em detrimento do *animal laborans*.¹⁶

A ação, na medida em que se empenha em fundar e preservar corpos políticos, cria condição para a lembrança [*remembrance*], ou seja para a história, o trabalho e a obra estão enraizados no nascimento (Arendt,2014, p.11).

Ao produzir um artefato, o homem na antiguidade inaugurava um nascimento, um tempo, um riso, um olhar para si e para o que está diante de si. O homem transformava a natureza produzindo símbolos que enriquecem e alargam a própria vivência social para além daquilo vivido de imediato. Ele multiplica as possibilidades do “*remembrance*” para um futuro ideal em meio às próprias relações de produção. Uma práxis produtiva valoriza a produção de artefatos simbólicos.

¹⁶ Segundo Hannah Arendt (2014), o *homo faber*, representa os ideais da fabricação do mundo como atividade simbólica, consciente e criativa do humano, enquanto o *animal laborans* tem seu tempo e energia dedicados a sociedade dos apetites consumistas. Ela alerta que na era moderna a instrumentalidade do *homo faber* foi apropriada pelo *animal laborans*, e que existe um perigo na sociedade consumista frente a ideia da facilidade de viver que uma sociedade deslumbrada com abundância não seria capaz de perceber sua própria futilidade.

Walter Benjamin (2012), contribui com essa reflexão demonstrando a relação entre a atividade de lembrar e o ato de criação por meio da existência do reino narrativo desempenhado por tal atividade. Com isso, compreendemos que a ação de rememorar nos leva à compreensão simbólica da práxis produtiva. Ele apresenta dois grupos de trabalhadores que desempenhavam uma práxis produtiva: o sujeito que ganhava a vida como estrangeiro em terras distantes e o homem que efetuou sua práxis produtiva sem sair de seu país, exemplificando tais indivíduos como o camponês sedentário e o outro como um marinheiro mercante. Dois reinos criativos interpenetrados, plasmados na arte de narrar:

O narrador retira o que ele conta da experiência: de sua própria ou da relatada por outros. E incorpora, por sua vez, as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes (Benjamin, 2012, p. 217).

Tanto *O Narrador* de Benjamin (2012), quanto o *homo faber* de Arendt (2014), desempenham uma atividade denominada práxis, na qual o homem é seu sujeito e objeto. Nessa atividade, ele atua sobre a natureza, sobre o tempo e sobre si mesmo, a partir de relações que nos levam a compreender o homem mediado por finalidades, consciente das condições de sua ação em satisfazer suas necessidades humanas, indo além do consumo e da produção de mercadorias.

Negar idealmente uma realidade que no presente, condiciona o homem a uma vida precária de harmonia social, econômica ou intelectual, construindo em sua consciência uma realidade ainda inexistente. Pelo fato de traçar fins, o homem nega uma realidade efetiva. O fim, portanto, prefigura aqui o resultado de uma atividade real, prática, que já não é pura atividade da consciência. [...] a atividade da consciência, que é inseparável de toda verdadeira atividade humana, apresenta-se a nós como elaboração de fins e produção de conhecimento em íntima unidade. [...] o homem age conhecendo, da mesma maneira que se conhece agindo. A relação entre o pensamento e a ação requer a mediação dos fins que o homem propõe. Requer um conhecimento de seu objeto, dos meios e instrumentos para transformá-lo e das condições que abrem ou fecham as possibilidades para essa realização (Vázquez, 2011, p.222).

Os pressupostos de Vázquez (2011) nos levam a reconhecer que a práxis é na verdade “atividade teórico-prática, isto é, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro”. Não podemos, através de uma visão unilateral, restringir a práxis ao elemento teórico e refletir inclusive sobre uma práxis teórica, como também não podemos limitá-la ao seu lado material, percebendo nela uma atividade puramente material.

4.1 Nem toda Atividade é Práxis

Vázquez (2011, p. 234) comenta que “A nosso ver a teoria não é em si uma forma de práxis”. Para o autor, a teoria é uma atividade da consciência humana capaz de produzir um mundo ideal que questione e submeta o mundo real a reavaliações; isso só acontece no próprio âmbito da consciência humana.

É preciso atuar praticamente, ou seja, não se trata de pensar um fato e sim de revolucioná-lo. Os produtos da consciência têm de se materializar para que a transformação ideal penetre no próprio fato (Vázquez 2011, p. 227).

Quando uma atividade teórica não se relaciona aos agentes sociais, à natureza ou à sociedade, tem seu universo de atividade limitado, inclusive no seu desdobramento enquanto teoria, que se pré-dispõe a pensar e revolucionar a consciência dos homens a respeito de qualquer tema. Pode ser uma atividade teórica, demonstrando profundo engajamento teórico e não uma práxis.

Para que essa teoria se torne uma práxis é preciso que esses produtos da consciência se plassem no fluxo das experiências das práticas sociais a fim de revolucionar as condições de existência desses próprios indivíduos. [...] Ainda que a atividade teórica transforma percepções, representações ou conceitos, crie o tipo peculiar de produtos que são as hipóteses, teorias, leis etc., em nenhum desses casos se transforma a realidade [...] falta aqui o lado material, objetivo da práxis (Vázquez 2011, p. 234).

Dessa forma é possível depreendermos que a atividade tanto dos tradutores de línguas orais quanto dos tradutores de línguas de sinais desempenha muito mais que uma atividade exclusivamente prática ou puramente teórica. A tradução é uma práxis no sentido amplo do termo, pois o resultado final é também um elemento tão autêntico quanto a obra original. É a expressão do engajamento do tradutor plasmado nos elementos que compõem o texto-fonte e naqueles que redimensionam tal texto a ser hospedado na cultura-meta. As intenções do ato de traduzir, seguidas das etapas ou processos de tradução até a entrega do produto final à cultura ou língua-meta, pode representar uma práxis produtiva, social e política.

4.2- A Práxis Tradutória no uso da Língua de Sinais

Na construção dessa temática anunciamos os resultados da pesquisa com base nas teorias do historiador Peter Burke (1995, 2003, 2009, 2012), que empreende uma densa reflexão acerca das Sociologias e Histórias do Conhecimento, partindo da constatação de que

vivemos em uma “sociedade do conhecimento” ou “sociedade da informação”, sendo que tal conhecimento ou informação sempre foram objeto de mercantilização por parte de governantes.

Fundamentados nas análises teóricas de Burke (1995, 2003, 2009, 2012), bem como na filosofia de Vázquez (2011), abordaremos o objetivo geral da pesquisa, consistindo em refletir sobre a práxis tradutória com base nos pressupostos históricos do uso da língua de sinais. Nesse sentido, temos suporte nos pressupostos de Bhabha (2014), que nos leva a compreender a existência de uma práxis *entre-lugares* oferecendo um espaço da diferença tanto aos surdos quanto aos intérpretes. Os pressupostos de Arendt (2014), nos levam a constituir uma visão sobre a práxis a refletir a condição humana diante dos limites que a natureza, a sociedade e as instituições impõem aos homens nas dimensões da revelação do humano.

A escolha pelo conceito de práxis nos levou a construir diversas reflexões acerca das práxis tradutórias fundamentadas nos pressupostos históricos do uso da língua de sinais. Por meio de tais análises conseguimos identificar como ocorreram as relações de poder para consolidação das línguas de sinais no cenário internacional. Dessa forma construímos um *corpus* capaz de demonstrar os pressupostos históricos da língua de sinais na formação da cultura e identidade do povo surdo.

Aproximando essas discussões do contexto brasileiro, analisamos três versões de traduções do Hino Nacional Brasileiro percebendo as relações de poder na formação da cultura e identidade do intérprete da Língua Brasileira de Sinais. Assim, colocamos nossa lente sobre a perspectiva dos estudos surdos e construímos uma visão geral do poder na gênese do tradutor para uma visão específica do tradutor de línguas de sinais.

Burke (2003, p. 28) contribui com nossas reflexões ao afirmar que as igrejas medievais atuaram como guardiães do conhecimento até o surgimento das cidades, trazendo consigo a criação de universidades como um elemento muito mais significativo que a transmissão do saber. A vida acadêmica possibilitará a formação de uma identidade social em torno dos “homens de letras” (*virii litterati*), clérigos (*clerici*), mestres (*magistri*) ou filósofos (*philosophi*). Uma sociedade localizada em um espaço imaginário, consciente de que a sua existência contrastava com a vida das pessoas à sua volta.

Na formação desse grupo cultural, pudemos observar o latim como muito mais que uma língua franca, representava um instrumento mistificador do conhecimento e do poder político exercido por seus falantes. Nesse caso, abordamos o clero como mantenedor e reproduzidor de um *status* que confere ao latim um exercício ritualístico do poder que, associado

à expansão do cristianismo, se revelará também como um projeto vinculado a uma política de dominação ideológica e simbólica materializado no processo de cristianização dos povos.

Burke (1995) corrobora que as vantagens de saber falar em latim eram tanto simbólicas quanto pragmáticas. Simbólicas no sentido de ter criado um vazio entre a cultura de elite e a cultura popular, entre cultura dominante e a cultura dominada.

As vantagens pragmáticas, estavam relacionadas à conveniência de padres que se deslocavam em várias localidades da Europa e dos estudantes que participavam de conferências em universidades de outros países; fato que justifica, tanto a difusão dessa língua, quanto o seu longo período de sobrevivência (Burke 1995, p. 87).

Reconhecendo essas vantagens, percebemos a relevância de depreender que a práxis tradutória atuou por meio das igrejas em várias culturas. O contato entre padres e membros das culturas locais nos leva a observar que também se estabeleceram contatos entre padres e surdos. Os padres representavam ou estavam diretamente ligados aos organismos do poder, já os surdos estavam envoltos em estigmas sociais decorrentes da própria forma como eram identificados;

Mudo é uma palavra originada do termo em latim *mutus*, na qual *mu- representa uma onomatopeia daquele que fala com a boca fechada. A palavra tem a mesma raiz do verbo *muttire* (murmurar).¹⁷

A definição de indivíduos por meio da palavra mudo criou experiências de segregação e exclusão, resultantes na problemática educacional complexa e desafiante que atravessa os nossos dias. São camadas sobrepostas de experiências pessoais e sociais reportando a um período quando não havia escolas especializadas para surdos na Europa. Devido ao preconceito generalizado, os surdos foram excluídos da sociedade por não falarem, mostrando que para os ouvintes, o problema maior não era a surdez propriamente dita, mas sim a falta de fala. Daquela época até hoje, muitos ouvintes ainda confundem a habilidade de falar com voz com a questão da inteligência de uma pessoa.

Por meio da comunicação oral a criança vai recebendo informações sobre tudo, não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um código articulado de comunicação oral (Machado 2002, p. 25).

A comunicação oral se sobrepõe à comunicação visual dos surdos gerando práticas de dominação linguística e cultural e simbólica de ouvintes sobre os surdos. Para exemplificar o

¹⁷ Raíces Proto-IndoEuropeas (PIE) – <http://etimologias.dechile.net/PIE/>

conflito linguístico de uma língua dominante sobre outra língua sem prestígio podemos recorrer a Janson (2015) que compreende que no processo de expansão do cristianismo, o latim tornara-se um instrumento simbólico bem definido pelos operadores da cultura, que determinam essa língua enquanto forma de mistificação do poder institucionalizado pelas classes dominantes.

Era a língua escrita dominante por toda a parte e, em diversos países, nenhuma outra língua era escrita. Embora àquela altura já não fosse definitivamente a língua materna de ninguém [...] por vários séculos, o latim permaneceu como a língua escrita comum na Europa. No mundo da ciência e da educação superior, o latim também permaneceu como uma língua escrita e falada por muitíssimo tempo [...] Os grandes pensadores como o francês Descartes, o inglês Newton e o alemão Leibniz, todos escreveram suas obras pioneiras em latim (Janson 2015, p. 115).

Compreendemos que muitas sociedades mantêm intercâmbios culturais e simbólicos, veiculados pela língua e pelas várias manifestações da linguagem, com o intuito não apenas de imitar o dominador, mas também de apropriação, exercício ou manutenção do poder/saber. Esse cenário cria um espaço para uma práxis tradutória por negociações interculturais, possibilitadoras de dadas condições históricas, nas quais o uso de elementos culturais em suas respectivas contradições permitiu a grupos dominados ou culturalmente perseguidos a autonomia de questionar em simples práticas cotidianas o poder coercitivo das igrejas.

Como exemplo do exercício da práxis tradutória enquanto estratégia de driblar as imposições do poder e do saber, podemos reconhecer a existência de uma práxis tradutória que favoreceu negociações interculturais nas quais as mulheres utilizaram-se das contradições presentes nas interações das culturas em jogo. As mulheres simbolicamente desafiavam a determinação dominante, reivindicando por meio de sua práxis um lugar de resistência quanto às limitações impostas pela Igreja, principal disseminadora do sentimento misógino.

A proliferação do sentimento misógino na cultura cristã¹⁸ atuou diretamente como fantasma de contenção na formação da consciência das mulheres ao longo da história.

¹⁸ segundo Henemann, o sentimento misógino foi elaborado por Agostinho depois de sua conversão. Antes disso Agostinho era simpatizante do maniqueísmo; O maniqueísmo foi o último grande movimento religioso no oriente depois do cristianismo e antes do islamismo. Era exigido de seus membros o mais completo celibato e para esconder a quebra do celibato era praticado a contracepção e o aborto. Agostinho não foi um seguidor rigoroso desses princípios, posto que se relacionou com duas amantes, tendo inclusive um filho com a primeira. Então a misoginia está relacionada à coincidência entre cristãos e maniqueus acerca do celibato. Quando Agostinho se converteu ao cristianismo passou a dedicar-se a filosofia neoplatônica de Plotino. Ele passou a menosprezar a ligação com as coisas terrenas e a abominar tudo o que lhe era agradável e prazeroso do mundo. Então a partir de sua práxis ele começou a atribuir à imagem da mulher a ligação com o inimigo, a luxúria, o prazer maligno.

Podemos afirmar que houve uma práxis para construir na mulher um comportamento de aceitação do seu lugar na sociedade, estabelecido exclusivamente pela vontade masculina.

Essa práxis desenvolvida pelas igrejas acarretou muitas perseguições, extermínio e exclusão das mulheres nas universidades, negando-lhes os direitos de produção intelectual e cultural. Contudo, por outro lado, essa forma de práxis também originou outras atividades práticas e teóricas. Segundo Bakhtin (2014), é no contexto das interações sociais que o signo, a palavra, a ideologia se apresentam materializando as contradições, ou seja, as lutas de classes. Nessa interação entre teoria e prática os signos se enfrentam e pelas próprias contradições dão movimento a outras formas de práxis sociais de resistência contra opressão. Segundo Bhabha (2014), a partir do enfrentamento de signos em espaços binários há a possibilidade de emergência de um terceiro espaço.

Há por um lado, um reconhecimento dos espaços e signos intersticiais, disjuntivos, que é crucial para a emergência dos novos sujeitos históricos (Bhabha 2014, p.343).

Esses lugares de resistência se tornam visíveis e significativos, se os pensarmos como espaço de emergência desses novos sujeitos históricos. Quando lemos demoradamente e refletimos no sentido de nos determos aos detalhes que escapam às prescrições do poder, poderemos inverter a ótica do convencionalmente aceito na história, como, por exemplo, as afirmações de que o latim era a língua falada por uma elite cultural europeia masculina. Assim percebemos um espaço que não representa aquele espaço no qual os homens enclausuram as mulheres, também não é o espaço de homens que fora usurpado por mulheres. É um terceiro espaço, de atividade e de transformação, é o espaço da práxis permitindo-nos depreender que;

mulheres europeias parecem ter sabido mais latim do que geralmente lhes é creditado. A habilidade da rainha Elizabeth no latim já foi constatada, e ela estava longe de ser a única dama da Renascença a lidar com a língua de maneira competente. A princesa renascentista Isabela d'Este falava latim. Outras damas, tais como Isotta Nogarola, escreveram-no com facilidade e elegância, o que lhes dava o direito de serem chamadas de "humanistas" no século XVIII, uma princesa sem pretensões acadêmicas, Sofia, mãe de Jorge I, falava latim. Até mesmo mulheres de classe baixa podiam entender alguma coisa. Até mesmo a famosa família de impressores, falava latim à mesa de sua casa em Paris "de forma que as próprias criadas chegaram a entender o que era dito e até mesmo a falar um pouco" (Burke, 1995, p.84-85).

Precisamos ler e reler demoradamente alguns pontos, apreendendo com tais fatos não apenas sobre as omissões ou os vazios nos relatos, precisamos rever a leitura interpretando e

traduzindo os sentidos de tamanha força em afirmar que as mulheres não tiveram papel importante na ação política e cultural do seu país, quando, na verdade, apesar do poder restritivo aos saberes das mulheres, constatamos que em seu espaço tradicional, não seria possível uma práxis política. A práxis atua com propostas de contestação e de transformação. O espaço da práxis da mulher não é uma usurpação do espaço masculino porque não perde a aura do nascimento, da novidade.

É verdade que existiram ao longo dos período mulheres de letras ou “damas instruídas”, embora a expressão “bluestocking” [literata] não tenha sido cunhada até o final do século XVIII. Entre as mais famosas delas estão Christine de Pisan, autora de *A Cidade das mulheres*, no século XV; Marie Le Jars de Gournay, que editou os *Ensaio de Montaigne*, estudou alquimia e escreveu um tratado sobre a igualdade de homens e mulheres; Anne-Marie Schuurman, que viveu na República Holandesa, assistia as conferências na Universidade de Utrecht e escreveu um tratado sobre a aptidão das mulheres para o estudo; e a rainha Cristina da Suécia, que chamou René Descartes, Hugo Grotius e outros sábios para sua corte em Estocolmo e, após a abdicação, fundou a Academia Física-Matemática em Roma [...] Heloísa, que era aluna de Abelardo antes de se tornar sua amante, nos faz lembrar que mulheres de saber já eram encontradas no século XII (Burke 2003, p.27).

A partir desses achados, podemos conduzir desdobramentos sobre a práxis tradutória como uma percepção de conjunturas de poder para efetuar mudanças em condições históricas e políticas improváveis; a necessidade de efetuar uma atividade com uma finalidade ideal de modo a negar o real.

Neste caso, os atos não só são determinados causalmente por um estado anterior que se verificou efetivamente – determinação do passado pelo presente –, como também por algo que ainda não tem uma existência efetiva e que, no entanto, determina e regula os diferentes atos antes de desembocar em um resultado real, ou seja, a determinação não vem do passado, mas, sim, do futuro (Vázquez, 2011, p. 222).

Seguindo essas inferências e externando nossas suspeitas acerca da história, observamos que esta não registra a força efetiva da resiliência e da participação das mulheres nas mudanças culturais. Chegamos à conclusão de que as mulheres criaram suas próprias estratégias de resistência e de transformação da sociedade, ou seja, uma práxis de inclusão social da mulher pelo espaço da práxis, o que vem a ser considerado por Erasmo de Rotterdam, um *philosophes*, definido em sua obra *Paraclesis* em latim:

Quem me dera que até as mulheres de posição social mais baixa lessem os Evangelhos e as Epístolas de Paulo. E quem me dera fossem traduzidos para todas as línguas de forma que fossem lidos e entendidos não só pelos escoceses e irlandeses, mas também pelos turcos e sarracenos [...] quem me dera que, como resultado disso, o lavrador cantasse alguns deles sobre seu arado, que a fiandeira assobiasse partes deles com o movimento de sua lançadeira (Burke 1995, p. 55).

A compreensão da práxis social ou política atua simultaneamente na consciência e nas relações sociais ao longo da história, levando representantes de classes no poder a materializar as contradições sociais na promoção de transformação da sociedade. O exemplo da práxis elaborada por mulheres nos inspirou a buscar em outros vazios históricos a existência de uma práxis dos tradutores de línguas de sinais e dos próprios surdos como pessoas que resistiram e inventaram seus próprios mecanismos de lutas para transformação da sociedade.

Nesse contexto entendemos a história como mantenedora dos discursos das classes dominantes que produz heróis e também vencidos e relegam ao esquecimento os personagens que subvertem a ordem prescrita pelo poder. Portanto, quando lemos uma pequena nota sobre mulheres ou sobre surdos especificamente em períodos ao longo dos quais seus atos eram extremamente vigiados, encontramos tais sujeitos excluídos do espaço político, social e cultural delimitado por homens, pela Igreja e pelo medo. Até uma nota de rodapé sobre estes representa a força, o poder da práxis social e política, que mesmo de forma limitada pela opressão manifesta a resistência que o poder, a ciência e a história não conseguiram silenciar.

Nesse contexto, Strobel (2009) comenta que os surdos são esses personagens cujas práxis estão dispersas em pequenas notas de rodapé, dispersas pelo corpo do poder, mas que sobreviveram pelo espírito do seu específico saber. É uma nova forma de as histórias de surdos trabalharem dando lugar à cultura e não mais a história escrita sob as visões do colonizador. Nessa mesma perspectiva, Perlin e Quadros (2006) nos mostram a cultura ouvinte como colonizadora de tais relações.

Percebe-se que o (s) ouvinte (s), muitas vezes desconhece as representações que o(s) surdo(s) tem do(s) próprio(s) ouvinte(s) a proposta caracteriza-se, portanto, no exercício da inversão lógica, identificando as nuances do outro por meio dos discursos surdos. Para os surdos esse mundo se aventura entre o outro ouvinte, os outros surdos do colonialismo e o ser surdo do pós-colonialismo, momento em que se desenrola a causa cultural surda, (Perlin & Quadros, 2006, p.167).

Com base nesses pressupostos, é possível reconhecermos que os surdos se apropriam da forma de viver na interculturalidade, resignificando as relações de poder entre surdos e o(s) outro(s) ouvintes, questionando e enfrentando aqueles que atuam como colonizadores e reconhecendo em muitos ouvintes a postura a favor da descolonização dos olhares sobre os surdos. Exemplo desses ouvintes fora o abade Charles L'Épée, fundador de vinte e uma escolas para surdos na França e na Europa, ou mesmo o reverendo americano Thomas Gallaudet, que parte à Europa para buscar métodos de ensino aos surdos e com o apoio do

professor surdo Laurent Clerc funda a primeira escola para surdos nos Estados Unidos (Strobel, 2009).

Tradutores de línguas de sinais são sujeitos que vem atuando espalhadamente pelo mundo ao longo da história sem uma nítida conexão de suas identidades ou quanto à sua práxis. Elaborar a narrativa desses tradutores/intérpretes é um processo que nos conduz a compor sua história a partir da dispersão na qual sua gênese é ressignificada em cada tempo específico para que ambos sejam interligados dando sentido à existência das identidades desses profissionais da LIBRAS, reconhecendo o valor da práxis desses sujeitos atuantes na invisibilidade.

Em sua narrativa da “*História da Educação de Surdos*”, Strobel (2009) demonstra que ao longo do século XVI, monges beneditinos na Itália se comunicavam em sinais para que o voto de silêncio não fosse violado.

Em 1500 Gilolamo Cardano (1501-1576) era médico e filósofo que reconhecia a habilidade do surdo para a razão, afirmava que “a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é através da escrita... e que era um crime não instruir um surdo-mudo”. Ele utilizava a língua de sinais e escrita com os surdos [...] O monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1510-1584), na Espanha, estabeleceu a primeira escola para surdos em um monastério de Valladolid, inicialmente ensinava latim, grego e italiano, conceitos de física e astronomia aos dois irmãos surdos Francisco e Pedro Velasco, membros de uma importante família de aristocratas espanhóis, Francisco conquistou o direito de receber a herança como marquês de Berlanger e Pedro se tornou padre com a permissão do Papa (Strobel 2009, p.s/n).

Nesse contexto histórico, é possível reconhecermos que o registro de contatos entre surdos e ouvintes se efetuava nas experiências educacionais e que o sucesso na construção da metodologia de ensino sempre fora creditado aos ouvintes, apagando a contribuição dos surdos na construção de sua educação. Ponce de Leon era questionado nesse sentido quanto ao *status* de primeiro professor de surdos, advindo de suas práticas educativas na educação de surdos.

Ao iniciar o relato da educação dos surdos a partir da idade moderna, nos surpreende com a afirmação de que é um erro considerar Pedro Ponce de Leon (1520-1584) o primeiro professor de surdos. Segundo ela no livro do historiador e professor surdo Ferdinand Berthier, há um relato quanto a indignação de Berthier contra outro padre espanhol Juan Pablo Bonet (1579-1629), autor do livro “*Arte para enseñar a hablar a los mudos*”, [...] segundo Berthier, tal crédito poderia ser reivindicado por seu rival Ramirez de Carrion, que era surdo congênito e teve sucesso, no julgamento dos críticos de seu tempo, em um experimento com Emmanuel Philibert, o príncipe surdo de Carignan. “seu livro, publicado nove anos depois do de Bonet, recebeu o título *Maravillas de naturaliza*, em que contienen dos mil secretos de cosas naturales, 1629” (Strobel *apud* Berthier, 2009, p. s/n).

O reconhecimento das teorias e práticas da educação de surdos nos permite trazer à tona a existência dessas questões para refletirmos sobre as relações de poder como forma de autorizar o reconhecimento dos méritos de quem deve ter o trabalho e nome registrado na história. Como se houvesse intenção de apagar as qualificações dos surdos quanto ao ensino e ao saber, como território exclusivo das relações de poder da Igreja católica.

Esses pressupostos históricos nos permitem identificar fatos que revelam as relações de poder da Igreja na produção do conhecimento bem como acerca dos processos de comunicação e expressão dos surdos. Tais fatos revelam que havia um silenciamento das produções intelectuais dos surdos, criando invisibilidade da sua cultura e identidade. Essas omissões e silenciamentos demonstram que a igreja se beneficiava do aprendizado dos sinais para seus próprios interesses, como os processos de comunicação dos monges beneditinos, que guardavam o voto de silêncio e também se utilizavam do conhecimento da cultura e identidade dos surdos para monopolizar os favores de seus familiares.

A práxis tradutória da língua de sinais é um conceito que nos habilita a avaliar o fato histórico de uma perspectiva além da cronologia por meio de uma práxis política. É uma avaliação enunciativa, questionadora do campo da epistemologia por ter assegurado na história universal uma veracidade unilateral que tem privilegiado os discursos das classes dominantes. Strobel (2009) protesta sobre esse apagamento, afirmando que ouvintes visavam impressionar ouvintes, pois ganharam notoriedade científica às custas de prejuízo aos surdos.

A história que surgiu é a história feita segundo sujeitos ouvintes elogiando sujeitos ouvintes, pela iniciativa de trabalhos com surdos e pela tecnologia oralista. Onde está a história das associações de surdos? De professores surdos? (Strobel 2009, p.s/n).

O ângulo da nossa reflexão sobre o uso da língua de sinais nos possibilita afirmar que no século XVI já havia a prática da tradução de língua de sinais. (Young *apud* Lima, 2013); a tradução esteve presente em todo processo de colonização. E apesar de parecer uma atividade técnica e neutra, “nada chega tão próximo da atividade central e da dinâmica política do pós-colonialismo do que o conceito de tradução”. Nesse sentido, a tradução em si ainda carece de diálogos para que possamos redimensioná-la constantemente, como sugere Coswosk (2016) para além dos

rastros espectrais deixados pelo colonialismo no âmbito do expansionismo, marítimo, da instalação de colonos no Novo Mundo, da captura, chacina e escravidão de povos e da formação das Américas sobrevivem graças a um longo e

sólido processo tradutório, responsável por moldar culturas e identidades nas zonas de contatos entre colonizadores e colonizados (Coswosk 2016, p. 11).

Da mesma forma encontramos a presença de rastros do colonialismo no conhecimento produzido sobre a educação de surdos. Nesses registros as habilidades dos surdos foram obscurecidas, seus saberes dispersos e enfraquecidos diante das instituições legitimadoras das verdades.

A história que surgiu é a história feita segundo sujeitos ouvintes elogiando professores ouvintes pela iniciativa de trabalhos com os surdos e pela tecnologia oralista. onde está a história de professores surdos? De sujeitos surdos bem sucedidos? da pedagogia surda? (Strobel 2009, p. s/n).

Esse prisma permite afirmar que os padres conheciam a comunicação dos surdos, então por que não difundiram esse fato como fizeram com tanta ênfase para condená-los ao inferno, afirmando que sem ouvir não lhes seria possível acessar a fé? Por que não apregoaram seu poder na salvação dos surdos? Por que o ensino de surdos era restrito aos descendentes da realeza e não a todos os surdos? O exemplo abaixo mostra o lugar que os discursos religiosos veiculavam sobre os surdos:

Um capítulo triste dessa história diz respeito aos surdos-mudos, [...]. Todo um grupo de teólogos sustentava que os surdos-mudos estavam excluídos da fé, e que na realidade estavam condenados ao inferno. Para provar esta tese, invocam Agostinho, que dissera: “essa deficiência (surdez congênita) também é obstáculo à própria fé”[...] A fé procede da audição, do que se ouve (Heinemann, 1999, p. 256).

Nesse contexto dos discursos religiosos, Heinemann (1999) reconhece como discursos de classes dominantes estigmatizam e excluem indivíduos da participação na vida social. Foucault (1999), nos apresenta os três grandes sistemas de exclusão que atingem o discurso: a palavra proibida, a segregação da loucura e a vontade de verdade. Podemos compreender porque em alguns momentos a Igreja realiza determinadas práticas de ensino para surdos membros da nobreza, assim como porque nenhum padre se atreveu a assumir o desafio em defesa do conhecimento e das qualificações intelectuais dos surdos naquele momento.

Em suma, pode-se supor que há, muito regularmente nas sociedades, uma espécie de desnivelamento entre os discursos: os discursos que “se dizem” no correr dos dias e das trocas, e que passam com o ato mesmo que os pronunciou; e os discursos que estão na origem de certo número de atos novos de fala que os retomam, os transformam ou falam deles, ou seja, os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, são ditos, e estão ainda por dizer. Nós os conhecemos em nosso sistema de cultura: são os textos religiosos ou jurídicos, são também esses textos

curiosos, quando se considera o seu estatuto, e que chamamos de “literários”; em certa medida textos científicos (Foucault, 1999, p.23).

Nesse caso entendemos que o poder exercido sobre os surdos ao longo da história é fruto dos discursos localizados nas práticas do cristianismo, sendo definido por Foucault (1999), como a palavra proibida. No mesmo lugar da proibição como forma de exclusão, emerge a prática de segregação por meio de internamento. Posteriormente, o discurso científico ocupará o lugar do saber/poder sobre o corpo doente e anormal, que precisa ser incluído na sociedade. Nessa perspectiva, compreendemos que tanto a ciência quanto a religião exerceram discursos e práticas de dominação sobre os sujeitos surdos.

Nesse cenário da nossa reflexão, Heinemann (1999) corrobora ao assegurar que a igreja católica introduziu na sociedade um discurso que, na prática, funcionou como formas de mistificações do poder, agrupando em um círculo de estigmas sobre minorias, tais como mulheres, surdos e deficientes físicos, como suspeitos de se relacionarem com o demônio. Retomando a ideia de círculo sagrado, temos um relato no qual é apresentada a situação das crianças deficientes, tidas como fruto de relações diabólicas e denominadas como as crianças trocadas.

A ideia das relações diabólicas teve terríveis consequências não só para as feiticeiras, mas, também para muitas crianças (supostamente filhos do demônio).em seu livro “A herança profana do cristianismo: as crianças trocadas ao nascer [...] descreve os efeitos da teoria das relações diabólicas sobre as crianças deficientes até o século XX.[...] Outra coisa terrível que Deus permite acontecer aos homens é o roubo de seus filhos, que são tomados de suas mulheres, enquanto estranhas crianças são colocadas em seu lugar pelo demônio”[...] Lutéro recomendava que essas crianças fossem afogadas, já que “não passam de um pedaço de carne” e “não há alma nelas” (Heinemann, 1999, p. 256).

Esse relato nos aproxima das construções estigmatizantes sobre os deficientes, também conhecidas como uma explicação metafísica da deficiência. Demonstra que a ação religiosa de mistificação do poder tinha o objetivo de estabelecer uma explicação sobre o mundo e sobre os indivíduos a fim de manter o monopólio político governamental. Essas práticas demonstram relações de poder que influenciam na disseminação das crenças e dos costumes culturais, dos saberes cotidianos inscritos na herança familiar e comunitária acerca da visão estereotipada dos surdos na época.

A ideologia só existe em práticas sociais inscritas em instituições concretas e observaremos que essas práticas são reguladas por rituais nos quais tais práticas se inscrevem no seio da existência material de um aparelho ideológico. Assim em cada indivíduo concreto, essa ideologia é material, “no sentido em que suas ideias são

seus atos por rituais materiais, definidos, por sua vez, pelo aparelho ideológico material pertinente às ideias desse sujeito” (Althusser, 1985, p.42).

Assim como a Igreja enquanto aparelho ideológico regulador de práticas e rituais atuantes na construção da imagem negativa do surdo, as ciências também estão inscritas no campo ideológico das práticas das relações de poder. O fazer científico libertou os surdos do estigma cristalizado pelos discursos religiosos acerca de sua condenação. Uma libertação operada através do olhar científico, que produziu uma práxis de linguagens definidoras sobre o objeto observado.

Isso se dá reutilizando a partir dos fundamentos científicos práticas de interdições para recapturar os surdos em outra rede de poder, definindo-os como doentes e deficientes; buscando correção para a surdez enquanto doença, interditando o espaço de construção da identidade do sujeito surdo para introduzir em sua vivência a experiência de ser reconhecido como anormal, sem revelar que essa ação se dá no mesmo espaço da ação religiosa reconhecida como o lugar da prática ideológica.

Nesse sentido o indivíduo é abstrato com relação ao sujeito que ele já é sempre, isto é, o indivíduo é apenas a unidade abstrata que ocupa a posição – esta concreta – do sujeito, assim como o nascituro é abstrato com relação à posição que já ocupa na linhagem familiar concreta e no imaginário dos futuros pais (Althusser, 1985, p. 44).

Dessa forma, o sujeito surdo é apreendido pelas práticas dos poderes enquanto abstração; seja na escola, nas igrejas ou hospitais. Vai aos poucos sendo atribuída a eles uma posição concreta pautada em estereótipos sobre os surdos. São experiências preexistentes nas memórias culturais; basta que o sujeito surdo seja percebido em meio às relações culturais nas quais tais imagens são reelaboradas e presentificadas nas relações familiares e sociais, sendo retomadas ao longo das rupturas históricas e sociais, reafirmadas e recobertas com outras marcas ideológicas sobre como se deu a passagem do surdo-mudo ao deficiente auditivo.

Nos pressupostos apresentados, Perlin (2015), nos revela que essas práticas são legitimadas pelas relações de poder por meio da dualidade da cultura ouvinte e surda, que constróem na vida de surdos uma autonegação frente à sua diferença e à necessidade de ser aceito pela sociedade.

Quando eu acabei a quinta série fui para uma escola de ouvintes. Não havia nada que pudesse fazer. Meus pais moravam no interior e eu precisava continuar a estudar. Na escola os ouvintes vinham até mim e falam. Eu sentia apenas raiva e vergonha. Tudo era ditado pelos professores. Os colegas escreviam, nada ia ao quadro. Como escrever? Eu como surda aguentava a minha diferença. Chegando em casa chorava desabafando minha raiva. Por que eu era surda? O que tinha que eu não

era como os outros? [...] havia fofocas e risinhos. Eu queria largar, sempre queria largar a escola (Perlin, 2015, p. 66).

Para Perlin (2015), na família o surdo desconfia que é diferente, mas não entende como nem por quê. Ela nos mostra que é na escola que o surdo sente, a partir da postura dos colegas e professores, a reafirmação de sua diferença. Essas relações de poder demonstram que existem equívocos quando tudo era dito, mas nada mostrado; o surdo, enquanto pessoa visual, tem sua identidade castrada e rejeitada porque sente vontade de ser como o outro, que é ouvinte.

Ao refletir sobre as práticas das relações de poder, Althusser (1985), nos mostra que no poder de Estado, o governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais, as prisões, entre outros, compõem o aparelho de repressão agindo de maneira centralizada, unificada e violenta assegurando a manutenção da ordem e do poder àqueles que são representantes das classes no poder. Associados a tais elementos atuam também os aparelhos ideológicos de Estado, representados pela atuação das igrejas, escolas, famílias, setor jurídico, sistema político, imprensa e artefatos culturais, independentemente de serem instituições públicas ou privadas, seu funcionamento sempre será ideológico.

Por outro lado, reconhecemos que excluir o surdo é obrigá-lo a falar ou tentar curar a surdez, uma escolha entre outras possíveis, alternativas concretizadas mediante condições históricas apontadas nos discursos emitidos pelos mecanismos de poder. Não foi falta de conhecimento sobre a língua de sinais, mas sim uma prática cartesianamente orquestrada e ideologicamente manipulada pelas relações de poder do Estado.

Nesse sentido, entendemos que os pressupostos históricos da formação da cultura e identidade do povo surdo são acontecimentos não roteirizados pelas práticas do poder, tendo promovido a exclusão dos surdos seguida de apropriação dos saberes produzidos pelos surdos, marginalizando sua intelectualidade.

4.3. As relações de poder para consolidação da língua de sinais no cenário internacional

O povo surdo no mundo divide uma experiência de percepção e expressão por meio da comunicação gesto-visual, as línguas de sinais. Reconhecemos que as línguas de sinais coexistem com os surdos, um povo mantido juntamente à sua língua e cultura à margem da história. A marginalidade foi para os surdos mais que o lugar destinado à cultura da invisibilidade, representou também a prisão da própria essência do sujeito surdo, que, por sua

vez, reside na práxis de superar as limitações e assumir sua atividade criativa tipicamente humana diante do mundo.

Uma pessoa surda é alguém que vivencia um déficit de audição que o impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/auditiva usada pela comunidade majoritária e que constrói sua identidade calcada principalmente nesta diferença, utilizando-se de estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais e culturais diferentes da maioria das pessoas que ouvem (Sá 2012, p. 65).

Ao nascer o sujeito surdo é interpelado por uma sociedade majoritária ouvinte. Empregamos o conceito de nascimento como a emergência do novo de Arendt (2014) para dar visibilidade às relações que o nascimento de um surdo estabelece para os membros da família, majoritariamente ouvintes.

Sá (2012) reconhece a dificuldade de ver citada a evidência de que os surdos surgem aleatoriamente nas sociedades e afirma que o reconhecimento do surdo na família ou na sociedade ativa estigmas.

O aparecimento da surdez muitas vezes é visto como um mal, um contágio resultante de más condições sanitárias da classe desfavorecida ou da falta de cuidados familiares ou médicos, ou mesmo como uma fatalidade, como “castigo, punição ou situação a que se estaria exposto pela purgação de culpas, da própria pessoa ou dos que a cercam” (Sá 2012, p. 65).

É certo que uma experiência comum à maioria dos surdos é sentir estar em um mundo, em uma família ou em escolas como estrangeiros cuja presença é indesejável. É uma condição humana diferenciada que nós ouvintes só experimentamos quando partimos de nosso país para outro economicamente mais favorecido, que condiciona os estrangeiros a uma divisão de trabalho excludente. Portanto, utilizamo-nos da práxis para afirmar como intérpretes de línguas de sinais coabitam nesse espaço invisível em decorrência da invisibilidade e segregação que a história reservou aos surdos. E somos testemunhas de que a práxis se alimenta da necessidade do povo surdo de transmitir sua forma de pertencer a um lugar ou de afirmar que algo em algum lugar da história lhe pertence. A práxis possibilita a presença tanto do intérprete como do próprio surdo na qualidade de enunciação acerca dos enunciados. A enunciação nos possibilita liberdade sem abrir mão da condição humana.

A práxis corresponde a todos os aspectos da condição humana, principalmente à manutenção da vida. É por meio da práxis que os homens concebem a vida política. Arendt (2014) cita que os romanos talvez tenham sido o povo mais político que conhecemos, sua

língua empregava como sinônimas as expressões “viver” e “estar entre os homens” (*inter homines esse*) ou “morrer” e “deixar de estar entre os homens” (*inter homines esse desinere*).

A ação tem a relação mais estreita com a condição humana da natalidade; o novo começo inerente ao nascimento pode fazer-se sentir no mundo somente porque o recém-chegado possui a capacidade de construir algo novo, isto é de agir. Nesse sentido de iniciativa, a todas as atividades humanas é inerente um elemento de ação e, portanto, de natalidade. além disso a ação é a atividade política por excelência, a natalidade (Arendt,2014, p.10-11).

Os surdos em sua práxis anunciaram sua condição de estar vivos ao criarem a língua de sinais. A sociedade ouvinte, as instituições e a própria família quiseram impor-lhes a condição degradante de não estar entre os homens na condição de sujeitos surdos. Entendemos que o estranhamento entre as duas culturas ocasionou o abandono dos surdos, seguido de práticas de internamento, com fins de colonizar não apenas o corpo, mas a alma dos surdos.

A história moderna dos surdos geralmente começa em Paris, em 1756, quando um padre se interessa por um grupo de crianças surdas e passa a instruí-las em uma pequena escola que veio a crescer [...] na verdade, por trás de uma história na qual se glorifica o abade l'Épée e seus sucessores está o início das práticas de agrupamento de surdos em instituições, primeiramente chamadas asilos e, depois, escolas. A história da perspectiva dos benfeitores destaca pessoas e feitos, mas esconde a prática social de colocar à margem os diferentes e asilá-los (Sá 2012, p.67).

L'Épée representa um ponto de cisão no encontro entre os surdos e ouvintes ou entre colonizados e colonizadores, um ponto que revelara as contradições entre dois mundos.

Na verdade, tão pouco numerosos são os colonizadores, mesmo com muito boa vontade, dispostos a enfrentar esse caminho, que o problema é antes teórico; é decisivo. Recusar a colonização é uma coisa, adotar o colonizado e fazer-se por ele adotar, são coisas diferentes, que de modo algum estão ligadas. [...] teria sido necessário, segundo parece, que nosso homem tosse um herói moral; e muito antes disso, a vertigem dele se apodera; a rigor, [...] seria necessário romper econômica e administrativamente com o campo dos opressores (Memmi 1967, p. 36).

A figura de L'Épée não é contraditória, em sua relação com surdos não se adotou o colonizado pelo colonizador. Ele simplesmente inaugurou outro espaço dialógico que não corresponde ao binarismo ouvinte e surdo, colonizador e colonizado. O ponto do qual se inicia a experiência desse padre ao se aproximar dos surdos com olhares e finalidades das classes dominantes revela inicialmente os interesses colonialistas.

A busca das origens da linguagem se voltou para o corpo dos surdos, e pesquisas médicas buscaram descobrir a fonte neurolinguística da linguagem. [...] L'Épée

buscava demonstrar teorias populares das origens da linguagem, tanto como ganhar o favor real e a popularidade pública (Sá 2012, p.70-71).

Interpretamos a práxis de L'Épée não somente pelo que Sá (2012) identifica como uma atitude de internamento dos surdos no sentido de que L'Épée reconheceu as condições históricas daquele século e mediou as questões próprias do lugar de poder que representava ideologicamente como o lugar enclausurador do sujeito surdo. A atividade de mediação é a criação de um espaço entre surdos e ouvintes no qual os surdos também são transportados do seu lugar de clausura para outro espaço.

A atividade humana apenas se verifica quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou fim, e terminam com um resultado ou produto efetivo, real. Nesse caso os resultados não são só determinados causalmente por um estado anterior que se verificou efetivamente – determinação do passado pelo presente –, como também por algo que ainda não tem uma existência efetiva e que, no entanto, determina e regula os diferentes atos antes de desembocar em um resultado real, ou seja, a determinação não vem do passado, mas, sim, do futuro (Vázquez, 2011, p. 222).

A práxis tradutória da língua de sinais enquanto atividade humana que não se deixou determinar pelo passado buscou antes projetar os surdos para além dos estereótipos, criando possibilidade de disseminação da língua de sinais e da cultura surda.

Burke (2003, 2009, 2012) nos apresenta alguns pressupostos teóricos contribuindo para percepção de uma crescente relevância da práxis na linguagem dos indivíduos e da política no sentido de uma reflexão sobre as relações de poder entre os detentores do conhecimento, nesse caso os padres, e a constituição da língua de sinais. É tal perspectiva que dá a este estudo seu caráter imprescindível para se pensar a práxis do tradutor intérprete da língua de sinais, percebendo o tradutor intérprete como alguém que se constitui nas fronteiras culturais e linguísticas do campo de atuação que passa pelas práticas de uso da língua, da cultura e identidade do surdo.

Tais pressupostos compreendem que o tradutor intérprete representa um seguimento social diferenciado, disperso e inicialmente localizado entre o grupo de “homens de letras”, promotor de intercâmbio de conhecimento cuja atuação é ressignificada pelas diversas diásporas construídas no curso histórico da humanidade.

Distinguir as relações de poder na trajetória de reconhecimento da língua de sinais pelo mundo abre também pressupostos para identificarmos a formação da identidade tanto do tradutor intérprete de língua de sinais na Europa quanto do TILSP. Isso nos permite refletir sobre a práxis da história social do tradutor de língua de sinais como agente disseminador do

conhecimento, partindo de uma cultura ouvinte para a língua de sinais empoderando assim sobremaneira o contexto étnico racial do povo surdo.

O que deve ser mapeado como um novo espaço internacional de realidades históricas descontínuas é, na verdade, o problema de significar as passagens intersticiais e os processos de diferença cultural que estão inscritos no “entre-lugar”, na dissolução temporal que tece o texto “global” (Bhabha, 2014, p.342).

O “texto global”, a história absoluta, é dissolvido por diferenças culturais, não dentro das culturas, mas nas fronteiras estabelecidas entre surdos e ouvintes. Refletindo sobre a práxis tradutória podemos delimitar uma extensa linha do tempo para que as temporalidades históricas conduzam à compreensão particular da difusão do conhecimento e da atuação do profissional do tradutor. Um processo que se dá pelas narrativas históricas que valorizavam as relações de poder elaboradas em seus processos de formação, evitando assim desenvolver uma práxis hegemônica na consolidação da trajetória do profissional da língua de sinais.

É nesse sentido que vamos aos poucos dispersar os entendimentos sobre a formação desses personagens, por entendermos ser a história um discurso de poder constituído pelos detentores do poder almejando sua manutenção. Portanto, buscar nas narrativas ordenadas a identidade do tradutor seria aceitar a vigilância típica da interpretação única; pretendemos ao fim desta pesquisa aumentar a probabilidade de leituras a partir de tal interpretação para que esta seja uma dentre tantas outras possíveis.

As relações históricas de poder nos pressupostos apresentados tornam a práxis tradutória uma forma de reconhecer a materialização das percepções em relação ao tradutor/intérprete a partir da interpretação das condições históricas de constituição da língua de sinais. Tal olhar sobre a práxis tradutória percebe esse profissional como resultado da teoria e da prática do uso da língua de sinais em seus contextos históricos plurais. Os fundamentos teóricos da práxis tradutória nos permite buscar um diálogo com fundamentos teóricos e metodológicos para compreensão das particularidades das dinâmicas sociais, econômicas e políticas como campo de atuação do intérprete.

Com esse cenário identificamos o campo de atuação do tradutor como um meio carregado de tensões éticas, políticas e econômicas, que produz e transforma profundas relações de poder no reconhecimento da língua de sinais no escopo internacional. Acrescidas do que podemos processar em um denso diálogo com conhecimentos produzidos sobre o tema, tais contribuições nos permite fortalecer os estudos sobre a práxis tradutória da língua de sinais.

4.4 – O Micronível do poder na formação do tradutor



Figura 13: Escribas

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Biblioteca#/media/File:Escribano.jpg>

Burke (2003) afirma que a Igreja na Idade Média monopolizou o conhecimento de modo a organizar o espaço de sua distribuição por meio da catalogação do conhecimento útil na qual os monges atuaram como copistas de obras e sua respectiva distribuição para outros mosteiros, culminando em multiplicação, seleção e tradução do conhecimento permitido e proibição de livros heréticos.

Como vimos, o surgimento das cidades e das Universidades foi simultâneo em toda a Europa a partir do século XII. As instituições-modelo de Bolonha e Paris foram seguidas por Oxford, Salamanca (1219), Nápoles (1224), Praga (1347), Pavia (1364), Louvain (1425) e muitas outras. Essas universidades eram corporações. Tinham privilégios legais, inclusive autonomia, o da educação superior em suas regiões, e cada uma reconhecia os graus conferidos pelas demais. Nessa época admitia-se como indiscutível que as universidades deviam concentrar-se na transmissão do conhecimento, e não em sua descoberta. De modo semelhante, pressupunha-se que as opiniões e interpretações dos grandes pensadores e filósofos do passado não podiam ser igualadas ou refutadas pela posteridade. A despeito desses pressupostos, o debate era incentivado. Na verdade, no início do período moderno, as universidades medievais eram mais criticadas pelas disputas do que pelo consenso (Burke 2003, p.38,39).

Nesse contexto vale ressaltar que as primeiras universidades priorizavam o ensino ministrado por membros do clero bem como que o corpo discente fosse composto em sua maioria por integrantes de ordens religiosas, formando um grupo internacional devido à constante transferência entre universidades. Existia entre eles uma nítida consciência de sua distinção quanto às pessoas comuns, sendo identificados como “homens de letras”, surgindo

posteriormente um novo estilo novo denominado de “humanistas” (*humanistae*). Desse grupo, apenas alguns estavam vinculados a ordens religiosas, era majoritariamente formado por leigos que lecionavam em escolas, universidades, conduziam tutorias particulares ou dependiam da generosidade de mecenas.

É um universo que nos mostra a formação de uma sociedade intelectual cuja trajetória de vida abria possibilidades para que, em determinadas condições históricas, fosse desencadeado o aparecimento do tradutor como profissional do conhecimento, considerando que a docência era uma atividade pouco lucrativa, levando muitos a ambicionarem cargos de escriturários, secretários de governantes e conselheiros, conferindo-lhes uma função política em muitas culturas.

A questão acerca de que tipo de conhecimento deveria ser tornado público era controversa, e respondida de maneiras diferentes por diferentes gerações e em diferentes partes da Europa. A Reforma foi entre outras coisas um debate sobre o conhecimento religioso, debate em que Lutero e outros afirmavam que esse conhecimento deveria ser compartilhado com os leigos. Na Itália, Inglaterra e outras terras, os reformadores das leis argumentavam de modo semelhante, que elas deveriam ser traduzidas para o vernáculo a fim de libertar as pessoas comuns da “tirania dos advogados”. Algumas sociedades cultas eram sociedades mais ou menos secretas, enquanto outras, como a Royal Society de Londres, se interessava em tornar público o conhecimento. A longo prazo, a ascensão do ideal do conhecimento público é visível no início do período moderno e está ligada ao surgimento da imprensa (Burke, 2003, p.80).

Entre esses “homens de letras”, um a cada cem seria considerado um profissional bem sucedido. Isso levava a maioria a atuar em equipes de navegadores como intérpretes, responsáveis por criar formas de mediação na comunicação entre europeus e povos nativos, tradução de mapas e no processo de traduzir um conhecimento local em conhecimento geral, como, por exemplo, conhecimentos assimilados nas colônias pelas metrópoles e adaptados à Europa. Com a invenção da prensa tipográfica, outros se tornaram impressores, revisores e tradutores.

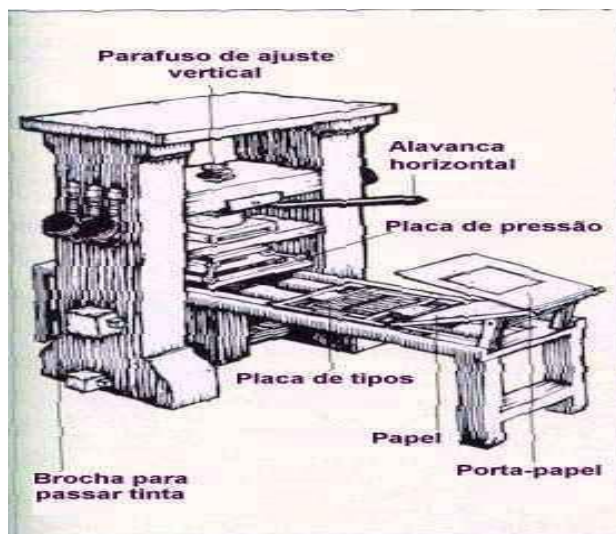


Figura 14: Prensa de Gutemberg

<https://comunicacorporativa.wordpress.com/category/comunique-se/>

A invenção da prensa tipográfica dinamizou a difusão de obras escritas e também contribuiu para descentralizar os lugares de conhecimento como germes da indústria cultural em sua difusão do conhecimento e moldou as atitudes antes centralizadoras sobre as obras escritas, criando espaços para outras percepções acerca da autoria e sua correlação com a respectiva tradução e difusão, ainda mostrando que

Uma das consequências da invenção da prensa tipográfica foi ampliar as oportunidades de carreira abertas aos letrados. Alguns deles tornaram-se letrados impressores, como Aldo Manutius em Veneza. Outros trabalhavam para os impressores, por exemplo, corrigindo provas, fazendo índices, traduzindo ou mesmo escrevendo por encomenda de editores-impressores. Nos primórdios da Europa moderna, o conhecimento está ligado cada vez mais intimamente à produção via impressão, e isso levou a um sistema de conhecimento aberto. A invenção da prensa tipográfica efetivamente criou um novo grupo social com interesse de tornar público o conhecimento. Isso não quer dizer que a informação se tornou pública apenas por razões econômicas. Rivalidades políticas às vezes levavam um governo a revelar os segredos de outro (Burke, 2003. p.28).

A impressão de livros tornou-se um investimento estimulante para muitos comerciantes, de modo que estes se tornaram grandes patrocinadores de edições e de tradução de textos clássicos para o vernáculo local, possibilitando a contratação de minorias linguísticas para atuarem na tradução do vernáculo para outras línguas europeias.

Em relação a isso, Strobel (2009) nos apresenta estudos publicados sobre a língua de sinais demonstrando existirem chances de se difundir tais conhecimentos, como é o caso de Jolin Bulwer com a publicação de “*Chirologia and Natural Language of the Hand*”, que também produziu “*Philocopus*”, obra na qual defendia a ideia de que a língua de sinais expressava conceitos equivalentes aos que a língua oral.

Essa evidência nos leva a crer que os conhecimentos estavam de certa forma à disposição dos estudiosos, fossem filósofos, padres ou educadores. Contudo, faltava uma práxis que assimilasse as condições históricas e se alojasse nos interstícios de suas contradições para a difusão desses conhecimentos e o fortalecimento dos povos surdos, gerando assim uma forma de compartilhamento de saberes entre os surdos/ouvintes, surdos de países diferentes e ouvintes estudiosos das línguas de sinais. Estruturando dessa forma um espaço semelhante ao que denominamos como a sociabilidade entre os “homens de letras”.

Em 1654, em Leiden, um sinólogo católico italiano encontrou um arabista protestante holandês. O encontro era implausível, mas foi frutífero. Os dois homens como muitos de seus estudos estavam interessados em problemas de cronologia comparada, mas precisamente sincronia. Jacob Golius, professor de árabe em Leiden, não sabia Chinês, mas suspeitava que a cronologia de Martino Martini, jesuíta italiano que passara boa parte de sua vida como missionário na China e estudara algumas fontes chinesas, não sabia árabe. No entanto quando ambos traduziram seus textos para sua língua comum, o latim os elos entre o Islã e a China se tornaram aparentes. O episódio revela inúmeros traços da República das Letras naquele tempo. Confirma, por exemplo, a ideia de que a cooperação entre estudiosos transcendia diferenças de religião (Burke 2003, p.54).

Tais conjecturas revelam que tudo o que as pessoas sabiam estava relacionado ao lugar de onde vinham. Para Burke (2003), os estudiosos sabiam que geograficamente os conhecimentos estavam desniveladamente dispostos por toda a Europa ao longo daquele período. Era comum a existência de microníveis eleitos como sede de sua distribuição tradicional, como o mosteiro, as universidades e o hospital, e dessa forma as informações obtidas sem formalidades aconteciam em espaços de sociabilidade culta, tais como tabernas, barbearias, livrarias, laboratórios, galeria de arte, bibliotecas e cafés.

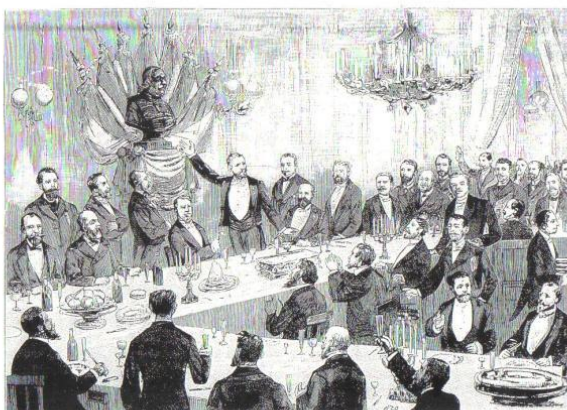
Esse fato evoca um antigo representando um ponto de encontro entre intelectuais, a livraria da Rose, em Porto Velho, onde se uniam constantemente professores universitários, poetas, músicos, tradutores e pesquisadores para algo além de comprar livros. Tais sujeitos estavam abertas a sociabilizar perspectivas teóricas, literárias e artísticas. O grupo do Centro de Hermenêutica do Presente reunia-se todas as manhãs de sábado para tomar café e conversar sobre autores, ocasião na qual problematizaram a pesquisa com surdos.

Hoje em dia as comunidades surdas também produzem seus espaços de sociabilização, sendo que uma característica que os diferencia é que seus membros organizam eventos como seminários, colóquios e palestras para reafirmarem a promoção da cultura e identidade do povo surdo.

Nesse prisma, Strobel (2009) comenta que no primeiro registro de encontro organizado pelos surdos houve um banquete reunindo o mais brilhante professor surdo da

história cultural dos surdos, Ferdinando Berthier, autor da biografia de L'Épée “Um surdo antes e depois do abade L'Épée”. Nesse encontro reuniram-se outros surdos: Lenoir, Foresti, que tornara-se diretor da escola de surdos em Lyon, o famoso pintor Frederic Peysson de Montpellier e o também pintor vindo da Itália, Torino Mosca, bem como Jhon Carlin, aluno de Laurent Clerc, entre outros vindos da Inglaterra, Alemanha e Estados Unidos.

Nesse banquete foi criado um comitê de surdos-mudos para assegurar que o evento se repetisse anualmente em homenagem ao abade Charles-Michel de L'Épée, como podemos visualizar na figura abaixo. A partir desses encontros surgiu a primeira associação de surdos, propiciando o nascimento do movimento internacional de surdos.



Ill. 2: The annual banquet of the Deaf on november 28, 1886: a toast to the abbé de L'Épée on the occasion of his 174th birthday

Figura 15: Encontro Internacional de Surdos

Fonte: FISCHER, Renate & LANE, Harlan (eds.) Looking Back International Studies on Sign Language and Communication of the Deaf. SIGNUM PRESS. 1993. V

Nascido na França, Charles de L'Épée criou os “Sinais Metódicos”, que muito se aproximavam da língua francesa, e por meio deles ensinava a língua falada e escrita do grupo socialmente e culturalmente dominante. Criou também na França a primeira instituição para educação de surdos, o “Instituto de Surdos-Mudos”, em 1760.

Em 1789 é considerado o “redentor dos surdos-mudos”. Dele escrevem Georgens e Deinhardt: “O abade, homem devoto, piedoso, com idéias próprias – independência que mostrou mais de uma vez – motivado e tocado, em primeiro lugar, por sua familiaridade com duas irmãs surdas-mudas, pessoas de boas maneiras e educadas, que um clérigo tentara ensinar com o auxílio de gravuras, decidiu ajudar toda a raça desses infelizes”. Quando deu início a seus esforços, esbarrou com a resistência mais violenta, com o escárnio e a perseguição, mas persistente prosseguiu seu caminho, e, só nos últimos anos de sua vida, conquistou o reconhecimento geral e a admiração, e isso teve para ele mais significado do que a fama – soube que o destino de suas crianças, os surdos-mudos do Instituto, estava assegurado”(Heinemann,1996, p.257).

A partir de tais pressupostos históricos não podemos deixar de pensar que L'Épée estava vinculado ao poder da Igreja, que sempre endossou a exclusão de surdos, mas faz-se notório entre os estudos surdos que seu contato com o povo surdo significou um divisor de águas em sua história e no desenvolvimento das culturas surdas pelo mundo. Não bastasse ser o fundador da escola para surdos em Paris, também desenvolveu um método de ensino e traduziu para os surdos a cultura ouvinte. Sua prática resultou em mudanças nos olhares que o mundo passou a dedicar aos surdos.

Laurent Clerc, professor surdo, aluno egresso de tal instituição viajou até os Estados Unidos para divulgar o método e ajudar a fundar o Asilo Hartford para Educação e Instrução de Surdos em parceria com Thomas Hopkins Gallaudet. Ernes Huet, também professor surdo egresso da mesma escola na França, veio ao Brasil para divulgar o método de ensino e apresentar ao imperador D. Pedro II a proposta de fundar uma escola para surdos no Brasil.

Na passagem do século XIX para o XX, o mundo viveu um intenso processo de globalização, a expansão industrial seguida de um grande investimento político no comércio e nos setores de comunicação, criou um mundo de tensões políticas, econômicas, culturais e linguísticas.

Nos anos 1880 a Europa, além de ser o centro original do desenvolvimento capitalista que dominava e transformava o mundo; os automóveis, o cinema e o rádio foram inicialmente desenvolvidos como seriedade na Europa. A cultura e a vida intelectual ainda estavam majoritariamente nas mãos de uma minoria próspera e culta, admiravelmente adaptadas para funcionar nesse meio e para ele [...] O ideal da sociedade liberal burguesa foi sintetizada nesta frase irônica de Anatole France “a lei, em sua majestática igualdade, dá a todos os homens o mesmo direito de jantar no Ritz e de dormir debaixo da ponte. A igualdade política também não excluía a desigualdade política, pois além da riqueza pesava o poder de facto. Os ricos e poderosos não só eram mais influentes politicamente, como podiam exercer uma coerção extra legal considerável, como bem sabia qualquer habitante de áreas como o interior da Itália e das Américas (Hobsbawm 2011, p. 6-13).

Ao analisar o mundo de 1780 e 1880, Hobsbawm (2011) reconhece a partir do completo mapeamento, do controle de regiões e exploração de povos a efetivação de um processo de geração de dependência do segundo mundo em relação à Europa.

No mundo dos surdos, mesmo depois de já terem conquistado espaço notório com a disseminação da língua de sinais e a implantação da pedagogia surda em vários países, assegurando a formação acadêmica e cultural elevadas de vários sujeitos surdos, ainda percebe-se a emergência negativa dos efeitos do liberalismo e da globalização. O mundo dos surdos é invadido por outros mecanismos de dominação e de mapeamento. Segundo Foucault, essa forma de dominação exercia sua atenção sobre o corpo social e individual.

As “Luzes” que descobriram as liberdades inventaram também as disciplinas [...] a disciplina fixa; ela imobiliza ou regulamenta os movimentos; resolve as confusões, as aglomerações compactas sob circunstâncias incertas [...] deve neutralizar os efeitos de contra poder que ela nasce e que formam resistência ao poder que quer dominá-la: as agitações, revoltas, organizações espontâneas, conluios. [...] a totalidade do indivíduo não é amputada [...] mas o indivíduo é cuidadosamente fabricado (Foucault 1997, p. 179)

Seguindo o percurso da sociedade disciplinar, a história dos surdos será impregnada com datas traumáticas e personagens representam na história dos surdos, os algozes do povo surdo.

Strobel (2009) enfatiza que não podemos dedicar à história de outros povos a mesma divisão histórica ocidental, pois cada sociedade e cultura precisa se representar no tempo segundo os acontecimentos significativos no interior da cultura. Por esse motivo a autora apresenta uma cronologia significativa para o povo surdo.

1. **Revelação cultural:** Nesta fase os povos surdos não tinham problemas com a educação. A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso do Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos, professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos.
2. **Isolamento cultural:** ocorre uma fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proíbe o acesso da língua de sinais na educação dos surdos, nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral.
3. **O despertar cultural:** a partir dos anos 60 inicia uma nova fase para o renascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após de muitos anos de opressão ouvintista para com os povos surdos (Strobel, 2009, p. s/n).

Neste prisma, Strobel (2009) nos apresenta a identidade dos povos surdos em uma cronologia histórica preta de significados e símbolos específicos das experiências dos surdos no mundo. Podemos constatar que existem marcos históricos específicos nos registros de experiências do povo surdo no mundo que não se submetem à cronologia das etapas cronológicas estabelecidas pelo ocidente.



Figura 16¹⁹ Congresso de Milão
<https://culturasurda.net>

Em 1880, aconteceu um congresso internacional na cidade de Milão, na Itália, conhecido como “O Congresso de Milão”. É um marco na história dos surdos, pois sua principal finalidade foi discutir a erradicação da língua de sinais.

Nesse evento internacional, em que se reúnem profissionais dedicados à educação de surdos, dois terços dos 174 congressistas são italianos. Os outros são franceses, ingleses, suecos, suíços, alemães e americanos. [...] somente um é surdo! Com exceção de Eduarde Gallaudet, delegado norte-americano, o Congresso celebra a vitória do oralismo sobre a inferioridade da língua gestual. As manifestações em favor da supremacia da língua oral, em favor da pureza “natural” da palavra falada, traduzem o espírito da época (Skliar, 2011, p. 37).

A partir desse evento, as escolas internas de surdos na Europa tornaram-se internatos com a finalidade de reabilitar o corpo, a mente e ensinar uma profissão aos surdos, que, por sua vez, correspondesse ao lugar no qual uma cultura dominante impõe como lugar de sobrevivência sobre a cultura dos dominados.

O ofício baseava-se essencialmente no couro, cuja preparação (esfolar, limpar, curtir etc) é barulhenta e suja, e, portanto, muitas vezes restrito a pessoas de baixa

¹⁹ Mary Thornley é uma artista plástica surda contemporânea. Nascida em 1950 no estado de Indiana (Estados Unidos),. Dentre as suas obras de Arte Surda, destaca-se a pintura “Milan, Italy 1880” que faz clara alusão ao Congresso de Milão. Neste quadro Thornley faz referência direta à obra “El tres de Mayo de 1808” (“Três de Maio de 1808”, de Goya: no entanto, em vez de retratar a repressão ao levante espanhol ocorrido em 1808, a artista surda retrata a trágica repressão à língua de sinais ocorrida em 1880, no fatídico Congresso de Milão.

condição social ou párias [...] “Como classe os sapateiros comuns não eram nem limpos, e nem arrumados quanto a suas pessoas e seus hábitos, e esta vocação era desprezada como sendo de um baixo nível social; um emprego adequado para colocar como aprendizes jovens internos de casas de trabalho (Hobsbawm, 2005, p.40).

As profissões subalternas, tidas como impraticáveis por pessoas que almejavam honra, riqueza e reconhecimento social estava sendo destinada aos aprendizes das escolas internas, pessoas pobres, órfãos e surdos. O Oralismo alinhou seus objetivos de fazer com que os surdos falassem aos propósitos de formação de uma sociedade que atenda aos anseios do capitalismo na formação de trabalhadores subalternos.

Com relação à profissionalização dos surdos, para os que residirem em áreas urbanas, os ofícios priorizados seriam artes e oficinas, uma vez que podiam ser exercidos em qualquer cidade; já a agricultura seria o ofício àqueles que moravam no campo. Tobias Rabello Leite, portanto, comungava a opinião de que a agricultura era a profissão que mais convinha ao surdo brasileiro (Souza 2008, p. 53).

Não podemos deixar de perceber que assim como na Europa, no Brasil foram delegadas aos surdos as profissões subalternas. É revelador perceber que o estigma envolvendo os trabalhos agrícolas, em um país que tinha por tradição associar a agricultura ao trabalho escravo, repentinamente em um ato humanitário de integrar o surdo à sociedade reservar tais postos como as principais formas de sobrevivência para os surdos.

A educação profissional é dada por hora: Na oficina de sapateiro, que faz todo o calçado necessário para os alunos e os particulares encomendam; na oficina de encadernação, que encaderna os livros das Repartições Públicas e particulares. [...]. Na vasta chácara em que está o estabelecimento todos os alunos, das seis às 8 horas da manhã ocupam-se em cultivar o jardim e a horta, que fornecem variados e abundantes legumes para sua alimentação, e em aprender a plantar, tratar e colher a cana, o café, o algodão, o fumo, o milho, o feijão e a batata. (LEITE, 1877, p 8).

A educação profissional é uma medida governamental e disciplinar que restringe o espaço social e político dos surdos. Para concretizar essa práxis burocrática, o Estado se utilizará da ação de médicos e educadores para perseguir e tentar erradicar a cultura surda do mundo.

Na Práxis burocrática - ou, mais propriamente - burocratizada, os atos práticos nada mais são do que roupagem ou capa com a qual se reveste uma forma que já existe, como um produto ideal já acabado. Ao falar de prática burocratizada, não estamos caracterizando uma forma específica de práxis, com um objeto próprio [...] mas a um tipo de práxis social-estatal, política, cultural, educativa etc., [...] nesse sentido uma práxis degradada, inautêntica, que se encontra no polo oposto à práxis criadora (Vázquez 2011, p.279).

A práxis burocratizada é uma atividade alimentada de teorias estatais de higienização e controle social. Nesse contexto, o poder de estado é um instrumentalizador de experimentos médicos de reabilitação do corpo doente e de práticas pedagógicas disciplinares. Um dos principais alçozes na história do povo surdo foi Alexander Graham Bell, filho de mãe surda e membro de uma família especializada no treinamento e na correção da fala, seguiu a carreira do pai e trabalhou em escolas de reabilitação de crianças surdas. Segundo Strobel, ele foi um dos grandes influenciadores nas resoluções estipuladas no Congresso de Milão.

Em 1870 e 1890, publicou vários artigos criticando casamentos entre pessoas surdas, a cultura surda e as escolas residenciais para surdos, alegando que são os fatores de isolamento dos surdos com a sociedade. Ele era contra a língua de sinais argumentando que a mesma não propiciava o desenvolvimento intelectual dos surdos (Strobel 2009, p. s/n).

Sendo filho de mãe surda e casado com Mabel Gardiner Hulbard, sua ex-aluna, também surda, ele tinha elementos para desconfiar de que os surdos poderiam alimentar a língua de sinais por meio do contato entre seus pares. Ladd (2013), um pesquisador surdo britânico, registra que em internatos os surdos combinavam reuniões secretas para poder trocar experiências, então, quando a equipe administrativa se recolhia, os surdos abriam as cortinas do dormitórios e um deles focava a lanterna no narrador;

Formávamos um círculo para contar histórias; uma menina era brilhante. Todos nós bebíamos as palavras, bocas abertas em arrebatamento total. Acreditávamos nessas histórias, como eram contadas [...] (Ladd, 2013, p.103).

Usando a tradição oral, nos internatos os surdos começaram a desenvolver o sentimento político de pertencer a um grupo cultural diferenciado. Existia nas narrativas às escondidas o sentimento de identidade, de luta consciente pela preservação da língua de sinais e pela cultura dos surdos.

Os surdos que eram ricos tinham acesso ao cinema e quando retornavam para escola chegavam cheios de histórias. Imploramos para irem ao cinema para que perseguissem mais histórias (Ladd, 2013, p. 113).

Segundo Morgado (2011), a proibição da língua de sinais fez com que os surdos sentissem maior necessidade de receber novidades sobre o mundo em sua própria língua. Por esse motivo essas narrativas secretas foram assumindo o aspecto de uma práxis cada vez mais política e criativa.

Quando os jovens Surdos deixavam as escolas residenciais e o colonialismo oralista, entravam no segundo dos locais culturais tradicionais dos Surdos: as associações de Surdos (Ladd, 2013:128).

Nessas associações, surdos e intérpretes mobilizavam ações de luta e resistência pela língua de sinais com encontros para socialização de notícias, conhecimento e cultura surda.

Podemos visualizar dentro dos internatos a práxis política e criativa lutando para reverter as perdas causadas pela opressão. Os surdos desenvolveram uma práxis de luta contra a práxis das ações do Estado para exercer melhor o poder por meio de internamentos que reuniram surdos. Não imaginaram os governantes que os surdos no mesmo espaço físico enriqueceriam sua cultura e língua. Nesses locais os surdos reelaboram os sentidos de sua permanência longe da família e de casa, criando um espaço político e cultural no qual o surdo estabelece as trincheiras de resistência ao aprimorar junto a outros surdos internos sua língua e cultura e as disseminando para os surdos recém-chegados.

Strobel relata que a escassez de história cultural dos surdos nos séculos passados é uma problemática para o resgate de suas lutas por suas narrativas não serem escritas, acarretando perdas de aspectos variados das suas tradições culturais. Podemos demonstrar que entre os pressupostos históricos da formação da cultura e identidade do povo surdo estão alguns fatos prejudiciais que influenciaram na construção das suas identidades e no entendimento da história do surdo em decorrência do investimento ideológico de não-surdos para falar sobre eles e por eles.

(Strobel, 2009, p. s/n) Em síntese, a história dos surdos, contada pelos não-surdos, é mais ou menos assim; primeiramente os surdos foram ‘descobertos’ pelos ouvintes, depois eles foram isolados da sociedade para serem ‘educados’ e afinal conseguirem ser como ouvintes; quando não mais se pôde isolá-los, porque eles começaram a formar grupos que se fortaleciam, tentou-se dispersá-los, para que não criassem guetos.

Nessas narrativas os surdos são objetificados em prol de um olhar que descreve o outro sem abordar sua cultura em nível dialógico em uma relação eu-tu, inviabilizando qualquer possibilidade de ambiente formador de uma práxis tradutória que reconduza os indivíduos às suas posições de seres culturais, cujas diferenças podem fortalecer ambos em um espaço de negociações culturais. Karin Strobel (2009) nos revela que os pressupostos históricos que permeiam a formação da cultura e identidade surda são demonstrados das seguintes formas:

As narrativas das experiências de vida de sujeitos surdos mostram que não existem só as versões de professores ouvintes, abades, médicos, políticos e outros. Nas comunidades surdas, a associação dos surdos é um dos lugares mais propícios para dar „voz“ a essas novas fontes! Este cronograma da história dos surdos não apresenta nenhuma novidade, mas ao iniciar o relato da educação dos surdos a partir da idade moderna, nos surpreende com a afirmação de que é um erro considerar Pedro Ponce de León (1520 - 1584) o primeiro professor de surdos” “Ainda tratando de professores espanhóis, Berthier nos revela sua indignação ao ver Juan Pablo Bonet (1579-1629), autor do livro "Arte para enseñar a hablar a los mudos", creditar a si a descoberta de como ensinar o surdo a falar. Segundo Berthier, tal crédito poderia ser reivindicado por seu rival Ramirez de Carrion, que era surdo congênito e teve sucesso, no julgamento dos críticos de seu tempo, em um experimento com Emmanuel Philibert, o príncipe surdo de Carignan. “Seu livro, publicado nove anos depois do de Bonet, recebeu o título Maravillas de naturaleza, em que se contienen dos mil secretos de cosas naturales, 1629” (Strobel, 2009, p. s/n).

Na perspectiva dos estudos surdos toda a história necessita ser revisitada em sua elaboração buscando identificar a trajetória de quem, para quem e por quê? Para que compreendamos a relatividade das verdades produzidas, é importante enfatizarmos que quem escreveu estava imerso em uma dada cultura, revestido da práxis condizente com sua comunidade e presumivelmente seus estudos têm por objetivo legitimar os valores de sua cultura. Compreendemos que tais cenários históricos nos ambientam nas lutas ainda em desenvolvimento e em algumas conquistas significativas dos surdos, mas numericamente escassas no cenário político e acadêmico. Não nos esquecendo de que os intérpretes envolvidos com a comunidade surda também têm desempenhado uma práxis ao intermediar e presenciar tais vitórias na história dos surdos.

Nesse contexto, os pressupostos da práxis tradutória contribuem para o reconhecimento de que mesmo depois da proibição, os tradutores atuavam à margem do poder produzindo atos políticos que contribuíram para transferir aos receptores autonomia sobre o conhecimento e as conjunturas políticas para que sua voz específica fosse ouvida.

Embora a atuação dos intérpretes não seja registrada na história, não podemos nos esquecer de quando o linguista americano William Stokoe realizou em 1960 estudos fonéticos e morfológicos comprovando ser a ASL uma língua de fato, contendo estruturas linguísticas correspondentes às línguas orais. É impossível não pensar que em tal pesquisa ou ele próprio atuou como intérprete ou fora auxiliado por um intérprete. Não podemos ignorar a práxis tradutória das línguas de sinais ou apagá-la da relação entre surdos e ouvintes. É preciso antes desenvolvê-la e aprimorá-la como espaço de negociação entre o mundo surdo e ouvinte. A pesquisa de Stokoe empoderou os surdos no mundo a lutar pelo reconhecimento da sua língua. Depois das práxis de L'Épée, a pesquisa de Stokoe foi outro divisor de águas na história dos surdos.

Nesse sentido, Gayatri Chakravorty Spivak (2010) realiza uma reflexão na qual tece sérias críticas aos intelectuais que assumem o lugar de fala, acreditando em poder expressar os interesses de grupos sem representação. Os que não conseguem lugar em um contexto globalizante, capitalista, totalitário e excludente, aqueles cuja fala é impedida de reconhecimento ou que mesmo ao falarem não lhes é permitido o diálogo, pois não há uma escuta.

Nesse sentido, Spivak (2010) reconhece haver uma ilusão na cumplicidade do intelectual que crê poder falar por esse outro. Para a autora, o intelectual pós-colonial deve criar espaços por meio dos quais o sujeito subalterno possa falar para que, quando ele o faça, possa ser ouvido, pois não se fala pelo subalterno, trabalha-se contra a subalternidade.

Spivak (2010) afirma ainda que nenhum ato de resistência pode ocorrer em nome do subalterno sem que esteja imbricado no discurso hegemônico. Transportando tal reflexão ao contexto das relações de poder na formação da cultura e identidade do tradutor e intérprete de LIBRAS, buscamos uma gênese na história de L'epeé junto aos surdos na França. Acreditamos que sua relação foi de mediação entre surdos e ouvintes e não apenas dedicou-se ao ensino no instituto. Ele atuou politicamente para garantir que os futuros professores surdos pudessem conquistar autonomia frente ao poder hegemônico, agindo com legitimidade em seu posicionamento próprio.

Os pressupostos apresentados são elementos essenciais da práxis tradutória, associados às relações de poder de construção da cultura e identidade das língua de sinais para os tradutores intérpretes de LIBRAS. Sendo assim, reconhecemos que estes são sujeitos que lutam para que o surdo ocupe um lugar de fala e de diálogo nos diversos contextos sociais. Tal profissional nos remete ao sentido do tradutor como o intelectual Gramsciano, que interpreta o mundo e o traduz dando ao receptor estratégias de lutas voltadas ao interesse dos surdos, para tal necessitando

Sentir as paixões elementares do povo, compreendendo-as e, portanto explicando-as e justificando-as em determinada situação histórica, bem como relacionando-a dialeticamente com as leis da história, com uma concepção de mundo superior, científica e coerentemente elaborada, com o “saber” não se faz política sem essa paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo-nação. (Duriguetto 2014, p. 267).

Podemos afirmar então que o tradutor/intérprete é um profissional forjado no contato com surdos em dada situação, muitas vezes sendo condicionado por amizade, parentesco ou solidariedade a mediar situações de comunicação. A partir disso, muitos compreendem a

necessidade de formação para continuar desempenhando a tradução como forma de lutar junto aos surdos. Portanto, ao atuarem no espaço entre surdos e ouvintes, lutam pelas causas surdas apropriando-se de instrumentos de sua própria cultura como teorias e leis e as inserindo na cultura surda, dando suporte às lutas dos surdos.

O contato de L'epée com os surdos aparenta ser inicialmente um projeto partindo de uma classe dominante, de um poder que as igrejas sempre exerceram na produção da individualidade para o exercício de sujeição social aliado a condições históricas que produziram ou deram condições à trajetória bem sucedida do padre em favor dos surdos. Estamos de acordo com o pensamento de Marx de que os homens fazem sua própria história, não da forma que lhes convém, mas sob a forma como o curso da História lhes condiciona. L'epée reconheceu na fragmentação do cenário político da França do século XVIII condições frutíferas para atuar em meio às contradições criadas pelas lutas políticas, em muito redutoras do poder de intervenção da Igreja, sendo que

é preciso representar uma grande cidade francesa no final do século XVIII, entre 1750 e 1780, não como uma unidade territorial, mas como multiplicidades emaranhadas de territórios heterogêneos e poderes rivais. Paris por exemplo não formava uma unidade territorial, uma região que exercia um único poder. Ora, na segunda metade do século XVIII, se colocou o problema da unificação do poder urbano. Sentiu-se necessidade, ao menos nas grandes cidades, de constituir a cidade como unidade, de organizar o corpo urbano de modo coerente, homogêneo, dependendo de um poder único e bem regulamentado (Foucault, 2015 p.152).

Dessa forma a práxis tradutória de L'epée se instalou para conferir aos surdos no contexto político preciso o projeto de colocar em prática os interesses do Estado no sentido de gerar a homogeneidade linguística por meio das línguas de sinais no território francês, satisfazendo assim a emergente necessidade dos surdos de fortalecer a identidade de seu povo na França. Isso rendeu a L'epée notoriedade internacional e conferiu à língua de sinais francesa naquele período o mesmo *status* que o latim vinha desempenhando entre ouvintes.

A práxis tradutória das línguas de sinais também foi confrontada por formas de resistência também alimentadas de elementos teóricos e práticos.

Burke (2003) contextualiza que a tradução para o latim de obras nos vernáculos da Rússia, China e Japão contribuíram não apenas para fins de erudição, mas revelaram um empreendimento dos jesuítas combinando seu projeto de expansão do cristianismo com a disseminação do interesse de diversos estudiosos na consolidação da sistematização do conhecimento, que já acontecia nas cidades, iniciando no exterior etapas de um processo mais amplo de elaboração ou “processamento”, incluindo compilar, checar, editar, traduzir e

comentar dando visibilidade ao que o historiador chama de macro nível da história do conhecimento.

A importação do conhecimento pela Europa e o seu processamento. A importância de Lisboa como império ultramarino português na história do conhecimento no sec. XV e XVI. Sevilha como um centro de informações no sec. XVI, era o único lugar de entrada da prata trazida do México e do Peru para a Espanha juntamente com informações sobre o Novo Mundo. Veneza foi descrita por um historiador francês há meio século como “a mais importante agência de informações dos primórdios do mundo moderno”. No século XVII essas cidades foram superadas por Antuérpia, Amsterdã e Londres (Burke,2003, p.60-64).

Segundo Burke (2003), Wittenberg e Genebra devem a Lutero e Calvino o fato de serem reconhecidas como cidades sagradas, referências acerca do conhecimento religioso comparáveis a Roma no universo do luteranismo e do calvinismo. A contribuição de minorias linguísticas em determinadas cidades da Europa foi determinante para que o processamento do conhecimento local, ou seja, a microgeografia do conhecimento fosse conectada à sua macrogeografia. Exemplo disso foram a presença e atuação na cidade de Veneza de tradutores gregos e eslavos. Alguns italianos, ingleses, franceses e outras minorias foram tradutores na Antuérpia, em Amsterdã, pessoas de nacionalidade russa, armênia, francesa e judia, espanhola e portuguesa.

É interessante perceber que a cultura do outro se torna para os países economicamente dominantes um elemento de comercialização, autopromoção, e porque não dizer de colonização, quando tais culturas são traduzidas na perspectiva da exploração, exotização e dominação.

Podemos inaugurar nossas reflexões acerca da tradução em língua de sinais no Brasil com o início da luta pelo reconhecimento da LIBRAS nos espaços educacionais e bem como a necessidade do profissional para mediação entre alunos surdos e professores. Nesse contexto, também são nítidas a intensificação de capacitação de instrutores surdos e a implantação de cursos de língua de sinais para professores por meio do INES. A tradução é no início uma atividade estranha tanto no espaço escolar quanto nas delegacias e hospitais. Alguns profissionais ficam com dúvidas se realmente o surdo entende o que está sendo traduzido, o que se reflete na práxis do tradutor como uma necessidade de proximidade com o original, o verdadeiro, o dominante.

SEÇÃO V – TRADUÇÃO: MUITO MAIS DO QUE UMA TÉCNICA



Figura 17: Rudolf-werner língua rompendo barreira
<https://culturasurda.net>

Nesta seção apresentamos o último objetivo da pesquisa, consistindo em reconhecer as relações de poder na formação da cultura e identidade do tradutor e intérprete da língua de sinais. Reconhecemos que historicamente os tradutores de línguas de sinais sofreram de um profundo silenciamento histórico e cultural. Portanto, pensar em materializar uma narrativa sobre a formação da cultura e identidade desse profissional no Brasil nos condicionou a analisar o produto de sua práxis.

Para realizar essa análise selecionamos três versões do Hino Nacional Brasileiro para a Língua de Sinais Brasileira. A primeira versão analisada foi traduzida por uma equipe do INES no início da década de 2000, interpretada por Sueli Ramalho Segala, intérprete surda oralizada formada em psicologia. A segunda versão é traduzida e interpretada por Rimar Romano Segala, ator, professor e intérprete. A terceira versão é a mais recente tradução feita pela equipe do INES, interpretada pelo ator e intérprete Bruno Ramos.

Iniciamos nosso percurso abordando elementos teóricos que fundamentam e dinamizam a prática do tradutor. Acreditamos serem contribuições fundamentais para pensar a tradução em LIBRAS. Em primeiro lugar, sentimos ser necessário especificar os níveis nos quais a tradução e a interpretação são entendidas como atividades semelhantes bem como em

que sentido são atividades específicas. Lacerda (2015) corrobora que podemos estabelecer semelhanças quando temos o receptor como ponto de partida para essa reflexão.

[...] o tradutor e o intérprete são profissionais ponte, ou seja, favorecem que uma mensagem cruze a “barreira linguística” entre duas comunidades. Desse modo, tradução e interpretação tem muito em comum, pois são dois modos de alcançar esse mesmo objetivo em ambas as atividades é fundamental dominar os idiomas envolvidos, sendo que o tradutor precisa ter o domínio da forma escrita e o intérprete da forma oral (Lacerda, 2015, pág.16).

Nesse sentido, Lacerda (2015) nos mostra que os termos tradutor e intérprete se complementam e remetem à mesma tarefa: versar os conteúdos de uma dada língua para outra, buscando trazer nesse processo os sentidos pretendidos sem que se percam ou que sejam distorcidos no percurso. Porém, ao mesmo tempo se distanciam devido às especificidades às quais cada atividade se inclina, demonstrando nítidas diferenças.

Para Pereira (2016), as particularidades desses profissionais se configuram, por exemplo, em demarcar as diferenças culturais presentes no tradutor.

a diferença que se dá acerca do local e o tempo em que cada um realiza suas atividades: o tradutor geralmente trabalha isolado, ficando recluso em sua biblioteca ou escritório e dispõem de tempo para concluir e avaliar seu trabalho antes que o mesmo venha à público, o intérprete geralmente trabalha em equipe, revezando-se, ficando em uma cabine por cerca de 20 a 30 minutos ininterruptos, de modo que possa visualizar o falante da língua fonte, e, mesmo que faça anotações, não dispõem de tempo para elaborar ou fazer pesquisas acerca do trabalho que está realizando, inda que seja essa uma tradução simultânea ou consecutiva - seu tempo é ainda mais limitado em relação ao do tradutor de livros, o qual demanda anos de trabalhos e pesquisas para concluir e apresentar os resultados do sua tradução/interpretação ao público, ficando evidente uma diferenciação necessária. Como procurou evidenciar-se anteriormente, nas línguas de modalidade oral há diferenças entre a atuação do tradutor e o intérprete, mas, nas línguas de sinais tal diferença é pouco demarcada, posto que, o tradutor/intérprete de língua de sinais (TILS) no Brasil atua na passagem da língua portuguesa da modalidade oral para LIBRAS, e vice-versa, atuando inclusive na tradução de textos escritos em português para a modalidade gesto-visual e transpondo textos escritos por surdos para as normas ortográficas da língua portuguesa, tendo em vista que a língua portuguesa funcione como segunda língua para os surdos em território nacional. (Pereira, 2016, 14).

Nesses termos podemos afirmar que as diferenças se acentuam quando comparamos especificamente o local de atuação e a matéria sobre a qual se debruça tanto o tradutor quanto o intérprete. Fato que não os isenta de conhecerem as teorias que orientam a prática do seu trabalho. Assim podemos observar que a tradução em LIBRAS é co-herdeira das mesmas questões envolvendo os estudos da tradução desenvolvidos por Bassnett (2005), que assegura

a necessidade de buscar na história da tradução e das teorias da tradução um lugar onde possamos refletir sobre a tradução como um campo interdisciplinar, mas que exija diálogo para estabelecer consenso sobre o ato de traduzir, majoritariamente se dando por amorosismo e necessidade de acessar conhecimentos específicos em línguas diversas.

Por outro lado, Oustinoff (2011) nos mostra outra questão interessante na qual a história da tradução é indissociável dos escritos sobre a tradução passíveis de induzir a uma interpretação de que existe um molde ao qual o tradutor possa se adequar. Esse é um tema que não conseguimos esgotar devido ao *status* interdisciplinar da tradução e das produções sobre o tema. Pontuamos alguns tópicos essenciais para compreendermos a grandeza teórica do trabalho envolvido na atividade do tradutor.

Entretanto, Bassnett (2005) revela que o trabalho do tradutor emprega níveis de criatividade e de equivalência quando se leva em conta elementos envolvidos na comunicação.

O objetivo da teoria da tradução é, portanto, atingir a compreensão dos processos envolvidos no ato tradutório e não, como é geralmente mal interpretado, fornecer uma lista de normas para a realização de uma tradução perfeita. Da mesma forma, a crítica literária não parece apresentar uma série de instruções para a produção do poema ou do romance definitivo, mas sim compreender as estruturas interna e externa que operam dentro e em torno de uma obra de arte.

O mito da tradução como atividade secundária, com todas as associações de baixo *status* implícitas neste julgamento de valor, pode ser desmentido, uma vez que a extensão do elemento pragmático da tradução é aceita e que a relação entre autor/tradutor/leitor é esboçada. Um diagrama da relação comunicativa no processo da tradução mostra que o tradutor é tanto receptor quanto emissário, o fim e o início de duas cadeias de comunicação diversas porém ligadas;

Autor – texto – Receptor = tradutor – Texto – Receptor

Os estudos da tradução, portanto, ultrapassaram as velhas distinções que procuravam desvalorizar o estudo e a prática da tradução através do uso de distinções terminológicas tais como “científico versus criativo”. A teoria e a prática são inseparáveis, e não conflitantes. A compreensão dos processos pode apenas auxiliar na produção e, por ser o produto o resultado de um sistema complexo de decodificação e codificação nos níveis semântico, sintático e pragmático, não deve ser avaliado de acordo com uma interpretação hierárquica ultrapassada do que constitui “criatividade” (Bassnett 2005, p.60).

Podemos assim afirmar que a práxis tradutória das línguas de sinais também se fundamenta no conhecimento que envolve a teoria e a prática da tradução. Embora esse entendimento sobre o que é a tradução em LIBRAS também perpassando por vazios acadêmicos, falta de cursos profissionalizantes e de publicações na área, buscamos em Susan Bassnett (2005), Peter Burke (2009), Oustinoff (2011), Lacerda (2015), Lima (2013), Pereira (2016) e Milton (2010) pressupostos teóricos a beneficiar nossa fundamentação aos questionamentos desta pesquisa. Com base em tal arcabouço teórico, compreendemos que a

práxis tradutória é abastecida por teorias e práticas de tradução que valorizam não apenas a tradução linguística, mas a cultura e identidade do tradutor. É uma práxis que se alimenta de conteúdos políticos e culturais das culturas em jogo. Para caracterizar a práxis tradutória, que eleva essa atividade ao ato político, buscamos em Bakhtin modos de percepção do conteúdo ideológico existente nos signos de linguagem que ultrapassam os aspectos linguísticos, dando visibilidade a formas de poder nos interstícios do contato entre culturas.

Dessa conexão de elementos teóricos concebemos a tradução enquanto muito mais que possibilidade de interação e negociação entre culturas. A tradução no sentido de perceber a relação entre tradutor-texto-receptor abre a possibilidade de mudança alavancada por lutas de segmentos sociais nas conquistas de espaços políticos, simbólicos e culturais.

A face imersa, a mais importante, não é a face do ergon que é a tradução, mas a dos processos de reenunciação da qual ela é resultante [...] a teoria da tradução deve conduzir a uma teoria do traduzir, que, por sua vez, deve dar na prática da tradução. (Oustinoff 2011, p. 76).

Dessa forma, a reenunciação como resultado da tradução é também manipulação de signos, símbolos e sentidos. A história das relações de poder na formação da cultura e identidade do tradutor intérprete de LIBRAS pode também ser compreendida nas sequências de traduções elaboradas em diferentes décadas por diversos intérpretes e contextos específicos. O produto do texto resultante da tradução demonstra os processos de reenunciação, as teorias que conduziram ao resultado final e identifica a formação das identidades dos tradutores intérpretes de LIBRAS em um processo de abandono da submissão às convenções da língua fonte à medida em que a LIBRAS é reconhecida. Nesse sentido, a tradução também vem fortalecendo os movimentos surdos que avançam sobre os espaços políticos do MEC, e de outros seguimentos governamentais, exigindo o cumprimento da lei 10.436 de 2002²⁰, culminando no reconhecimento da profissão do tradutor e intérprete de

²⁰ Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

LIBRAS e ao gradativo empoderamento das práticas de tradutores e intérpretes. Esses acontecimentos tendem a almejar à valorização da cultura surda enquanto receptora de signos da cultura dominante, transformadora desses signos e produtora de ideologia.

A compreensão da tradução em LIBRAS se restringiu pela escassez bibliográfica na seleção de traduções concluídas para apreendermos como os tradutores se relacionam quanto à sua práxis. Por esse motivo, selecionamos as três versões do Hino Nacional Brasileiro em LIBRAS, um percurso realizado a partir de versões diferenciadas de trechos do Hino Nacional Brasileiro. Não para julgarmos as traduções em níveis de fidelidade, equivalência etc., mas para refletirmos e demonstrarmos que os pressupostos históricos na formação da cultura e identidade do povo surdo também interferem na formação das culturas e identidades dos tradutores intérpretes.

Para análise da interpretação dos primeiros versos do Hino Nacional, iniciamos com uma tradução divulgada pela intérprete e psicóloga surda, Sueli Ramalho, uma segunda interpretação pelo ator e intérprete surdo Rimar Segala, finalizando com a última versão pelo ator e intérprete Bruno Ramos, divulgada pelo INES em 2016. Lembrando que os processos de tradução e interpretação em LIBRAS em si demonstra a necessidade de compreendermos alguns tipos de tradução.

Nesse sentido, Milton (2010), nos mostra um estudo sobre a tradução e a época Augustan, em o Tradutor Dryden, apresentando três tipos de tradução:

a metáfrase, “tradução de um autor palavra por palavra, e linha por linha, de uma língua para a outra” [...] em segundo lugar, há a paráfrase, ou “tradução com latitude”, em que o autor é mantido ao alcance dos nossos olhos... porém suas palavras não são seguidas tão estritamente quanto seu sentido, qua também pode ser ampliado, mas não alterado. [...] em terceiro lugar há a imitação, em que o “tradutor [...] assume a liberdade, não somente de variar as palavras e o sentido, mas de abandoná-los quando achar oportuno (Milton, 2010, p.27).

Nessas três categorias de tradução metáfrase (palavra por palavra), paráfrase (tradução mais livre) e imitação, percebemos uma abertura para que a práxis tradutória se desenvolva e assuma independência em relação à obra original.

Em seus escritos, Milton (2010) reconhece que os estudos sobre a tradução cresceram sobremaneira tanto dentro quanto fora do Brasil. Segundo Milton (2010) a tradução foi pensada por muitos escritores, tais como o poeta Johann Wolfgang von Goethe, que entendia a tradução como elemento que evolui em simultaneidade com a evolução de uma nação.

Primeiro, haverá uma tradução simples e prosaica de uma obra a fim de familiarizar o público leitor com a obra estrangeira. [...] Depois, o tradutor irá se apropriar da obra estrangeira e escrever uma obra própria baseada nessas ideias importadas. [...] O terceiro tipo é a forma mais elevada de tradução. O objetivo do tradutor é fazer uma versão interlinear, buscando deixar o original idêntico à tradução, mas ao mesmo tempo conservando-lhe a estranheza aparente. Esse tipo é a tradução sublime (Milton 2010, p. 57).

Segundo Milton (2010) o leitor teria que se aprofundar em uma obra de maneira gradual na leitura de textos importados, ou realizar várias traduções a fim de alcançar um nível estético, considerando sempre a atividade como um intercâmbio que se empenha em manter a língua fonte como referência. Assim percebemos que escrever ou traduzir uma obra respeitando a obra importada é também uma evocação ao que Shleiermacher defendeu *Sobre as Maneiras Diferentes de se Traduzir*.

Há sempre duas alternativas quando se traduz: Uma delas exige que o autor de uma obra estrangeira seja trazido para nós de maneira tal que o consideremos nosso; a outra requer que nos aprofundemos até o que é estranho, e que nos adaptemos às suas condições; seu uso de linguagem, suas peculiaridades (Milton 2010, p.59).

Segundo Milton (2010), Shleiermacher apresenta dois conceitos que definem as formas de traduzir: o primeiro consiste na domesticação do texto na passagem da língua fonte para a língua alvo de modo que o leitor acredite que o texto original é o que está diante de si. O segundo conceito é de estrangeirização, processo no qual se mantêm elementos linguísticos e culturais da língua fonte, de modo que o leitor sinta um estranhamento e busque meios de compreender o texto. Então a leitura transforma-se em uma decifração de signos culturais da cultura de partida.

Diante das teorias apresentadas, reconhecemos que as traduções de textos escritos para as línguas de modalidade gesto-visual ainda carecem de suportes teóricos para fundamentar nossa práxis. Dessa forma dialogamos com as teorias de Jakobson (1969), que nos apresenta três tipos de tradução:

1). A tradução intralingual ou reformulação (rewor-ding) consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua. 2) A tradução interlingual ou tradução propriamente dita 'consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua. 3) A tradução inter-semiótica ou transmutação consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais (Jakobson, 1969, p. 22).

Jakobson (1969) nos aponta que a tradução de uma música ou texto em língua portuguesa para LIBRAS é uma tradução interlingual, ou seja, efetuada de uma língua para outra e também uma tradução inter-semiótica, ou seja, cujo translado é operado entre vários sistemas de signos incluindo sistema de signo verbal e não verbal que, segundo Oustinoff (2011), é a transposição de um sistema de signos para outro, por exemplo, da arte da linguagem para a música, a dança, o cinema ou a pintura. Portanto, como toda tradução é o outro que também é original, apresentado e perceptível a partir de outros signos da linguagem.

Nesse rumo, Segala (2010) corrobora que a tradução para a Língua de Sinais pode ser feita de duas maneiras:

- 1) SignWriting; sistema de escrita desenvolvido para registrar a Língua de Sinais;
- 2) Gravação em vídeo de alguém que usa a Língua de Sinais. [...] com o barateamento dos recursos tecnológicos, é cada vez mais comum, até mesmo nos cursos de Letras Libras, o uso do vídeo como recurso de tradução de um texto escrito ou falado em uma língua qualquer para a Língua de Sinais. O uso da Língua de Sinais em vídeo facilita a compreensão, pois usa um código já conhecido dos surdos. É uma tradução intersemiótica, (Segala, 2010, p. 30).

Segala (2010) reconhece que na tradução entre línguas de modalidades diferentes caberia ainda uma terceira terminologia: tradução intermodal, intersemiótica e interlingüística.

Para realizar a tradução intermodal e intersemiótica/interlingual, com tradução do Português escrito, como língua-fonte para LIBRAS, língua-alvo, é necessário ter o perfil de um tradutor, usuário de LIBRAS e Português; (Segala, 2010, p. 30).

Para Segala (2010) a tradução é muito mais que uma técnica na qual o tradutor em sua práxis estabelece diálogos com outras formas de práxis, enriquecendo com debates o campo sobre os estudos da tradução. À medida em que uma tradução encontra seu limite, também se coloca como ponte para que outros estudos sejam fomentados. Seleccionamos dois versos do Hino Nacional para discutirmos as marcas identitárias na formação do tradutor de LIBRAS. Não existe nenhum objetivo em qualificar ou avaliar o desempenho dos tradutores. Buscamos reconhecer as relações de poder na formação da cultura e identidade do intérprete de LIBRAS.

Nas análises anteriores identificamos que os intérpretes de línguas de sinais tiveram papel importante na consolidação desta no cenário internacional, contribuindo também de forma invisível para a consolidação da afirmação da cultura e identidade do povo surdo. Porém, não nos deixaram registros sobre seus projetos políticos, seus medos, sonhos e planos

futuros. Por essa razão, escolhemos versões diferenciadas do Hino Nacional Brasileiro, uma vez que é um texto que manifesta o poder em suas formas de atravessamento do corpo social.

O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso (Foucault, 2015, p. 45).

No cenário do discurso enquanto aquilo que permeia e produz, induz e forma o saber, reconhecemos que o Hino Nacional é um discurso que direta ou indiretamente atravessa a experiência de surdos e ouvintes brasileiros, sendo assim uma experiência recorrente na práxis do tradutor de LIBRAS. Por meio das versões traduzidas podemos visualizar essas relações de poder.

Hino Nacional do Brasil²¹

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heróico o brado retumbante
E o sol da Liberdade, em raios fúlgidos
Brilhou no céu da Pátria nesse instante

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte
Em teu seio, ó Liberdade
Desafia o nosso peito a própria morte!



Figura 18: Signos verbais e não verbais

Nos primeiros quadros a intérprete faz o sinal “ouvir”, seguida dos sinais “gritar, rio calmo” (para identificar rio Ipiranga, digitaliza a letra I), continuando com a sinalização “pessoa” e “coragem”. Transpondo para a língua portuguesa temos o verso: “Ouviram do Ipiranga de águas calmas, pessoas corajosas”.

Pelo início da sinalização percebemos que a escolha do verbo “ouvir” e não “ver” ou “sentir” (atividades sensoriais dos surdos e artefatos culturais do povo surdo) busca uma tradução correspondendo ao termo ou à palavra por sinal que reporte à valorização da língua

²¹ Letra de Joaquim Osório Duque Estrada e Música de Francisco Manuel da Silva.

fonte “ouviram”, habilidade sensorial dos ouvintes, colocando os surdos como espectadores de uma narrativa da qual não participaram culturalmente. Há a utilização da estrangeirização, uma vez que a mensagem fica alheia aos surdos em vários momentos. Sendo os surdos pessoas de experiências visuais, ver a bandeira nacional ao fundo não explica o sentido do hino interpretado. A bandeira nacional poderia ser apresentada na sua própria língua gesto visual, pois o objeto em si pode simbolizar outros momentos, tais como um pronunciamento oficial ou jogos oficiais, podendo levar à expectativa de que a bandeira será posteriormente inserida em alguma performance.



Figura 19: Tradução literal

A interpretação segue buscando a literalidade em uma equivalência palavra/sinal. Observe no próximo verso: “Gritaram, num coro pelo sol da liberdade”.

Segundo Ronai (2012, p. 22), só poderíamos falar de tradução literal se houvesse línguas bastante semelhantes que permitissem ao tradutor a transposição de palavras ou expressões entre a LF e a LM. No caso de uma tradução interlingual/intermodal e intersemiótica, a distância entre a língua e a cultura de partida aumenta significativamente em relação à língua e cultura meta.

A cada verso interpretado, os surdos alfabetizados podem acompanhar pela legenda os mesmos sinais da intérprete, como se fosse um glossário dos sinais e não uma tradução de sentidos.

Portanto, numa comparação, poderíamos dizer que o colonizador é o texto de partida e o colonizado é o texto de chegada. O colonizador [...] seria o texto original que deveria ser mantido e o colonizado ao ter que se tornar igual ao colonizador, torna-se uma “tradução do Outro” [...] a tradução neste modelo se encaixaria numa concepção literal (Lima, 2013, 43).

Percebemos a identidade dos tradutores/intérpretes nessa perspectiva em desconforto quanto a assumir a cultura e a identidade surdas, levando em consideração o Hino Nacional como presença viva de autoridade, castrando as possibilidades de inserção das expectativas do

povo surdo quanto à compreensão de um momento tão repetido nos contextos escolares e esportivos.

Como se trata do Hino Nacional, é claro que não devemos mudar nem a letra e nem a música. Se o fizermos, na interpretação em Língua de Sinais ou LIBRAS, não teríamos a música de Francisco Manuel da Silva ou mesmo a letra do poema de Joaquim Osório Duque de Estrada, por isso o poema é Português Sinalizado.²²

O Português Sinalizado é entendido entre a comunidade surda como um período de transição dentro do qual ouvintes estão aprendendo a LIBRAS, ou seja, é o uso do léxico da LIBRAS na estrutura gramatical da língua portuguesa. A ironia é que mesmo sabendo que o português sinalizado corresponde à experiência de ouvintes que ainda não são intérpretes experientes, a equipe submete sua práxis aos ditames da língua fonte.

Estabelecem paralelos com a experiência colonial, pois assim como o modelo do colonialismo era baseado na noção de uma cultura superior tomando posse de uma inferior, o original sempre foi visto como superior à sua “cópia”. Portanto a tradução estava condenada a existir em uma posição de inferioridade com relação ao texto-fonte de que parecia deriva (Memmi, 1967, p. 16).

No caso da referida tradução, percebemos que foi um trabalho em equipe de tradutores e intérpretes ouvintes e surdos fluentes; ambos conscientes das escolhas lexicais. Estes revelam por meio de sua práxis não apenas uma técnica, mas também a teoria de que existe hierarquia entre autor e tradutor, entre o verdadeiro e a imitação, e porque não dizer entre o colonizador e o colonizado. Existe uma presença do sentimento de colonizadores, que mesmo não concordando com a colonização, encontram-se obrigados a produzir a manutenção da colônia.

O colonizador, por sua vez não pode assumir na colônia uma posição de esquerda, mesmo que tenha sido de esquerda na metrópole. Ao adotar semelhante posição, deixa sem dúvida de coincidir com a de seus compatriotas, rompe com o grupo colonialista [...] instalado em insanável ambiguidade, perde a confiança dos colonizadores e deixa de representá-los (Memmi, 1967, p.10).

Dessa forma, reconhecemos a perspectiva dos estudos surdos sobre as formas que ouvintes que se apropriaram da língua de sinais, como foi o caso de alguns padres que promoveram em causa própria o contato com surdos sem dar margem ao reconhecimento

²² Justificativa publicada pelos intérpretes na página em que o vídeo foi publicado. <https://www.youtube.com/watch?v=S7JnjLby1aY>

social e intelectual dos surdos, para não perderem o *status* conferido pela Igreja. Entendemos que isso é uma prática aliada a uma ideologia ou teoria de dominação, nesse sentido o ouvinte pode tornar-se um tradutor intérprete e posicionar sua práxis ouvintista tradicional, não permitindo aos surdos escolher outro modo de ser que não seja determinado por ouvintes.

Entendemos que a práxis tradutória pode culminar em vantagens e desvantagens para as culturas em jogo. Traduzir palavra por palavra não significa falta de uma teoria, significa que a teoria que monitora a prática escolhe um lugar determinado pelo grupo dominante, gerando nos surdos a sensação de estranhamento e uma não identificação com o texto pela falta de reconhecer-se nele.

A segunda tradução, feita pelo intérprete e ator Rimar Segala, foi produzida numa perspectiva de valorização dos artefatos culturais do povo surdo enquanto pessoas visuais. O intérprete não segue a música e opta por uma tradução livre; ele toma como ponto de partida o que os surdos veem nos desfiles e momentos cívicos (banda musical, pessoas em posição de sentido ou reverência à bandeira e hasteamento da bandeira nacional).



Figura 20: Reformulação 1²³

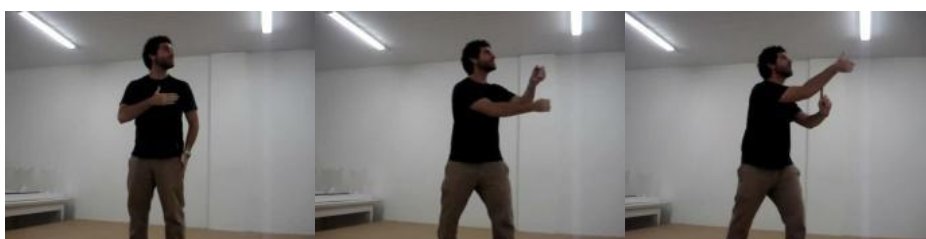


Figura 21: Reformulação 2

Nessa tradução é nítido o distanciamento da língua fonte, pois mesmo não inserindo os surdos na narrativa traduzida, há uma reformulação priorizando a língua alvo e os artefatos da cultura surda, que é a expressão corporal em que a narrativa se desenvolve de forma teatralizada e é apreendida pelos surdos prenehe da força que os signos visuais representam para os surdos através do uso da expressão corporal. Há nessa práxis a busca pela

²³ A reformulação é geralmente uma operação intralingual, de parafrasear na mesma língua o texto fonte. Nesta tradução a reformulação é a descrição visual do cenário de um momento cívico utilizando-se dos elementos culturais e identitários do povo surdo.

domesticação da mensagem no sentido de sinalizar e teatralizar, facilitando que até os surdos que ainda não conhecem a língua de sinais compreendam a mensagem. A tradução seria assim; “eles tocam cornetas, batem tambores e pratos, se posicionam respeitosamente durante o hasteamento da bandeira e assim permanecem observando subida da bandeira”.

O intérprete recupera na narrativa situações culturalmente presenciadas pelos surdos eles as observam, mas não compreendem o significado e não conseguem fazer inferências sobre tais atividades que geralmente acontecem nas escolas. Os surdos são colocados em posição de sentido sem ao menos entenderem o sentido de tudo isso. Nas escolas ou desfiles, eles apenas observam o cenário de uma bandeira subindo lentamente, refletindo-nos em uma atividade monótona e sem justa importância.

O intérprete faz uma explicação do que é momento cívico. A narrativa é apresentada em terceira pessoa colocando o surdo ainda como espectador do processo histórico.

A mais grave carência sofrida pelo colonizado e a de estar colocado fora da história [...] a colonização lhe veda toda participação tanto na guerra quanto na paz, toda decisão que lhe contribui para o destino do mundo e para o seu próprio, toda responsabilidade histórica e social (Memmi, 1967, p.86-87).

Os conhecimentos históricos sobre o Brasil ou mesmo sobre a história cultural dos surdos ainda são uma dívida que as escolas têm para com os surdos. A falta de intérpretes e de professores bilíngues está sempre ancorada na inexistência de cursos de formação e qualificação nessas áreas, acarretando na vida dos surdos um déficit significativo se comparado ao ensino dos alunos ouvintes. Esse fato gera uma concorrência desigual e tendenciosa no sentido de que são mantidos os objetivos do ensino da cultura dominante em prejuízo da cultura surda. Pensar a tradução da LIBRAS é também pensar as várias instituições formadoras dos profissionais que atuam ou atuarão na educação de surdos. Segundo Mignolo (2015, p. 90), as necessidades do nosso tempo não podem ser decididas unilateralmente, tampouco podem as soluções. Nesse sentido, a necessidade de profissionais de atuarem na educação de surdos não pode ser pensada e resolvida exclusivamente pelas secretarias de educação, mas principalmente em parceria com as comunidades surdas e com as universidades.



Figura 22: Explicação na tradução

O intérprete faz uma recuperação histórica de fatos históricos sobre a colonização para dar sentido ao momento cívico. Ele contextualiza a cultura meta em relação aos detalhes das práticas colonizadoras.



Figura 23: Explicação 2

O intérprete joga a palma da mão para trás dos ombros indicando “tempo passado”, intensificando esse passado com a expressão facial. Sinalizando “navio, ver com luneta, índios”, o intérprete muda de posição para sinalizar “índios viram navio”. Traduzindo para o português “Estão lembrando do passado, quando navegantes avistaram os indígenas e os indígenas também os viram”. Nesse encontro entre navegantes e nativos, ele objetiva transmitir aos surdos toda aura do que seria uma colonização, que tem seu início no encontro entre estranhos. Não apenas a colonização do Brasil, mas toda colonização, que se concretiza pela dominação, seja territorial, linguística ou racial, apresentando o estranhamento entre povos distintos.



Figura 24: Explicação 3

Há nos movimentos a intensificação de classificadores que na LIBRAS são utilizados para descrever movimentos do corpo no desenvolvimento de determinada ação, como, por exemplo, escravizar, representada por punhos cruzando o antebraço.



Figura 25: Explicação 4

Em português essas imagens trazem o sentido de “Os navegantes chegaram aqui negociando e com o passar do tempo escravizaram os indígenas, açoitaram os guerreiros até aceitarem a vida de escravos ou apanhavam até a morte”. O conteúdo narrado apresenta situações de opressão de um povo sobre outro. Nesse momento percebemos pela práxis tradutória a tentativa do intérprete em fazer o resgate do sofrimento dos surdos na história. Segundo Bakhtin (2014), é na linguagem que o signo, a palavra enquanto ideologia, se apresenta; na interação esses signos se enfrentam, dialogam e criam a possibilidade de enunciação.

O ser refletido no signo, não apenas se reflete, mas também se refrata. O que é que determina esta refração do ser no signo ideológico? O confronto de interesses sociais nos limites de uma só e mesma comunidade semiótica, ou seja: a luta de classes. [...] Classe social e comunidade que utiliza um único e mesmo código ideológico de comunicação. Assim, classes sociais diferentes servem-se de uma só e mesma língua. Consequentemente, em todo signo ideológico confrontam-se índices de valor contraditórios. O signo se torna arena onde se desenvolve a luta de classes. Esta plurivalência social do signo ideológico é um traço da maior importância. Na verdade, é este entrecruzamento dos índices de valor que torna o signo vivo e móvel, capaz de evoluir. O signo, se subtraído às tensões da luta social, se posto à margem da luta de classes, irá infalivelmente debilitar-se (Bakhtin, 2014,47-48).

Nesse sentido, por exemplo, a práxis tradutória da LIBRAS em um contexto educacional não isenta o tradutor/intérprete de atuar em coparticipação no ensino, ou mesmo criar estratégias que envolvam o professor na co-autoria da tradução por meio da reformulação dos conteúdos, parafraseando o que ficou subentendido de forma a criar nos ambientes educacionais bilíngues a consciência acerca da responsabilidade por parte do professor em planejar as aulas reconhecendo a presença do aluno surdo; do intérprete como elemento fundamental para gerar no ambiente escolar a reflexão acerca da complexidade do ato de traduzir elevando o aluno surdo de um papel de mero receptor a um promotor da tradução cultural com acordos intersubjetivos para a construção do texto visual.

Nesse texto visual o aluno é colocado em situação de diálogo. Mesmo que ainda não seja fluente na língua de sinais, ele pode sugerir com elementos de sua cultura visual a

participação, negação, questionamento, mas nunca a passividade, pois é instigado pelo conhecimento enquanto signo que revela sua cultura frente às derrotas, aos sonhos e às lutas.

5.1 – Um pouco menos que uma metodologia

A tradução em LIBRAS é a possibilidade de fusão entre culturas. Dessa forma, o rigor da práxis tradutória é assumir o uso criativo das teorias, buscando identificar os elementos extralinguísticos das culturas envolvidas nos atos de fala e assumir o papel de enunciador, consciente acerca da identidade do tradutor/intérprete de LIBRAS.

O observador linguístico que possua ou adquira o domínio da língua que observa é ou progressivamente se torna um parceiro potencial ou atual da troca de mensagens verbais, entre os membros da comunidade linguística: ele se converte num membro passivo, ou mesmo ativo, dela. O engenheiro de comunicações está certo quando defende, contra “certos filólogos”, a necessidade absolutamente imperativa de “trazer o Observador para dentro da cena”, e ao sustentar que “a descrição mais completa será a do observador participante”. Ao contrário do participante o espectador isolado e exterior se comporta como um criptanalista que recebe, mensagens das quais não é o destinatário e cujo código não conhece o grosso modo, o processo de codificação vai do sentido ao som e do nível léxico gramatical ao nível fonológico, enquanto o processo de decodificação exhibe direção inversa do som ao sentido e dos elementos aos símbolos a definição semiótica do significado de um símbolo como sendo sua tradução em outros símbolos tem uma aplicação eficaz no exame linguístico da tradução intra e interlingual (Jakobson: 1999, p.79).

Sendo o intérprete aquele que decodifica e recodifica o sentido da mensagem, faz-se imprescindível que ele compreenda profundamente os elementos que culminaram nos códigos por ele trabalhados. É preciso pensar o intérprete e principalmente o intérprete educacional com um participante da ministração da aula, (Rocha, 2013, p.23). As novas necessidades de retribalização sugerem estarmos diante de uma modificação de comportamento importante, nem sempre acompanhada de perto por instituições adequadas.

Torna-se necessário que as instituições de ensino preparem os professores para essa relação de trocas, de vivências em prol da construção de uma práxis tradutória que assegure aos alunos surdos não apenas a fidelidade do que está sendo dito. Que esse aluno se alimente não só de conteúdos, mas de processos de interiorização do conhecimento que gerem nele condições de sondagem acerca dos contextos históricos, sociais e relacionais entre surdos e ouvintes com possibilidade de continuar assegurando sua cultura de identidade, mas também de possibilitar que essa cultura e identidade questionem tanto a cultura ouvinte quanto a cultura que está em construção nos espaços da tradução tido como um espaço entre as duas

culturas.

O tradutor é também um construtor do conhecimento, ao passo que na práxis tradutória o receptor tem um papel privilegiado no processo de tradução cultural, sendo apresentado por Burke (2009, p.16) como um duplo processo de descontextualização e recontextualização, que primeiramente busca se apropriar de algo estranho e em seguida o domestica.

De acordo com Jakobson (1999, p 90), quando necessário, a clareza pode ser obtida pela adição de palavras explicativas; o sujeito usa esses vocábulos para aumentar o grau de compreensão do texto e percebe essa proposta, citando o antropólogo Franz Boas ao perceber que ao exprimir tempo ou número gramatical em uma língua que não faça uso de tempo e número pode-se recorrer a meios lexicais. Jakobson (1999, p 90) afirma que toda diferença nas categorias gramaticais conduz a uma informação semântica. Nesse sentido é fundamental que as instituições pensem nas áreas específicas de especialização desse tradutor de modo que possa decodificar e recodificar as mensagens, acrescentando ou subtraindo, mas garantindo que o conhecimento dialogue com o mundo específico do aluno surdo. O tradutor precisa exercitar essa sensibilidade de abrigar em sua práxis a rede de ideias e significados do mundo específico do receptor a fim de garantir que a mensagem seja plenamente compreendida na língua alvo.

5.2 – Tradução cultural

O que diferencia a tradução linguística de uma tradução cultural? É necessário pensarmos primeiro nos lugares que possibilitam essas questões para que possamos apreender a intenção e as teorias que se alojam nessas propostas.

A expressão “tradução cultural” foi originalmente cunhada por antropólogos do círculo de Edward-Pritchard, para descrever o que ocorre em encontros culturais quando cada lado tenta compreender as ações do outro. A moral é que qualquer tradução deve ser considerada, menos uma solução definitiva para um problema do que um caótico meio-termo, envolvendo perdas ou renúncias e deixando o caminho aberto para uma renegociação (Burke,2009, p.14-15).

A renegociação não coloca em cheque as perdas lexicais e semânticas entre a tradução e a língua fonte, mas avalia os ganhos de sentidos de termos culturais da LF quando transladados para LM. Durante toda a leitura e elaboração da escritura fomos guiados pela

expectativa de ler a escrita realizada pelo olhar dos estudos surdos. A experiência da pesquisadora que olha para si na perspectiva de sua vivência entre os surdos, a seleção bibliográfica, a leitura demorada em alguns autores e capítulos, a construção dos dados e análise não seriam também uma tradução, ou por que não retradução?

Talvez estreitar-se nesse ângulo, flanando por esse olhar, significasse o que Nenevé (2009, p.41) define como retradução, no sentido de ter sido uma pesquisa direcionada pelas interpretações de intelectuais surdos, dedicada a difundir esta e outras possibilidades de construção de conhecimento, que somadas fortaleçam as lutas das comunidades surdas.

Diferenças entre culturas, bem como entre línguas, reduzem o que se chamou de “traduzibilidade” dos textos. Um grande problema para qualquer pessoa que esteja traduzindo literatura cômica, por exemplo, é que o senso de humor das várias culturas, suas “culturas do riso”, como foram chamadas, são muito diferentes. Piadas não conseguem cruzar fronteiras (Burke, 2009, 13).

Acerca da traduzibilidade e da intraduzibilidade podemos inserir também as interpretações da realidade que as culturas compartilham mediante suas vivências míticas, cujas temporalidades remetem especificamente àquela cultura ou mesmo a sistemas simbólicos particulares, como na citação abaixo, na qual um europeu decifra a mensagem trocada entre tribos inimigas:

Exemplificarei utilizando-me de uma carta composta no estilo de oratória pública, em que um chefe envia uma ameaça de guerra para outro sob a forma de uma canção de amor (Shortland, 1856:198-92). De acordo com a autoridade pânkehã (europeia) a quem devemos este exemplo, a ameaça está contida no refrão “a mão que foi estendida e que voltou *tapu* se tornará *noa* (isto é, livre de *tapu*, ‘profano’)”. A mulher, assim, diz ao seu pretendente, antes rejeitado, que se ele fizer uma nova tentativa terá maior sucesso – presumivelmente, aquilo que era intocável (*tapu*) poderá ser tocado (*noa*). O chefe portanto está dizendo ao inimigo que, apesar dele (o inimigo) ter voltado de seu último encontro ileso, se ousar retornar, receberá uma calorosa recepção. Os maori entenderão a alusão, pois desde o princípio da humanidade, o sexo tem sido uma batalha na qual vencem as mulheres, [...] os maori dizem que “os genitais da mulher são os matadores do homem” (Sahlins, 1990, p.73).

Se o tradutor não estivesse a par do simbolismo envolto nessa ameaça e se empenhasse em fazer uma tradução linguística, perderia o sentido da mensagem. Fica claro que o conhecimento linguístico, nesses casos, é insuficiente para traduzir uma cultura e pensar a tradução cultural no trabalho do tradutor de LIBRAS, levando a escolhas concernentes à tradução em si e nos absorvendo nos conteúdos culturais dos surdos assim como aqueles de referência na história das teorias da tradução. Conceber a tarefa do tradutor como mais que

traduzir de uma LF para LM para colocar mundos em contato por meio da tradução entre culturas diferentes, o que nos obriga a buscar consistência teórica para suportar as escolhas feitas para tal momento de reflexão.

5.3 – Percursos na construção de uma tradução cultural em LIBRAS

Burke (2009,p.17) esclarece a dificuldade de um único indivíduo realizar um estudo definitivo sobre traduções na Europa. Em se tratando da língua de sinais no Brasil também percebemos dificuldades equivalentes devido à falta de materiais teóricos que possam nos direcionar para a visão de regimes ou normas de tradução específicos para um língua de modalidade gesto visual, compreendendo os períodos de reconhecimento da LIBRAS ao progressivo empoderamento dos movimentos surdos e do fortalecimento das culturas e identidades surdas no Brasil.

Nesse momento, a fim de especificar ao máximo os objetivos propostos dentro do exercício da tradução e da interpretação em LIBRAS, faz-se necessário registrar em pressupostos que todo trabalho envolve uma equipe formada por surdos intérpretes e ouvintes tradutores intérpretes, sendo que o resultado dos trabalhos geralmente estão inseridos em anseios sociais e políticos de preencher lacunas existentes na cultura surda.



Figura 26: Domesticação na tradução.

Essa é a mais recente tradução apresentada pelo intérprete e artista surdo Bruno Ramos em 2016. Nessa versão existem elementos que caracterizam a linguagem verbal e não verbal. Ele se utiliza da língua de sinais antes mesmo que a letra do hino comece a ser cantada. Aquela introdução que só é perceptível pelos ouvintes e que o intérprete não consegue traduzir. Nesse momento de intraduzibilidade cultural, o intérprete faz uma narrativa mítica sobre a origem do símbolo que vai ser apresentado. Ele domestica o texto e a música, incluindo imagens que corroboram para a criação de uma narrativa mítica,

introduzindo o povo surdo na experiência dos povos originários do Brasil, fazendo com que o receptor tenha a sensação de estar descobrindo suas origens na história do Brasil.

Nessa versão podemos facilmente identificar as intenções dos tradutores a quem se destina esse trabalho, e inclusive podemos inferir sobre a identidade da equipe colaboradora deste trabalho. É nítido o objetivo de inserir as culturas surdas nos processos históricos que desencadearão a independência do Brasil. Apresentar os surdos como atores da história e como representantes dos povos indígenas, as imagens da aldeia em que é entregue a bandeira representa o reconhecimento do valor dos povos indígenas e também a afirmação de que os surdos indígenas são representantes da diversidade cultural surda muito antes da colonização do Brasil. Os surdos não são uma descoberta, eles sempre existiram. “Recebemos dos antepassados um símbolo”.

O tradutor é visto como um libertador, alguém que liberta o texto dos sinais fixos de sua forma original, fazendo com que este não mais seja subordinado ao texto-fonte, mais visivelmente procurando fazer uma ponte sobre o espaço entre o autor fonte e o texto fonte e o possível público na língua-meta (Bassnett, 2005, p. 17).

Nesse sentido podemos afirmar também que libertar o texto de sua forma original para que ele possa significar em outra cultura é também um ato político de traduzir. Porque ao se traduzir já se estabelece escolhas sobre o quê e porque se traduz, como e para quem se traduz. O resultado aparece como uma práxis tradutória.



Figura 27: Linguagem verbal e não verbal.

Ele firma o mastro, em seguida imagens de mãos nas cores da bandeira, balança a bandeira ainda não içada ao mastro. “Vejam, é o símbolo da voz do povo surdo”.

A escolha feita por inserir na parede de fundo as imagens da floresta e das pinturas de mãos em uma bandeira é aspecto da tradução intersemiótica, no sentido de se utilizar de elementos simbólicos, tais como “floresta”, como espaço de reconhecimento do ser brasileiro,

ou ser e estar na Amazônia e os desenhos de mãos em verde: esse hino é a voz dos surdos brasileiros e porque não dizer dos surdos indígenas na Amazônia. É um registro das culturas surdas do Brasil, “vejam, nossa língua nossa história nessa bandeira”.



Figura 28: Símbolo do Brasil através dos signos não verbais.

As imagens também complementam os elementos do discurso: “floresta e aldeia” apresentando de onde se fala, de onde se traduz e novamente “o desenho das mãos” revela que a tradução é feita para surdos brasileiros e principalmente para surdos indígenas que sofrem um isolamento maior que os surdos residentes nas cidades.



Figura 29: A bandeira dos surdos

O intérprete realiza o sinal de “bandeira”, seguido de imagem das mãos, e o sinal “rio”, que em português traduz-se: “Essa bandeira simboliza a nossa voz e das diversas culturas às margens de um rio”.



Figura 30: A diversidade

“Uns ouviram outros sentiram vindo uma multidão”. Nesse cenário está a marca dos acordos intersubjetivos oriundos dos espaços de interação entre surdos e ouvintes. Não é um espaço binário, é um espaço em que ambos caminham na mesma direção de comum acordo e com suas diferenças bem demarcadas.



Figura 31: Luta de Classe

Nesse hino percebemos os acordos intersubjetivos entre intérpretes surdos e ouvintes nas culturas representadas. No primeiro quadro, o intérprete faz menção com uma mão aos falantes de língua de sinais e aos falantes de línguas orais “surdos e ouvintes na mesma luta”. No segundo quadro ele representa surdos e ouvintes no mesmo grupo em situação de inferioridade, “estavam em desvantagem diante do opressor”.



Figura 32: A cavalaria

As diferenças entre surdos e ouvintes se dissolveram quando avistaram os inimigos que vinham armados em suas cavalarias. No primeiro quadro “todos olharam” seguidos do sinal “montados à cavalo, e frente à frente”

A tradução foi elaborada com a percepção da diferença entre surdos e ouvintes apresentando um lugar no qual suas diferenças lhes asseguram igualdade de valores acerca de suas línguas, valores e culturas. É com certeza uma tradução cultural apresentando os surdos inseridos não apenas no momento cívico, mas como sujeitos históricos, cujas culturas correspondem à trajetória de desenvolvimento do Brasil e coloca o surdo como protagonista

da história do seu povo e não mais espectador alheio às memórias que compõem o patrimônio histórico do seu país.

Nesse prisma da práxis tradutória, Burke (2009, p. 26) reconhece que podemos dizer que a escolha de itens para tradução reflete as prioridades da cultura hospedeira, nesse caso as traduções do Hino Nacional, revisitadas não apenas para compreensão da letra ou do significado e sentido, mas para apropriação cultural, para inserir a cultura surda na história de seu país, de sua pátria.



Figura 33: o lugar como signo ideológico

As imagens no fundo da parede trazem sequencialmente a aldeia indígena como palco de batalhas. Na tradução percebemos a evocação não apenas da luta dos povos surdos, mas dos povos indígenas, dos povos da floresta e da população negra no Brasil.

“Os cavalos se aproximaram deles, juntos entenderam que aquele sol era para o Brasil”. Na tradução dessa frase, no primeiro quadro, Bruno usa um classificador “com as mãos fechadas ele imita as patas dos cavalos em direção à multidão. No quadro seguinte há um espanto pelo brilho do sol.

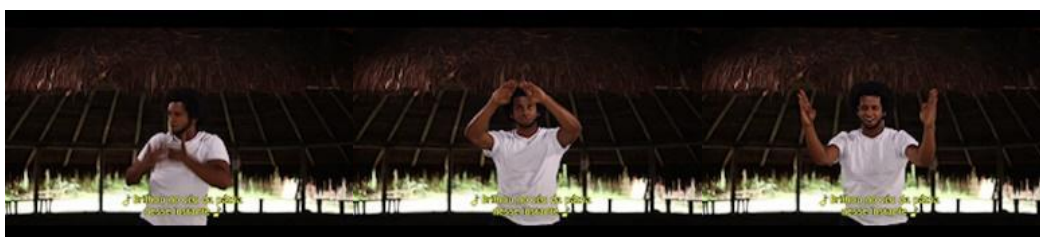


Figura 34: A aldeia como lugar de fortalecimento.

“Foram penetrados pelo seu brilho, a força do povo refletiu um novo céu”. O simbolismo do lugar na tradução se alterna entre a floresta e a aldeia. O lugar do pertencimento e do estranhamento inicial na história do Brasil ainda representa a experiência de tantos brasileiros indígenas e extrativistas.



Figura 35: O enfrentamento

“Não fugiram, tomaram as rédeas do seu destino e lutaram.” Percebemos que a alternância do fundo da parede nos reporta a momentos diferentes na história, a luta na floresta evoca a perseguição dos escravos que fugiam das fazendas. Percebemos que os signos não verbais cumprem a função de intertextualizar a narrativa.



Figura 36: signos não verbais

“Contra a esperteza do inimigo mostraram a quem pertence o Brasil”. Considerando os signos não verbais podemos também inserir outra possibilidade de tradução “Contra a esperteza do inimigo mostraram a quem pertence as florestas do Brasil”



Figura 37: signos verbais “Pátria signos não verbais floresta.

“A Pátria pertence a quem constrói seus caminhos em comunhão com sua terra”.

A mão no peito significa reverência, sentimento pátrio somado ao sinal Brasil e igualdade, permitindo dizer também que “no Brasil o patriotismo representa conviver com a floresta” considerando a tradução dos signos não verbais.

Essa pesquisa é uma proposta de reflexão sobre a dimensão que os estudos sobre a tradução em LIBRAS poderão contribuir com a comunidade acadêmica em relação aos alunos surdos e à ampliação de espaços sociais sensíveis acerca da necessidade do tradutor intérprete a fim de que os surdos possam de fato exercer no Brasil um pertencimento que corresponda à cidadania a que tanto almejam. Sabemos que ainda existem muitas nuances das teorias e práticas da tradução que não puderam ser abordadas por limitação de tempo, mas também temos a consciência de que estamos oferecendo uma dentre tantas outras possibilidades de olhares e abordagens sobre os dados produzidos e coletados na pesquisa.

Considerações Finais

Ao fim desta pesquisa, apenas um olhar sôfrego. Na retrospectiva avaliação do processo de desenvolvimento da práxis tradutória das línguas de sinais podemos perceber o quanto caminhamos. Também é possível lembrar momentos em que a pesquisa não fluía, momentos estes dedicados a leituras, vivências diversas a fim de compartilhar impressões sobre autores, buscar fundamentação teórica ou amadurecer solitariamente tal práxis. Já se faz presente a saudade dos prazerosos encontros com os autores que fundamentaram esta pesquisa. Nas leituras, as percepções se alternavam entre a densa fruição e a tensa fricção das ideias. Completamos o percurso?

Na resposta, uma angústia de se lançar mais adiante. A pesquisa é um caminho de incompletude. Chego ao término dessa caminhada, mas o caminho se bifurca em outras questões, em outros caminhos que se encaminham.

Minha auto-etnografia foi uma etapa da pesquisa pensada com o objetivo de dar visibilidade ao meu lugar de enunciação. Ao fim da pesquisa, percebo que a enunciação que nos revela também revela o outro em nós. Ter produzido uma etnografia sobre mim, é algo que me reporta aos trabalhos de Penélope, o refazer constante de um tecido com tantos nós interiores: o eu e os surdos; o eu e os intérpretes; o eu e os professores; o eu professora; o eu intérprete, mulher, mãe, amiga e pesquisadora.

A metodologia dos estudos pós-críticos foi elaborada a quatro mãos, assim como a maior parte da pesquisa, fato que nos possibilitou a construção do conceito de práxis tradutória, uma forma desengessada de atuar na pesquisa. A etnografia por meio dos textos nos possibilitou valorizar a cultura e a identidade surdas na seleção bibliográfica, produção dos dados e análises dos textos. A metodologia atravessa toda a pesquisa no sentido de que

em cada seção introduzimos elementos típicos da práxis humana, imagens iconográficas que também representam elementos semióticos, narrando experiências e fatos e os traduzindo a partir de signos e símbolos. A metodologia também assegurou que a pesquisa e seus elementos teóricos estabeleçam diálogos com outras áreas do conhecimento, tais como a linguística, a educação, a etnografia, a história e a antropologia etc.

A práxis também foi utilizada na construção da narrativa. Em vez de uma narrativa estritamente linear obedecendo à cronologia tradicional, optamos algumas vezes por ir e vir, respeitando os temas que emergiram, sem a preocupação de reproduzir a didática da história sobre a sequência dos acontecimentos históricos. Procuramos produzir nos textos a fluidez da memória humana, que inicia a evocação acerca de uma experiência sem que o tempo histórico lhe sirva de camisa de força. Ao mesmo tempo nos esforçamos por respeitar a história das culturas humanas, que mesmo em citações breves muito enriqueceram nossa pesquisa. As notas de rodapé foram elementos acrescentados em muitos casos para enunciados densos como um elemento extra na compreensão do discurso.

Os estudos surdos (2006, 2007, 2008, 2009) e a obra de Sacks (1998) foram fundamentais na configuração do nosso olhar durante as leituras dos textos, das formulações de nossas enunciações e acerca das análises das versões do Hino Nacional. Através do olhar que tais estudos nos proporcionaram também construímos uma visão detalhada sobre as assertivas dos surdos acerca das culturas e as identidades surdas. Foi uma seção pensada como futura fonte de pesquisas sobre o povo surdo, principalmente para o povo surdo, que nós, como ouvintes, iniciantes no universo de pesquisa, não conseguimos distinguir entre as pesquisas com real engajamento na descolonização do conhecimento sobre os surdos. A importância desta pesquisa se revela em primeiro lugar por reconhecer a contribuição dos pesquisadores surdos. Segundo, por que são visões dos surdos reforçadas por questionamentos acerca das produções realizadas sobre os surdos sem a presença ontológica dos surdos como seres sociais e intelectuais, que também interferem nas relações sociais e transformam sua realidade.

A práxis como atividade criativa do ser humano é uma forma de multiplicação de possibilidades sobre a realidade imediata, seja a natureza, a sobrevivência ou o próprio homem em suas relações de produção. Nesse sentido, a práxis enquanto pesquisa foi uma atividade prática e teórica do pesquisador sobre si mesmo no enriquecimento das visões sobre o mundo dos surdos e sobre o espaço dos intérpretes. É também a construção de um espaço dentro da academia para discutir os estudos da tradução das línguas de sinais. O conhecimento sobre as especificidades do mundo dos surdos e do espaço ocupado pelos intérpretes.

Essas constatações nos encaminham para a formação de uma práxis política de luta contra as práticas inclusivistas de produção da subalternidade nas escolas e em tantas instituições que, em um contexto de multiculturalismo, “albergam” a diversidade, mas não acolhem a diferença. A práxis política nos inclina a evocar Boaventura (1999), que reconhece o direito à igualdade sempre que a diferença produz inferioridade e o direito à diferença sempre que a igualdade gera descaracterização do indivíduo.

Os objetivos da pesquisa foram alcançados satisfatoriamente, levando em consideração a falta de bibliografia específica, fato que nos condicionou a produzir dados a partir de uma bibliografia extensa, interpretando citações e garimpando notas de rodapé de temas diversos que em algum momento apresentavam algo sobre os surdos ou sobre os intérpretes. A pesquisa realizou a reflexão sobre a práxis tradutória a partir dos pressupostos históricos da língua de sinais. Por meio da fundamentação de Bhabha (2014), pudemos concluir que a práxis tradutória das línguas de sinais inaugura um terceiro espaço na história do contato entre surdos e ouvintes. Essa práxis é tão importante para os surdos quanto para os intérpretes no sentido de pensarmos a interculturalidade. Um espaço intercultural no qual ambos enriquecem seu mundo com a cultura do outro.

Para Arendt (2014), a práxis tradutória das línguas de sinais é atividade realizada principalmente pelo sujeito surdo, que criativamente instaura uma forma de traduzir o mundo para sobreviver. Essa práxis é um nascimento, uma declaração viva de pertencimento ao universo humano.

Identificamos que as relações de poder para consolidação da língua de sinais no cenário internacional ocorreram mediante uma práxis política e social decorrente das relações estabelecidas no terceiro espaço, o espaço da diferença. Esse espaço possibilitou que ambos surdos e ouvintes pudessem estabelecer contextos interativos em que os signos ideológicos se enfrentassem. O terceiro espaço possibilitou que L’Epée convencesse a elite dos “*philosophi*” e “*humanistae*” sobre a potencialidade da língua de sinais na educação de surdos; criou condições históricas para que pela primeira vez na Europa surdos tais como Laurent Clerc e Ernes Huet pudessem disseminar a língua de sinais e a metodologia da educação de surdos em vários países da Europa e da América. A partir desse processo muitos ouvintes aderiram à luta de surdos como Thomas Galallaudet, levando muitos surdos a poderem publicar livros e assumir autoria de suas obras. Entendemos que as relações de poder se apresentam no discurso e também produzem o discurso em forma de conhecimento. O conhecimento como enunciado já é uma práxis, por isso traduzir é atuar entre poderes e também um exercício de poder. Ao passo que perguntamos: Quem traduz? Traduz o quê? Por quê? e para quem? Com

qual finalidade? De que maneira se opera a tradução? Podemos então afirmar que o tradutor carrega consigo uma determinação ética e moral cujas consequências das atividades estão implicadas em políticas sociais determinantes para a promoção e valorização do povo surdo ou para o apagamento de suas manifestações sociais e políticas. Daí decorre a responsabilidade do tradutor na garantia do terceiro espaço como espaço dialógico e intercultural.

As versões do Hino Nacional foram um exercício de leitura acerca das questões teóricas na práxis tradutória no sentido de pensar a identidade do tradutor de LIBRAS como alguém que busca a valorização da cultura do receptor, que é o aluno surdo, bem como sua história. Essas análises buscam o alerta de estarmos mais atentos ao universo cultural e simbólico desse sujeito. O tradutor é alguém que, aliado ao surdo, preenche os vazios aos quais a história lhe condicionou. De um modo negativo, o tradutor pode aliar-se ao poder que apregoa um binarismo surdo/ouvinte e alargar o abismo entre as culturas, entre as pessoas e entre a própria possibilidade de criação.

O ato de traduzir implica diretamente a comunicação e a disseminação do conhecimento entre culturas diferentes, podendo revelar nuances antes ignoradas acerca de uma mesma realidade material, criando outra realidade material pelo ato de tradução. Dessa forma, vai envolvendo e empoderando os grupos alijados do poder por meio da instrumentalização das informações traduzidas, inserindo culturas divergentes em um processo de luta e transformações sociais e políticas, ao qual chamamos de práxis tradutória. Ela fornece à comunicação um lugar de mobilidade do poder enunciativo, daquele que fala e para quem é dado o lugar de fala quando lhe é concedida oportunidade dialógica.

A práxis tradutória aciona na comunicação a aparição dos signos ideológicos que segundo Bakhtin (2014) os signos só podem aparecer em um terreno interindividual, e onde se encontra o signo, ali também se localiza o ideológico, em meio ao material social de signos criados pelo homem em uma dada organização social materializando-se na e pela comunicação.

A materialidade do signo na tradução se dá com a comunicação enquanto espaço interativo, proporcionando apreensão da ideologia social e a inserção do indivíduo no espaço ideológico ampliando sua consciência subjetiva, o que acarretará na produção de atos de fala denominados de enunciação, já não correspondendo a uma ação individual, mas social. Nesse sentido, resgatamos eventos tradutórios na história, tais como a tradução da Bíblia por Lutero, trazendo consequências culturais e políticas não só para a Alemanha, mas para o mundo

cristão e não cristão considerando a colonização do novo mundo e a cristianização dos povos nativos da América.

A tradução é a resultante dialógica, diálogos entre poderes; em uma relação eu/tu, a voz do autor e a voz do tradutor podem se fundir quanto ao tema, o enredo também, mas podem se repelir em suas visões de mundo, corpos e sonhos; os heróis e os algozes se antagonizam gerando nesse espaço interindividual a percepção das formas de poder produzidas pela interação comunicativa do signo semiótico em ressonância ideológica e enunciativa.

Por meio deste estudo, pudemos conjecturar como o tradutor intérprete de língua de sinais pode ser identificado nas relações de poder a partir da figura de padres que educavam surdos. Ainda, identificamos que na atuação de Charles de l'Épée a identidade do intérprete pôde contribuir para a afirmação da cultura e identidade do povo surdo, que já tinha suas características formadas e definidas nas experiências culturais consolidadas em internatos. Dessa forma, L'Épée, enquanto intérprete e intelectual, proporcionou condições sociais e políticas para que os surdos pudessem eles mesmos disseminar sua língua e cultura como expressão de luta, resistência e poder.

A formação da cultura e identidade do povo constituía-se como ato de resistência em escolas e asilos, nos momentos de lazer ou em dormitórios; longe do olhar dos ouvintes, os surdos adultos repassavam sua cultura aos mais novos como ato político de luta para a manutenção da cultura e da identidade dos surdos. A partir do momento em que um ouvinte convencionou a língua de sinais como forma de comunicar conhecimento aos surdos, ele também fez operações linguísticas tendo em vista que traduzir implica decodificação de códigos e sua recodificação para outro sistema de códigos. Percebemos com base na atuação desses agentes que podemos também depreender que entre os familiares de surdos sempre existiu um mediador que, por falta de representatividade política e social, não obteve condições de empoderamento e conseqüentemente não teve êxito em promover entre surdos possibilidades de luta para que fossem respeitados e percebidos como sujeitos de uma cultura e língua específica.

A interação entre surdos e ouvintes, além de formar o tradutor intérprete de línguas de sinais, também deu margem à construção de outras identidades dentro das comunidades surdas, como a dos professores bilíngues, que se inicia com professores ouvintes atuando em uma área específica da educação de surdos e com a formação de professores surdos que não foram devidamente reconhecidos na história desse contexto educacional, mas contribuíram para a consolidação das línguas de sinais no cenário internacional.

Por intermédio desta pesquisa, depreendemos que o tradutor intérprete de língua de sinais representou ao longo da história um instigador de temas sobre políticas linguísticas e educacionais em favor de surdos. Pudemos visualizar o caminho desse profissional para então concluir que o percurso de sua práxis tradutória constituirá no espaço do profissional TISP como mediador não só de conhecimentos e da cultura ouvinte para a cultura surda, mas também na construção intersubjetiva de leituras de mundo que darão margem a pautas sociais para promoção das pautas do povo surdo na valorização de sua cultura e identidade dentro das comunidades surdas, além de ser o TILSP o principal facilitador da comunicação entre surdos e ouvintes.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **A Vida Ativa e a Condição Humana**, In: **A Condição Humana**; Tradução: Roberto Raposo; Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2014.
- BHABHA, Homi. **Como o Novo entra no Mundo**: o espaço pós-moderno, os tempos pós-coloniais e as provocações. Tradução Cultural. In: **O Local da Cultura**. Tradução. Myriam Ávila...[et al.]. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013.
- BAKHTIN, M.M (Mikhail Mikhailovitch). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução: Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BASSNETT, Susan. **Estudos de Tradução**. Tradução: Vivina de Campos Figueiredo. Lisboa; Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 1980.
- BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: **Magia e Técnica, arte e política; ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet; São Paulo; Brasiliense, 2012. Obras Escolhidas V.1
- BURKE, Peter. **A arte da conversação**. Tradução: Álvaro Luiz Hattnher. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1995.
- _____. Peter. Hsia, R.Po-Chia (Orgs.). **A Tradução cultural**: nos primórdios da Europa Moderna. Tradução: de Roger Maioli dos Santos. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- _____. Peter. **Uma História Social do Conhecimento**; de Gutemberg a Didetot. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro; Zahar, 2003.
- _____. **Uma História Social do Conhecimento II**: Da Enciclopédia à Wikipédia. Tradução: Denise Botmann. Rio de Janeiro, Zahar, 2012.
- DURIGUETTO, Maria Lúcia. **A questão dos intelectuais em Gramsci**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 118, p. 265-293, abr./jun. 2014.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- _____. **A História da Loucura**: São Paulo: Perspectiva, 1999.
- _____. **O Nascimento da Clínica**. Tradução: Roberto Machado. Rio de Janeiro: 1998.
- _____. **Microfísica do Poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- _____. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- GIROLETTI, Marisa Fátima Padilha, **Cultura Surda e Educação Escolar Kaingang**, Dissertação de Mestrado, UFSC, 2008.
- GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus. 2007.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma**: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4a Ed. Brasil: Zahar Editores, 1980.
- HARDENBURG, Walter. **O Paraíso do Diabo; Relato de Viagem e Testemunho das Atrocidades do Colonialismo na Amazônia**. Tradução: Hélio Rocha. São Carlos – São Paulo: Editora Scienza, 2016.
- HOBSBAWM, Eric. **A era dos Extremos: O breve século XX: 1914 - 1991**. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo; Companhia das Letras, 1995.
- _____.HOBSBAWM, Eric. **Sapateiros Politizados**. in: **Pessoas Extraordinárias: resistência e jazz**. Tradução: Irene Hirsch... [et al.]. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- Karnopp, Lodenir Klein, Madalena; Lunardi-Lazzarin, Márcia Lise (Orgs.). **Cultura Surda na Contemporaneidade**: negociações intercorrências e provocações. Canoas: Ed. Ulbra, 2011.
- LACERDA, Cristina, B. F. **Intérprete de LIBRAS: em atuação na educação infantil e ensino fundamental**. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- LIMA, Andréia Mendonça dos Santos. **Tradução e Pós-colonialismo; uma análise de Mad**

- Maria de Márcio Souza e sua tradução para o inglês.** Dissertação de Mestrado, UNIR, 2013.
- MACHADO, Flávia Medeiros Álvaro. **Conceitos Abstratos.** Escolhas Interpretativas de Português para LIBRAS. Curitiba: Appris, 2014.
- MACHADO, Maria Cristina. **Multiculturalismo:Muito além da riqueza e da diferença.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** Tradução: Luís Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- MEMMI, Albert. **Retrato do Colonizado Precedido pelo Retrato do Colonizador.** Paz e Terra, Rio de Janeiro 1967.
- MEC; SEESPÁG. **O Tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Secretaria de Educação Especial. 2a Ed. Brasília: MEC; SEESP, 2007.
- MIGNOLO, Walter. **Des/decolonizar la universidad.** Zulma Palermo... [et al.]; 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2015.
- MILTON, John. **Tradução: teoria e prática.** 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- MORGADO, Marta. **Mamadu, o herói surdo.** Lisboa: Surd'Universo, 2011.
- NENEVÉ, Miguel & MARTINS, Graça. **Fronteiras da Tradução, Cultura, Identidade e Linguagem.** São Paulo: Editora CRV, 2009.
- OUSTINOFF, Michael. **Tradução: História, teorias e métodos.** Tradução: Marcos Marcinilo. Parábola Editorial, 2011.
- LADD, Paddy. **Em Busca da Surdidade 1 - colonização dos surdos.** Lisboa: Sud'Universo, 2013.
- PEREIRA, Ariana Boaventura. **Aspectos Sócio – Históricos da Tradução Cultural em LIBRAS.** Dissertação de Mestrado, UNIR, 2016.
- PERLIN, Gladis. **O Ser e o estar sendo Surdos: Alteridade, diferença e identidade.** Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2003. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/5880>, acesso em 16 de junho de 2016.
- PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne. **Um olhar sobre nós Surdos: leituras contemporâneas.** 1. ed. Curitiba: CRV, 2012.
- QUADROS, Ronice Müller de; **Estudos Surdos I.** Petrópolis/Rio de Janeiro, Arara Azul, 2006.
- _____. PERLIN, Gladis. **Estudos Surdos II.** Petrópolis: Arara Azul, 2007.
- _____. **Estudos Surdos III.** Petrópolis: Arara Azul, 2008.
- _____. STUMPF, Marianne Rossi. **Estudos Surdos III.** Petrópolis: Arara Azul, 2009.
- SÁ, Nídia, R. L. de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos.** São Paulo: Paulinas, 2006.
- SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos.** Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- SAHLINS, Marshall. **Ilhas da História.** Tradução Barbara Sette. Rio de Janeiro, Jorge Zahar editor, 1990.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da Práxis.** Tradução: Maria Encarnación Moya. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- SEGALA, Rimar Ramalho. **TRADUÇÃO INTERMODAL E INTERSEMIÓTICA/ INTERLINGUAL: Português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais.** Dissertação de Mestrado, UFSC, 2010.
- SILVA. César Augusto Assis. **Cultura Surda: agentes religiosos e a produção de uma identidade.** São Paulo: Terceiro Nome. 2012.

- SILVEIRA, Flávio Leonel Abreu da. **A poética do cotidiano missioneiro: etnografia e reflexão sobre si mesmo. Compartilhando imagens e emoções com os contadores de causos nas Missões Gaúchas.** Cadernos de Campo, São Paulo, nº 16, p. 13-29, 2007.
- SKILIAR, Carlos. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SPIVAK, G. C. **Pode o Subalterno Falar?** Belo Horizonte, Editora UFMG, 2010.
- STROBEL, Karin. **As Imagens do Outro sobre a Cultura Surda.** Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008.
- RANDKE-Heinemann, Uta. **Eunucos pelo reino de Deus.** Tradução: Paulo Fróes, Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1996.
- ROCHA, Hélio Rodrigues da. **Microfísicas Do Imperialismo: A Amazônia rondoniense e acreana em quatro relatos de viagem.** Curitiba: Editora CRV, 2012.
- ROCHA, Júlio César Barreto. **Pressupostos a uma Filologia Política.** Porto Velho, EDUFRO, 2013.

Artigos e revistas científicas

“**Estudos culturais: o quê e o como da investigação**”, Carnets, Cultures littéraires: nouvelles performances et développement, nº spécial, automne/hiver 2009, pp.451-461. <http://carnets.web.ua.pt/>. ISSN 1646-7698.

História da Educação dos Surdos. Licenciatura em Letras/LIBRAS a distância, UFSC. 2009. Disponível em: http://www.LIBRAS.ufsc.br/colecaoLetrasLIBRAS/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf, acesso em 26 de Janeiro de 2017.

A Educação dos Surdos no Século XIX. Revista Tempos e Espaços em Educação, UFS, v. 1, p. 49-56, jul./dez. 2008. Por Verônica dos Reis Mariano Souza.

Sites pesquisados:

<https://culturasurda.net/category/artes-plasticas/>

<http://www.albertolinscaldas.unir.br/zonadeimpacto/mitodoheroi3.htm>

https://www.google.com.br/?gws_rd=cr&ei=ynhjWcSNEomcwgS4j6ngCA#q=hino+nacional+em+LIBRAS+sueli+ramalho

https://www.google.com.br/?gws_rd=cr&ei=ynhjWcSNEomcwgS4j6ngCA#q=hino+nacional+em+LIBRAS+rimar+segala

https://www.google.com.br/?gws_rd=cr&ei=ynhjWcSNEomcwgS4j6ngCA#q=hino+nacional+em+LIBRAS+bruno+ramos