

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE FILOSOFIA, ARTES E CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE MÚSICA E TEATRO
CURSO DE TEATRO



MARLI FERNANDES MAGALHÃES

UBERLÂNDIA - MG
2015

MARLI FERNANDES MAGALHÃES

CORPO SONORO: VOZ QUE SE VÊ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes – Instituto de Artes – IARTE da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Teatro. Linha de pesquisa: Práticas e Processos em Artes.

Orientador: Professor Doutor Fernando Aleixo

UBERLÂNDIA - MG

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

M188c Magalhães, Marli Fernandes, 1965-
2015 Corpo sonoro: voz que se vê / Marli Fernandes Magalhães. - 2015.
108 f. : il.

Orientador: Fernando Manoel Aleixo.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Artes.
Inclui bibliografia.

1. Teatro - Teses. 2. Surdez - Teses. 3. Corpo como suporte
da arte - Teses. 4. Voz - Teses. I. Aleixo, Fernando Manoel.
II. Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em
Artes. III. Título.

CDU: 792



UFU Universidade
Federal de
Uberlândia

PPG ARTES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES - MESTRADO**

Corpo sonoro: Voz que se vê

Dissertação defendida em 15 de maio de 2015.

Orientador - Prof. Dr. Fernando Manoel Aleixo
Presidente da banca

(participação integral via skype)
Profº. Drº. Domingos Sávio Ferreira de Oliveira
Membro externo

Profª. Drª. Renata Bittencourt Meira – UFU
Membro interno (PPG Artes - UFU)

Aos meus filhos, esposo, companheiros e mestres.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por dar-me a vida e garra para travar essa batalha em busca de conhecimento e por possibilitar-me vencer esta etapa de minha trajetória.

Ao meu orientador mestre e amigo, Fernando Aleixo por me dar a mão, pela confiança, paciência e carinho nesse período de trabalho.

À Irley Machado, pela generosidade, pela recepção desde o início dessa jornada em 2006, início da graduação, pelo companheirismo, estímulo e carinho, paciência e toda ajuda prestada durante minha trajetória acadêmica. Por acreditar em mim.

À Lorenna Carla pela disponibilidade, paciência e companheirismo durante a pesquisa.

À minha família, meus filhos Aline Magalhães, Alessandro Magalhães, Árlon Magalhães e Augusto Magalhães, que me incentivaram, e meu esposo Gilvan Silvestre, pelo apoio e confiança em todos os momentos dessa trajetória.

Meus colegas do curso; Tiago Pimentel, Laís Batista, Nádia Higa, Welerson Freitas, Vitor Rodrigues, Amanda Barbosa, Alexandre Nunes, Wesley Nunes e Camila Tiago, pela força, união e companheirismo de cada dia.

Meu imenso agradecimento aos mestres amigos; Ana Carneiro, Paulo Merísio, Narciso Telles, Renata Meira, Vilma Campos, Daniela Reis, Fernando Prado e Luiz Humberto Arantes.

Ouvir o silêncio é mergulhar nas sensações do Corpo e ir ao encontro da fábula que circula nos órgãos buscando os movimentos para habitar o espaço e, por meio deste, outros corpos. É ouvir o eco do desejo. A vontade transbordante da intercorporeidade. (Fernando Aleixo)

RESUMO

A presente pesquisa “Corpo Sonoro: Voz que se vê” relata algumas de minhas experiências e descobertas no processo de investigação sobre o trabalho e a poética do ator, tendo como foco a pessoa surda. Podemos encontrar aqui, a análise de dois momentos: o primeiro deles trata-se de minha experiência como monitora da disciplina Técnica Vocal I, ministrada pelo Professor Dr. Fernando Aleixo, no Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia (UFU): foi um trabalho realizado com uma aluna surda do Curso de Teatro da UFU; o segundo momento consiste na observação de dois grupos de surdos (um grupo de jovens e um de adultos), ambos em práticas de convivência social. O objetivo da pesquisa foi avaliar como a pessoa surda empenha o corpo no processo de produção da vibração da voz. A pesquisa trouxe-me, já de início, a consciência da necessidade de aprofundamento no universo do surdo: entendê-lo melhor aproximando-me dele, antes de desbravá-lo. As descobertas surgidas ao longo da pesquisa poderão, possivelmente, servir como ferramenta de trabalho para preparação do ator, para o aprendizado de Libras¹ tanto para surdos quanto para ouvintes e para formação do Intérprete de Libras.

PALAVRAS CHAVE: Corpo; Libras; Surdez; Teatro; Voz.

¹Libras: Língua Brasileira de Sinais.

RESUMEN

Esta investigación “Cuerpo de Sonido: Voz que usted ve” informa algunas de mis experiencias y conocimientos en el proceso de investigación sobre el trabajo y la poética del actor, centrándose en la persona sorda. Podemos encontrar aquí el análisis de dos etapas: la primera, esta es mi experiencia como monitor de la disciplina Técnica Vocal I, impartido por el profesor Dr. Fernando Aleixo en el Curso de Teatro de la Universidad Federal de Uberlândia (UFU): era una trabajar con un estudiante sordo de Curso Teatro de UFU; la segunda vez es la observación de dos grupos de sordos (un grupo de jóvenes y otro adultos), tanto en las prácticas de la vida social. El objetivo de la investigación fue evaluar cómo la persona sorda se acopla al cuerpo en el proceso de producción de la vibración de voz. La investigación me ha llevado desde el principio, la conciencia de la necesidad de profundizar en el universo sordos: comprender mejor viniendo de él antes de doma a ella. El surgimiento durante los hallazgos de la investigación podría posiblemente servir como herramienta para la preparación del actor para los Libras² de aprendizaje tanto para los sordos y los oyentes y de Libras formación de intérpretes.

PALABRAS-CLAVE: Cuerpo; Libras; Sordera; Teatro; Voz.

²Libras: Lenguaje por Señas Brasileño.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 2.1. Ilustrando aparelho interno, implante	39
Figura 2.2. Visão externa do implante.....	39
Figura 3.1. Alfabeto manual em Libras	41
Figura 3.2. Números de 0 a 9, em Libras	41
Figura 3.3. Sinal de SÁBADO/LARANJA.....	43
Figura 3.4. Sinal de APRENDER.....	43
Figura 3.5. Sinal de BICICLETA.....	43
Figura 3.6. Sinal de TRABALHO	43
Figura 3.7. Sinal de EM PÉ	44
Figura 3.8. Sinal de PENSAR	44
Figura 3.9. Pontos de articulação corporal, da sinalização.....	44
Figura 3.10. Na testa (difícil).....	45
Figura3.11. No peito (medo)	45
Figura3.12. No espaço (professor)	45
Figura3.13. No queixo (desculpe)	45
Figura3.14. Ajudar/palma direita aberta, para frente.....	45
Figura3.15.Devagar/palma para baixo, mão aberta.....	45
Figura3.16. Brasil/palma aberta para o lado.....	46
Figura 3.17. Mostrar/palma para frente	46
Figura 3.18. Intérprete/mudança durante a execução	46
Figura 3.19. Sinal de IR.....	46
Figura 3.20. Sinal de VIR.....	46
Figura3.21.Pergunto à alguém.....	47
Figura3.22. Me perguntam	47
Figura3.23. Aviso alguém	47
Figura 3.24. Avisam-me	47
Figura 3.25. Sinal de FAMÍLIA; disposição de mãos	47
Figura3.26. Sinal de OBRIGADO; disposição de mãos	47
Figura3.27. Sinal de ESPERAR	48
Figura3.28. Sinal de PRETO	48
Figura3.29. ALEGRE	48
Figura3.30. NOJO	48

Figura3.31.MEDO	49
Figura3.32. ASSUSTADO	49
Figura 3.33. SILÊNCIO	49
Figura3.34. CALA A BOCA.....	49
Figura 3.35. LADRÃO	50
Figura 3.36. ATO SEXUAL.....	50
Figura3.37. AJUDAR.....	51
Figura3.38. AJUDAR-ME.....	51
Figura3.39. MEDO	60
Figura 3.40. TRISTE	60
Figura 3.41. RAIWA	61
Figura3.42. ALEGRE.....	61

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. A PROBLEMÁTICA DA POÉTICA NO UNIVERSO DO SURDO	20
1.1 RELAÇÕES COM O TEXTO E A PALAVRA	20
1.2 IMPLANTAÇÕES DE LEIS	24
1.3 AS CONTRIBUIÇÕES DO TEATRO PARA A INTERPRETAÇÃO EM LIBRAS ...	26
1.4 AS CONTRIBUIÇÕES DA LIBRAS PARA O TEATRO	28
2. RELATOS SOBRE A HISTÓRIA DOS SURDOS NO OCIDENTE.....	28
2.1 IDADE MÉDIA.....	28
2.2 ORALISMO	34
2.3 SOBRE IMPLANTE COCLEAR	37
3. SOBRE A LINGUAGEM, OUTROS ASPECTOS	41
3.1 GESTOS COMO SÍGNOS: SOBRE A LINGUAGEM DE SINAIS	41
3.2 GESTUALIDADE E RELAÇÃO ESPACIAL	51
3.3 CONTEXTUALIZAÇÕES DA FALA	54
3.4 OLHAR E EXPRESSÃO FACIAL.....	60
3.5 SENSIBILIDADE TÁTIL.....	66
4. UMA ANÁLISE	68
4.1 SOBRE O INTÉRPRETE	68
4.2 OBSERVAÇÕES	73
4.3 MINHAS PERCEPÇÕES	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
APÊNDICE	87
ANEXOS	89
ANEXO I - DEPOIMENTO I: Maria Teresa	89
ANEXO II - DEPOIMENTO II: Por Lak Lobato.....	90
ANEXO III - CONFIGURAÇÕES DE MÃO.....	94
ANEXO IV - EXPRESSÕES FACIAIS	95

ANEXO V - DECRETO N° 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005 96

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa abraça, como eixo central, o estudo da voz na experiência do ator. Proponho-me, através da mesma, a organização de um trabalho que atue em um campo interdisciplinar: interpretação teatral/português/Libras. Mais precisamente, investigar o mecanismo de produção vocal no contexto de pessoas surdas, ou portadoras de alguma perda auditiva progressiva (não necessariamente atores).

Ao pensar sobre o desejo pulsante que me move, o lugar onde nasce a curiosidade genuína em relação aos temas abordados aqui, percebo que se trata de um desejo oriundo de experiências, por alguma razão, transformadoras em meu percurso: a participação no Grupo de Pesquisa Práticas e Poéticas Vocais³ e todas as investigações e desdobramentos vividos a partir deste contexto; ao lado da experiência de preparação de uma aluna surda para o exame de habilidade específica da prova de vestibular, curso de Teatro (UFU). Experiência esta que me propiciou um olhar mais direcionado e focado e sensível à vocação de ensinar, única e premente de aprendizados, idiossincrática de cada indivíduo. Nas palavras de Aleixo:

Trata-se de uma trajetória a ser percorrida, respeitando as características psico- físicas do indivíduo, para uma compreensão corporal do processo de produção da voz e das suas possibilidades de empenho, o desenvolvimento da vocalidade poética. Assim, considerando a voz como corpo – dimensão orgânica que dará plenitude aos potenciais do ator, poderemos vislumbrar conquistas sensíveis no contexto da vocalidade no teatro. (2007, p. 51).

O intuito de minha aproximação em relação ao universo desta pesquisa relaciona-se, pois, à possibilidade de aprofundar os estudos direcionados ao trabalho vocal. Há, além disso, a ampliação da ênfase do trabalho vocal a partir de um recorte ainda mais estreito do objeto/foco do estudo: pessoas surdas. Tal recorte exige, necessariamente, uma abordagem que envolva tanto o estudo do teatro, da comunicação, ou seja, expressão do corpo e da voz, quanto à linguagem de sinais – trata-se de uma abordagem transdisciplinar do corpo e da voz, considerando que o curso de Teatro da UFU, ao qual participei durante minha graduação, possui, em seu currículo, disciplinas específicas ao trabalho do ator, algumas delas nomeadas Expressão Corporal, Consciência Vocal e Técnica Vocal. No contexto abordado durante a pesquisa, é o corpo o falante, é o corpo o criador de uma dramaturgia – uma vez que as

³ Grupo de Pesquisa “Práticas e Poéticas Vocais”, UFU, criado em 2009, coordenado pelo Prof. Dr. Fernando Aleixo, do qual participo até o momento.

pessoas envolvidas não possuem a voz falada como recurso principal e único de comunicação, mas sim, recorrem ao corpo todo, à semelhança do ator quando trabalha, fazem o uso mais expressivo do *corpovoz*⁴. Para o ator a voz é uma de suas ferramentas de trabalho, no entanto, caso queira utilizar de outros recursos, o trabalho continuará sendo rico, não se restringindo, exclusivamente, ao uso utilitário do *corpovoz*. No decorrer do trabalho, serão analisadas questões que fazem referências à variação poética e recursos dramatúrgicos, pensando o léxico, a metáfora, palavras ou frases simbólicas, que nem sempre fazem parte do cotidiano da pessoa surda, por isso, não são compreendidas pelos mesmos.

Ainda que possa causar estranheza ao dizer “recurso único de comunicação”, referindo-me aos surdos e à voz falada, faz-se necessário salientar que a grande maioria das pessoas surdas fala, embora não ouçam sua própria voz. Alguns falam e são entendidos por ouvintes, e também pelos surdos que não falam Libras, entendem através da leitura labial. Várias pessoas surdas são oralizadas, ou seja, conseguem falar. Algumas porque não nasceram surdas e tiveram referências auditivas em alguma etapa da vida, então são falantes, outras porque têm surdez parcial e conseguem, com ajuda de aparelho auditivo, ouvir. Há outros que, mesmo sendo surdos profundos, conseguiram, com auxílio de fonoaudiólogos, oralizar. Existem os que fazem leitura labial. Uma pessoa oralizada nem sempre consegue fazer leitura labial, e muitos que fazem leitura labial não são oralizados, há alguns que conseguem ambos os casos e outros ainda que tenham dificuldade com os dois, depende de cada indivíduo, são processos de aprendizagem distintos, os quais alguns têm mais facilidade e outros não. E existem ainda pessoas que fizeram “implante coclear”⁵. Essas pessoas⁶ passam por um processo de adaptação e aprendizagem após a cirurgia e conseguem ouvir.

Para situar e delimitar o objeto/foco, descrevo, com mais detalhes, o que pontuei anteriormente, o surgimento do desejo de debruçar-me sobre o tema, a partir do trabalho que realizei junto à aluna surda, a fim de prepará-la para prova de habilidade específica do Curso de Teatro (UFU), ou seja, realizei o trabalho de réplica, procedimento usual em tais provas, nas quais o candidato tem direito a solicitar um aluno do curso para ser sua réplica. A partir daí, ocorrem encontros, nos quais se trabalham o texto selecionado para o processo seletivo. Neste caso, fui apresentada à aluna por um amigo em comum, com o qual havia comentado antes sobre o trabalho que fazia como réplica em época de provas. Por conhecer-me, acreditou

⁴ Esta expressão vem sendo usada no âmbito de práticas teatrais porque resignifica o conceito de voz favorecendo a sua não- segmentação em relação ao corpo - unindo as palavras, integra-se *corpovoz*, como algo único.

⁵ Implante coclear é um equipamento eletrônico computadorizado, que substitui totalmente o ouvido de pessoas com surdez total ou quase total.

⁶ Veja em anexo depoimento de Maria Teresa, pessoa surda que realizou o implante coclear.

ser uma possibilidade de apoio maior, já que auxiliava a aluna como professor do Cursinho Preparatório, outro apoio da UFU a candidatos. Sabia da dificuldade enfrentada pelos surdos, com os quais ele convivia como docente em Química sabia ainda que seria uma experiência inédita no curso de Teatro. Aceitei ajudá-la e por não saber Libras e não contar com a ajuda de intérpretes, tornei esses encontros numerosos para possibilitar melhor resultado, pois os oferecidos regularmente pelo curso são limitados a menor número, e acreditei precisar de mais tempo. A comunicação se tornou possível, pois, mesmo que o amigo não fosse intérprete, sabia Libras o bastante para que o trabalho acontecesse. Esta experiência me trouxe a reflexão acerca da amplitude de possibilidades existentes no trabalho com os ressonadores⁷; e me trouxe também a percepção de que, dentro do nosso processo de investigação, estávamos circunscritos a um território vocal que pode ser muito ampliado. Nesse momento, percebi a possibilidade do fazer teatral auxiliar no aprendizado da Libras, corpos em movimento trocando informações. Mais tarde, comecei a pensar a Libras auxiliando no fazer teatral, ambos utilizam corpo e voz numa unidade e exploram os vibradores/ressonadores. Jerzy Grotowski conta que a grande aventura de sua pesquisa foi a descoberta dos ressonadores, os quais acabou chamando de vibradores, por considerar o termo mais exato, considerou que, do ponto de vista da precisão científica, não existe algo como os ressonadores (2007, p 151). Ele conta que, na escola teatral, no curso para atores, aprendeu que se deveria usar a “máscara”. Essa máscara seria a parte do rosto que compreende a testa, as sobrancelhas, o crânio, os zigomas, toda essa parte onde, em outros tempos, o ator usava uma máscara, que na antiguidade reforçava a voz. Em suas palavras:

O ator no teatro de prosa usa essa parte da cabeça, chamada "a máscara", como uma espécie de ressonador natural e, na verdade, se o ator fala com essa parte do rosto, da cabeça, sente-se uma vibração e é possível observá-la se vocês colocarem uma mão sobre a cabeça, não sobre a bochecha ou sobre a testa, mas sobre o topo da cabeça. É uma tradição bastante antiga no teatro europeu; mas se cada ator quiser usar o ressonador da "máscara", então acaba usando um único ressonador. E assim a voz tem uma certa cor, um tipo de vibração vocal usado pelos atores dramáticos, ao mesmo tempo nobre - é muito divertido - e sonante. Se observarem os atores ingleses que ainda hoje querem aplicar a tradição do século XIX para dizer Shakespeare, ouvirão claramente essa voz de "máscara". Depois disso aprendi que em certas escolas de ópera, por exemplo, usam também um outro ressonador, o peito. Esse ressonador é mais ativado se usam uma voz baixa, assim os

⁷ Ressonador: 1- Ressoante, aquilo que ressona ou ressoa. 2 – Respirar estrepitosamente, dormindo: roncar. 3 – Respirar com regularidade, dormindo: dormir.

Ressonar: Fazer soar; entoar, ressoar. (FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 20xx, p. 1755)

cantores com voz de "baixo" usam esse ressonador. Os tenores usam mais a "máscara". (GROTOWSKI, 2007, p. 152).

No dia do exame da aluna surda pude contar com a atuação do intérprete, pois, nesse caso, seria obrigatoriedade do edital do processo seletivo, entendi ser melhor dispensá-lo durante a apresentação da cena, já que não havíamos ensaiado com a presença dele, estava certa que não traria prejuízo, pois pensamos a cena⁸ considerando o corpo, os ressonadores, o espaço e a presença. Então, com o consentimento da aluna e da banca, dispensei a atuação do intérprete durante a cena, ele fez as apresentações e, então, deixou que a cena da prova acontecesse da maneira que havíamos ensaiado antes. Foi a primeira vez que pude presenciar essas duas Artes, Teatro e Libras, em cena. Maravilhada, resolvi que meu trabalho só estava começando. A fim de ampliar minhas percepções, me matriculei na disciplina Libras I da UFU, agora obrigatória para Licenciatura, e, a convite do professor, com quem havia compartilhado sobre meu projeto de mestrado, comecei a frequentar uma reunião entre jovens surdos coordenados por ele, em uma de suas práticas de convivência social.

Apartir de então, fui envolvendo-me nesse universo, me interessando pela cultura surda, buscando me capacitar para essa inserção. Fui para a reunião acreditando que eles eram diferentes. Senti-me a única diferente junto àquelas pessoas, todos se entendiam, comunicavam, via-os conversando alegremente, e como uma estrangeira não entendia quase nada. Foi como se assistisse a um filme bom, bem resolvido. Vi o teatro, como se fosse a espectadora de uma boa peça teatral, pude observar a manifestação corporal dos surdos, pude traçar um paralelo com o trabalho realizado no Grupo: Práticas e Poéticas Vocais, no qual se trabalha a voz a partir da corporeidade respeitando o limite de cada indivíduo. Esta observação desperta meu desejo de aprofundar a pesquisa em relação ao trabalho realizado com vibradores/rezonadores.

No dicionário, ressonância é definida como prioridade ou qualidade do que é ressonante; fenômeno físico pelo qual o ar de uma cavidade é suscetível de vibrar com frequência determinada, por influência de um corpo sonoro, produzindo reforço de vibrações. Já, num enfoque da fonoaudiologia, ressonância é considerada como sendo o "uso adequado de algumas cavidades ósseas supra e infraglóides, que, com a vibração do ar, vão permitir uma maior projeção vocal. (ALEIXO, 2003, p. 2⁹)

⁸ Ver em apêndice criação da cena.

⁹ Apud -LésliePiccolotto Ferreira (org.). Trabalhando a voz: vários enfoques em fonoaudiologia. São Paulo: Summus, 1988.

O Grupo de Estudo Sobre Práticas e Poéticas Vocais trabalha com alguns elementos e princípios na prática vocal - como a textura no fluxo de palavras, ou seja, trabalha a emissão vocal buscando uma execução confortável e com qualidade possível ao ator respeitando suas limitações, a respiração sem os impedimentos e tensões que se vinculam aos trabalhos mais retrógrados de “técnica vocal”, a importância da pausa, do silêncio como parte da construção de sonoridade, nuance de frases, relação com a memória do narrador, e outros aspectos da “interpretação”. Entendemos a voz como extensão do corpo, neste contexto. Traçando um paralelo, comprehendo que o surdo, por ter uma consciência diferente de sua emissão vocal, percebe a voz como o próprio corpo. O corpo é quem fala, e o som é apenas um complemento da comunicação. Para o surdo, voz e fala são coisas distantes, porém, voz e corpo são intrínsecos.

O fonoaudiólogo Madel Valle Rodrigues afirma, em sua monografia de especialização, que o indivíduo com deficiência auditiva tem grande possibilidade de apresentar desvios do padrão normal de voz. São citados problemas na ressonância “cul-de-sac”¹⁰, faríngea ou nasal; na respiração podendo apresentar-se de várias formas. A qualidade vocal, no deficiente auditivo, demonstra, na maioria das vezes, tensão excessiva, que pode apresentar desvios durante o fluxo expiratório na fala; na qualidade vocal que pode apresentar características como soprosidade e diplofonia; na articulação imprecisa; na intensidade, ritmo e entonação inadequados. Ele acredita que a ressonância de um surdo, geralmente, não é equilibrada e qualquer modificação no trato vocal altera a ressonância.

Segundo Madel Valle Rodrigues, a voz é uma extensão da personalidade, mesmo que a fala esteja estruturada linguisticamente e com articulação precisa. Se houver alteração na qualidade vocal, esta extensão será modificada. A produção vocal está diretamente relacionada a fatores biológicos, psicológicos e sócios educacionais (1997). Embora Madel se refira ao surdo como deficiente auditivo, friso que os surdos não gostam desse termo, preferem que nos refiramos a eles como “surdos”. São informações colhidas durante leituras com a finalidade de entender melhor o que acontece clinicamente com o indivíduo surdo. No entanto, são para apoio e não seria o momento de estendê-las.

Esta pesquisa, ao incorporar ações de estudo e treinamento vocal, possibilita o desenvolvimento acadêmico e formação técnica, aliando processo de criação, reflexão e

¹⁰**Cul-de-sac** é uma expressão de origem francesa e de outras línguas românicas, tais como normando, occitano, catalão, etc., que se traduzida literalmente, significaria *fundo de saco*. É característica dos subúrbiosanglófonos; (pt.wikipedia.org/wiki/Cul-de-sac).

fundamentação conceitual e teórica. Nesse trabalho os termos: “voz¹¹”, “palavra¹²”, “fala¹³”, são sempre usados, trazendo como referência, a comunicação de maneira geral - incluindo gestos e língua de sinais. Observando as definições nas notas de rodapé, podemos perceber que em todas as definições encontramos os termos; fala e voz, não só como sinônimos, mas como possibilidade de comunicação. O foco principal é a emissão e percepção de sons e a utilização dos vibradores¹⁴/ressonadores¹⁵ para potencialização da voz do ator.

Como estratégia metodológica, acompanhei a aluna surda em atividades extraclasse; realizei a monitoria da disciplina “Técnica Vocal I” da UFU; e houve a intensa observação do grupo de jovens surdos. No primeiro momento participava das reuniões sem entender direito o que estava acontecendo. Fui apresentada ao grupo pelo professor de Libras I da UFU, Professor Paulo Sérgio de Jesus Oliveira. Depois entendi que se tratava de uma reunião chamada “Célula”, de uma igreja evangélica da cidade de Uberlândia. Inclusive uma das poucas igrejas da cidade que contam com intérpretes para surdos durante os cultos e também em acompanhamentos realizados por integrantes da igreja. O grupo conta com a participação de aproximadamente 30 jovens surdos, liderados pelo professor Paulo. Dois desses jovens, irmãos (moça e rapaz), são filhos de pais surdos. Há um jovem ouvinte no grupo, filho de pais surdos.

Depois, por questões que surgiram durante a orientação de mestrado, comecei acompanhar um novo grupo, agora de adultos, na perspectiva de entender melhor o meu objeto de estudo. O grupo é também participante da mesma igreja, a “Célula” é somente de adultos, no entanto, as mães levam seus filhos, neste caso, todos ouvintes. Quanto aos pais, nem sempre ambos são surdos, em um dos casais a esposa é ouvinte e o marido é surdo, momento extraordinário de observância, no que se refere ao contato surdo/ouvinte, também por contar com crianças que se comunicam com os pais em Libras. O andamento do processo

¹¹ Voz: Som ou conjunto de sons emitidos pelo aparelho fonador. Fala. Ordem em voz alta. Sugestão íntima. Forma com que um verbo indica a ação como praticada pelo sujeito (voz ativa) ou por ele recebida (voz passiva), ou simultaneamente praticada e recebida por ele (voz reflexiva). Trecho vocal de uma composição. As diferentes partes da música no contraponto ou na harmonia: uma fuga a três vozes.

¹² Palavra: Fonema ou grupo de fonemas com uma significação; termo, vocábulo. Sua representação gráfica. Manifestação verbal ou escrita. Faculdade de expressar ideias por meio de sons articulados; fala. Modo de falar.

¹³ Fala: Ação ou faculdade de falar. Emissão de sons por animais; voz. Timbre da voz, voz. Discurso.

¹⁴ Vibrador: 1 – Que vibra ou faz vibrar. 2 – Aparelho que produz vibrações elétricas ou mecânicas. Vibração: 1 – Ato ou efeito de vibrar. 2 – Oscilação, balanço. 3 – Tremor do ar; ou de uma voz. 4 – Movimento vibratório: trepidação. (FERREIRA, Aurélio Buarque d Holanda, 20xx, p. 2068).

¹⁵ Na vibração e ressonância da voz envolvemos o corpo inteiro com todo o seu conteúdo sensível. Embora não existam comprovações científicas sobre o fenômeno da ressonância subglótica (cavidades torácica e traqueal abaixo da glote), o ator deve, no uso da imaginação, desenvolver a capacidade de produzir vozes a partir de diferentes regiões do corpo. O que lhe permite fazer vibrar em diferentes padrões as pregas vocais e, consequentemente, alcançar um repertório amplo de registros vocais. (ALEIXO. 2007, p. 60)

de investigação fez-me compreender que seria necessário um mergulho no universo da pessoa surda, para que eu pudesse entender como se dá a utilização do corpo observando o uso das mãos, da expressão facial, e a utilização do espaço na evolução da comunicação entre essas pessoas que não possuem a voz falada como recurso de comunicação. Pensando ainda que o aprendizado de qualquer língua, diferente da materna, exige o momento da conversação, acreditei ser necessário exercitar suficientemente a comunicação em Libras, para adquirir fluidez da linguagem. As línguas estrangeiras exigem o momento da comunicação, não é diferente em Libras. Por esta razão, foi imprescindível a imersão neste universo de sons, ruídos e gestos que movem a comunicação. Ouvir com os olhos e falar com o corpo. Pensar o espaço como se fosse uma preposição, um artigo, um advérbio ou até mesmo uma vírgula. Tal convivência se fez necessária para que a investigação obtivesse êxito.

A pesquisa possibilitou a observação de como o sujeito, no caso uma pessoa surda, empenha o corpo no processo de vibração da voz. As pessoas surdas tem a sensibilidade tátil apurada, percebem sons através da pele, do espaço ou de objetos. Devido à ausência do uso e do significado da palavra no ato da comunicação, a pessoa surda acaba potencializando o modo de mobilizar o corpo na produção da voz, ampliando som e movimento. Há, através desta percepção, a necessidade de delimitar os dois contextos de observação de campo. Enfatizando de que forma a voz, espontaneamente, se manifesta nas relações entre os sujeitos.

Dentre os resultados alcançados, ou inferidos da pesquisa, destaco a questão de como a comunicação corporal está presente nas relações. Ficou evidente que a ênfase na comunicação, por meio do corpo, é capaz de trazer outra qualidade à produção vocal, sobretudo porque esta se dá de modo integrado e orgânico, ou seja, a produção vocal acontece de forma muito intensa e potente, se considerarmos o aspecto da qualidade vocal, e, consequentemente, os alcances relativos aos parâmetros do som. Exageros vocais nem sempre ocorrem nas relações entre ouvintes, tais situações não são comuns, porque esses indivíduos inseridos em uma sociedade cheia de regras de bom comportamento, desenvolvem o hábito de controlar a intensidade da emissão da voz. Um bom exemplo disso pode ser observado em pessoas com perda auditiva progressiva, que não usam aparelho, a intensidade da voz dessas pessoas é maior e, quase sempre, elas não percebem que estão falando alto. Inclusive, ir aumentando gradativamente a intensidade da voz é um dos sintomas de perda auditiva progressiva, que leva as pessoas a fazerem um exame de audiometria, para o possível diagnóstico de perda auditiva progressiva. Essa elevação geralmente é percebida por pessoas que convivem com o indivíduo e não por ele mesmo.

Ao refletir sobre essas possibilidades de uso do próprio som que emitimos, e ainda a capacidade que temos de trabalhar o corpo para construção do personagem, podemos relacionar o trabalho feito por um ouvinte para usar o corpo em seu desempenho teatral, com a preparação espontânea, cultural, que se dá no corpo do surdo para se comunicarem em seu cotidiano.

O trabalho corporal de um ouvinte que se debruça em uma investigação sobre o trabalho corporal de um surdo, certamente será diferenciado, enriquecido, pois a união dessas possíveis argumentações corporais somará e permitirá um resultado mais amplo, objetivo e completo, no qual corpo e voz se mostrarão mais eficazes, com uma consciência e espontaneidade maior presentes na ação. Então, para situar um pouco o leitor sobre o contexto da Libras, em vários momentos, utilizarei do aprendizado adquirido durante a pesquisa sobre a Língua Brasileira de Sinais, pois, para capacitar-me para o trabalho, participei de vários cursos de Libras, entre eles; “Libras I” (disciplina currículo da UFU), “Básico I”, “Básico II”, “Básico III” (projeto de extensão CEPAE/UFU), “Intermediário I” (Associação dos Surdos de Uberlândia), TILS (Tradução Interpretação na Língua de Sinais/UFU) e uma Pós-Graduação em “Interpretação/Tradução e Docência em Libras”, pela Uníntese/Associação dos Surdos de Uberlândia (em andamento). Porém, desejo salientar que, em momento algum, ousarei ensinar Libras neste trabalho, as informações passadas são exclusivamente para embasamento de informações necessárias ao desenvolvimento da pesquisa aqui registrada. Entretanto, como o enfoque deste trabalho de pesquisa é a poética no contexto da pessoa surda, optei por apresentar algumas passagens desta trajetória para embasamento do texto. O material colhido se resume em escritos, anotações realizadas durante o trabalho, anotações da observação feita, buscando fundamentação em estudos realizados por outros interessados no assunto.

1. A PROBLEMÁTICA DA POÉTICA NO UNIVERSO DO SURDO

1.1 Relações com o texto e a palavra.

A vivência com as pessoas surdas permitiu-me observar a maneira diferenciada com que fazem uso da palavra, ou seja, o modo como utilizam sinais referentes a cada palavra. Este uso é muito dependente da fluência que o surdo tem em relação ao Português Brasileiro. Quanto menos exercitam o português, menos significados terão com sinais - isto acontece comumente em famílias onde pais e filhos são surdos, e, por este motivo, não exercitaram o

Português Brasileiro. Além da existência dos sinais ser limitada, por se tratar de uma linguagem recente, e na qual os sinais ainda estão sendo criados, existe também o fato de que os surdos desconhecem muitas palavras do dicionário brasileiro. Acredito que a convivência de crianças surdas deve ser proporcionada entre adultos ouvintes, mas também com adultos surdos, principalmente surdos filhos de ouvintes que convivem mais com adultos ouvintes, para que haja possibilidade maior de questionamento vindos das crianças. Sabemos que a curiosidade da criança leva a uma amplitude de saberes. Para ilustrar essa reflexão apresento um depoimento de LABORITT (1994), em uma de suas vivências como surda:

A criança surda tem necessidade de identificação com os adultos (surdos), uma necessidade crucial. É preciso convencer todos os pais de crianças surdas a colocá-las em contato, o mais rápido possível, com adultos surdos, desde o nascimento. É preciso que os dois mundos se entrelacem, aquele do barulho e o outro, do silêncio. O desenvolvimento psicológico da criança surda se fará mais rapidamente e bem melhor. Ela construirá longe daquela solidão angustiante de ser a única no mundo, sem ideias construtivas e sem futuro. (LABORITT 1994, p.49).

O desconhecimento em relação ao dicionário acontece por falta de acesso. Certamente, neste caso, os surdos saberão sinais referentes às palavras que utilizam no cotidiano, mas estarão limitados em relação a sinônimos. A expressão da palavra dependerá do contexto em que a pessoa vive. Dependerá, ainda, do fato dos pais serem ou não fluentes em Libras. Muitos não sabem Libras, dificultando assim, as explicações detalhadas, as quais são necessárias para o bom entendimento. Muitos pais de surdos aprendem Libras mais tarde, pois insistem por muito tempo, com o auxílio de fonoaudiólogos, na expectativa de que o filho fale - não se dedicando ao aprendizado da língua de sinais, seja para si mesmo ou para o filho. Além disso, ainda nos deparamos com dificuldades encontradas em relação à inserção social: discussões para decidir o que é melhor para a pessoa surda, se participar de uma sala de aula comum, em uma escola regular, ou participar de uma sala de aula especial, somente com pessoas surdas.

Uma batalha que vem sendo travada no universo dos surdos trata do aprendizado do Português Brasileiro. Sabemos que os surdos utilizam sinais que fazem referência a palavras ou frases, sinais estes conhecidos por um pequeno grupo de pessoas, as vezes usados para criticar o outro disfarçadamente, ou sinais obscenos que nem todos conhecem. Principalmente os jovens quando em roda de conversa. Porém é tudo muito limitado, são pouquíssimos, comparando com o argumento dos ouvintes. O léxico torna-se uma barreira para essas pessoas

acostumadas a lidar com a síntese da comunicação, nada metafórico, o foco está no contexto. Palavras usuais como gírias, por exemplo; “mano”, se referindo a um amigo, ou mesmo uma pessoa desconhecida, enquanto faz referências ao irmão. Frases criadas em culturas distintas que relatam situações ou acontecimentos (ditados), como; “antes só do que mal acompanhado”, fazendo referência à necessidade de ir só a algum lugar, expressões como; “parece que fulano comeu pé de cachorro”, fazendo referência a quem anda muito, raramente são utilizadas pelos surdos. Ouvir um surdo dizer expressões como “a caneta evaporou” ou “tomei um chá de semancol” é muito raro. Porque o surdo relaciona a palavra evaporar ao sentido literal - o fato de se transformar em vapor; o surdo provavelmente vai relacionar a expressão “tomar chá” ao tratamento de alguma doença, ou seja, ele não vai entender, facilmente, que a caneta sumiu, nem entender que uma situação está em desacordo, inadequada no momento, para mudar de atitude. Sem a explicação de que trata-se de figuras da linguagem, uma metáfora¹⁶ ou gíria, o surdo vai se confundir. Ele poderia se confundir também com o uso da hipérbole¹⁷, no caso se teria que explicar o sentido, ou não usá-la na comunicação com a pessoa surda. Vou relatar alguns fatos para exemplificar melhor: Um jovem do grupo dos surdos recebeu uma mensagem em seu celular de uma admiradora ouvinte. Ela dizia; gostaria de morar em seu coração. Ele nos disse; louca, ela não tem casa? Como assim morar em um coração? A situação seria hilária se antes não fosse constrangedora. Um outro pensativo, sentado em um canto da sala, atrasava a saída dos demais. Um ouvinte perguntou; está pensando na morte da bezerra? (frase comum aos moradores de Uberlândia – MG, que se refere quando alguém está com o pensamento distante.) O surdo respondeu; mataram uma bezerra?

Ao presenciar tais situações, penso na variação poética e de recursos dramatúrgicos existentes no universo teatral que engrandecem a cena e dá sentido ao ato cênico, e até enriquece um “papel”, ou seja, um personagem. Frases simbólicas como dizemos no melodrama; “Bulos em cena”. Este “belo” pode se tratar de um mendigo, maltrapilho, sujo, esse é seu figurino, no entanto belo em cena, no seu personagem melodramático. Como passaremos a beleza poética, a estética teatral para pessoas surdas sem antes nos preocuparmos com o aprendizado que eles deveriam ter tido desde o ensino básico, sobre sua segunda língua, o Português Brasileiro? Mesmo que seja uma segunda língua, se querem

¹⁶ Metáfora: palavra empregada fora de seu sentido real, literal, denotativo.

¹⁷ Hipérbole: é a figura de linguagem que incide quando há exagero ou demasia propositada num conceito, expressa de modo a definir de forma dramática aquilo que se ambiciona vocabular, transmitindo uma ideia aumentada do autêntico.

desenvolvê-la, incluir no universo escolar, têm que aprender português para que aprendam sinais referente a uma imensidão de palavras usadas no Português Brasileiro e que certamente serão usadas na academia, no curso que escolherem.

Desta forma, quando há ausência de sinal para determinada palavra, o intérprete da língua de sinais exemplifica o que se quer dizer - o que a meu ver prejudica o entendimento da essência da poesia presente no meio teatral. Quando o intérprete não é conchedor de termos vigentes no âmbito de teatro, ele substitui a essência por sentidos mais literais, menos metafóricos, e, por isso prejudica a poética da cena.

Para exemplificar o que acabei de mencionar, vou relatar um momento vivido com a aluna surda do curso de teatro: Foi quando precisei que a intérprete explicasse para aluna, que o que ela estava fazendo, se denomina no âmbito teatral como “palco quente”¹⁸. Neste contexto, usamos o termo para nos referir à ansiedade do ator, sobretudo iniciante, que por nervosismo, movimenta-se ininterruptamente, sem que haja necessidade, principalmente pisoteando o chão. Pelo modo como a intérprete traduziu a expressão, a aluna pôde entender que o palco estaria aquecido além do normal, não se dando conta do significado usado no contexto teatral. A aluna não pôde inferir, a partir da interpretação realizada, que precisava ter controle sobre seus movimentos de deslocamento. Algum tempo depois, com exemplos, consegui fazê-la entender do que se tratava. O mesmo ocorre com vários outros termos usados no teatro e em todas as outras áreas específicas - química, matemática, ciências, etc. É o desafio da interpretação entre quaisquer línguas; trata-se de termos específicos da área, não se pode encontrar uma equivalência absoluta entre eles. Tudo isso nos faz pensar traduções que são feitas de escritores estrangeiros, nas quais se tradução do Russo para o Inglês, do Inglês para o Português, e decisões vão sendo tomadas, escolhas são feitas, é um caso a se pensar se houve perdas. Sabemos que a tradução requer um tempo maior para execução, no entanto interpretar se resolve ali, no momento. Porém interpretar e traduzir é co-criar e re-criar o que interpreta ou se traduz. Cada língua (e seu sistema complexo de signos) é muito peculiar. A preocupação é o prejuízo ao que se quer passar com a utilização de sinônimos que podem até substituir em significado, mas nem sempre em significante, ou mesmo em essência poética, porém sabemos que é possível a criação de sinais propícia ao contexto.

O Doutorando surdo, Gláucio de Castro Júnior¹⁹, Universidade de Brasília, participa de um projeto no qual volta seus estudos para criação de um glossário de Ciências em Libras.

¹⁸ Em apêndice descrição da cena montada com a aluna durante a monitoria da disciplina “Técnica Vocal I”.

¹⁹ Primeiro aluno Surdo de Iniciação Científica do Instituto de Letras do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP da Universidade de Brasília (UnB). Trabalha com pesquisa da aquisição da linguagem

Em conversa informal discutimos a possibilidade da pesquisa para a construção de um glossário em Teatro, a criação de sinais voltados aos termos teatrais, como um sinal específico para “performance”, por exemplo, com certeza essa criação será um marco na vida teatral das pessoas, surdas ou não. Já existe um dicionário em Libras, rico, em ordem alfabética, porém faltam sinais para muitas palavras do Português Brasileiro. Durante uma aula²⁰, Gláucio Júnior relatou que não devemos apenas nos limitar aos sinais em si, mas *é preciso se esforçar para uma interpretação ideal ou uma explicação do que se quer dizer*. Ou seja, abordar todas as informações intertextuais, oferecidas no momento, na prática, usando os sinais. Diz ainda que o sinal não é determinante para a compreensão, o que a determina é a construção mental, o que você entendeu do assunto. Gláucio é um indivíduo que nasceu surdo, porém, sua mãe professora em uma instituição, auxiliou Gláucio durante sua trajetória de vida, aprendeu Libras para ter como ensinar o Português Brasileiro para o filho, hoje ele é doutorando, fala bem, tem um currículo notável e relata ter orgulho em ser surdo.

1.2 Implantações de Leis.

Uma luta vem sendo travada para regularizar os direitos da pessoa surda. Em 2002 a legislação brasileira reconhece a Libras como meio de comunicação através da Lei Nº 10.436. Somente em 22 de dezembro de 2005, foi publicado o Decreto Nº 5.626²¹, regulamentando a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. No Capítulo II: Art.3º reza da inclusão de Libras como disciplina curricular obrigatória, nos cursos de formação de professores em nível médio e superior, bem como nos cursos de fonoaudiólogos, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino, e dos sistemas de ensino dos Estados do Distrito Federal e dos Municipais. O Capítulo III fala da formação do professor de Libras e do Instrutor de Libras. O Capítulo IV traz o uso e a difusão de Libras e do Português Brasileiro, para o acesso das pessoas surdas à educação. O Capítulo V nos diz sobre a formação do Tradutor e do Intérprete de Libras – Português Brasileiro. Em seguida, no Capítulo VI, discorre sobre a garantia do direito à educação das pessoas que sejam surdas ou tenham deficiência auditiva. O Capítulo VII aborda a garantia do

por estudantes Surdos, relacionando-a com a aquisição do português. Doutorando em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB), Graduando em Licenciatura em Letras-Português na Universidade de Brasília (UnB), Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais Brasileira (LSB). <Http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?metodo=apresentar&id=K4592840T4>

²⁰ Pós-Graduação em Interpretação/Tradução e Docência em LIBRAS – Uníntese/ASUL (Associação dos Surdos de Uberlândia)

²¹ Veja em anexo IV o DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.

direito à saúde dos mesmos. Para finalizar, o Capítulo VIII abrange o tema do papel do poder público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras. Com esta nova Lei, institutos se veem obrigados a oferecer uma formação respeitosa e de qualidade às pessoas surdas. Tanto no grupo de jovens surdos, quanto no trabalho realizado junto a aluna surda do curso de Teatro, fica evidente a importância da interferência da legislação brasileira ao reconhecer a Libras como meio legal de comunicação, embora alunos surdos sejam minoria nas escolas, é notório a impossibilidade de aprendizado sem a participação de intérpretes e profissionais capacitados para o atendimento desses alunos. Visto que nossos licenciados não têm capacitação em Libras, ou em Braile, ou mesmo em qualquer tipo de necessidade especial. São verdadeiros “quebragalhos”, ou nem isso, são verdadeiramente dependentes de outros profissionais capacitados, embora, agora, a lei determine como disciplinas obrigatórias na Licenciatura, temos que exigir o direito do acompanhamento de pessoas qualificadas para tal. Como é tudo muito recente, temos que aguardar o tempo das coisas acontecerem em favor dessas pessoas que possuem direito de inclusão. E que ela se faça real.

Os surdos relatam situações as quais participaram, onde sofreram constrangimentos e desrespeito pelo fato de não entenderem ou não serem entendidos. Muitos deles chegam ao ensino médio e não sabem ler e escrever corretamente, a escrita e a leitura assemelham-se ao de um indivíduo iniciante, ou seja, de primário. Isso acontece porque a escola sem estrutura para tal atendimento prefere fazer “vista grossa” ao aprendizado do aluno, não sendo aprovados para próxima série sem estarem devidamente capacitados. Existem exceções nas quais a família se volta ao aprendizado do filho, aprendem Libras e assim têm condições de passar melhor o Português Brasileiro para o filho, consequentemente esses aprendem a ler e escrever. Também são famílias dispostas a buscar seus direitos e exige que se cumpra a lei que favorece a pessoa surda. Outros não buscam por simplicidade e falta de informação. Lembrando ainda que o Português Brasileiro é a segunda língua dos surdos, Libras é a língua materna.

A aluna surda do curso de Teatro da UFU, a quem acompanhei durante a pesquisa de mestrado, necessitou fazer uso desses direitos para exigir intérprete que a acompanhasse durante seus estudos. No primeiro momento tais direitos foram desrespeitados, ela precisou contar com o apoio da mãe, que se dedicou ao aprendizado da Libras para comunicar-se com as filhas gêmeas, nascidas surdas por conta de uma rubéola durante a gestação. A mãe, embora tivesse seu trabalho em um órgão público da cidade, e seus afazeres do cotidiano, se desdobrava para acompanhar as filhas na Universidade Federal de Uberlândia. Uma aluna do

Curso de Teatro e a outra do Curso de Ciências Contábeis. Por mais que se esforçasse, assistindo aulas junto à filha até as 22:40hs, nas quintas-feiras, também em outras aulas e encontros extraclasse, a situação continuava lamentável, pois a aluna continuava a acompanhar as atividades sem intérprete nos outros dias, participando de aulas nas quais os colegas exibiam vídeos sem legenda, com a luz apagada, dificultando a visibilidade dos poucos colegas que, de alguma forma, pudessem ajudar na tradução. Ou seja, os colegas que se empenharam no aprendizado da Libras, a fim de auxiliar e poder se comunicar com a aluna surda, nem sempre podiam ajudá-la, já que a compreensão sobre sua especificidade não abarcava a todos, no contexto. De certa forma, estamos muito despreparados para lidar com as diferenças, sejam elas quais for, a obrigatoriedade da lei é polêmica nas instituições, ainda são muitas teorias e poucas práticas, tudo muito recente, falta capacitação de profissionais e atenção das autoridades para cumprimento das leis. Durante este período, pude constatar o quanto é presente o despreparo (alunos e professores) no entendimento das diferenças. No presente momento, a aluna já pode contar com o acompanhamento da intérprete contratada pela instituição, contando também com sua mãe, na impossibilidade de outra intérprete.

1.3 As contribuições do Teatro para a interpretação em Libras.

Antes do meu envolvimento com a pesquisa não tinha consciência da importância do teatro para o aprendizado em Libras. No primeiro momento ressaltei a corporeidade do surdo, seu potencial extralinguístico, o que poderia ser feito para desenvolver esse potencial, no entanto pensava um trabalho auxiliando o ator em seu trabalho pessoal. Porém ao participar de vários momentos de aprendizado em Libras, pude perceber quanto o teatro auxilia esse trabalho. Tanto o aluno surdo quanto o ouvinte, usam de apresentações teatrais para exercitar a Libras. Cenas teatrais são constantes dentro deste aprendizado, os professores de Libras utilizam do teatro como ferramenta, principalmente no que diz respeito à presença, a disponibilidade e exposição corporal exigida durante a fala em Libras. O fato de se colocar em lugar de evidência para que aconteça a comunicação, às vezes inibe os movimentos, a gestualidade do aluno. Esse trabalho teatral realizado na formação de Libras tem o objetivo de explorar gestualidade e espacialidade tão necessária à comunicação. A maneira que se coloca o corpo no campo de visão. A conscientização de movimentos. Gestos firmes, consciente e precisos, são essenciais para o entendimento da Língua de Sinais. No teatro é exigido do ator gestos completos, com começo e fim, ou seja, membros firmes e decididos para enriquecer a cena, nada de movimentos inconscientes. Libras possui a mesma exigência, embora os surdos

natos, ou os ouvintes que falam Libras fluentemente já tragam essa objetividade de movimento, há necessidade de trabalhar o fato de estar sendo observados. Quando eles se movimentam num diálogo absorto no assunto a disponibilidade corporal é uma, porém quando se colocam em lugar de destaque, como o intérprete, por exemplo, ele sofre uma retensão nos movimentos por sentir vergonha de estarem todos olhando diretamente pra ele. Nesse momento o trabalho teatral é um recurso usado pelos professores de Libras e o resultado é satisfatório.

Geralmente o aprendiz de ator, “nervoso”, ansioso, exagera nos gestos, movimenta os braços descoordenadamente, pisoteiam o chão, se lhes pedimos para não movimentar as mãos sem consciência, muitos metem a mão no bolso, o que é pior em minha opinião. Com os aprendizes de Libras acontece o contrário, quando se colocam a frente para apresentar uma fala em Libras, retém os movimentos corporais, evitam olhar nos olhos, e quando é pedido para soltar os movimentos, muitos ficam “nervosos” e esquecem os sinais que deveriam ser usados, como o ator esquece o texto quando fica “nervoso”.

Nos cursos para formação do intérprete, os quais eu participo; TILS e Interpretação/Tradução e Docência em Libras, por ser a única da turma com formação teatral, sempre solicitam meu apoio para construção da cena pedida pelo professor. Nesse momento eu exploro os meus conhecimentos teatrais, considero as minhas observações com relação à formação do intérprete e oriento o grupo propondo exercícios cênicos, jogos teatrais que possam contribuir para o trabalho realizado no momento.

Lidia Becker estuda o trabalho teatral com pessoas surdas. Ela fala sobre a importância da experimentação do jogo teatral. Ao iniciar a execução do projeto, a forma de aplicação dos jogos se transformou em questionamento, pois a grande maioria dos jogos são estimulados por sons. Então deverão ser realizados estudos para descoberta de novos jogos próprios aos surdos, de como adaptar os jogos já existentes. Becker relata de como esses jogos contribui para o desenvolvimento de um estado de prontidão psicomotora e cognitiva que facilita a exploração do mundo físico e garante clareza. Seus estudos são voltados a intenções a partir do equilíbrio dos elementos de uma tríade fundamental para a expressividade: pensamento, emoção e corpo. Para criação, ou adaptação de jogos já existentes, certamente serão explorados os sentidos possíveis aos surdos, já que estes se tornam mais aguçados pela ausência do outro. Todos serão usados como dispositivo, a visão é com certeza uma forte aliada. Os estudos de Becker são importantes para o desenvolvimento desta pesquisa.

A experiência sensorial corta caminhos e se mostra particularmente interessante na prática com o surdo: amplia a sua compreensão do mundo e a sua capacidade de interação com o coletivo – um processo de amadurecimento que permite a aquisição de novos padrões de comportamento. (BECKER, 2012)

Os jogos utilizados em sala de aula de Libras, ou na formação do intérprete, precisam ser coordenados observando a participação de indivíduos surdos, caso seja uma turma de ouvintes a proposta é uma, caso haja surdos precisamos considerar para dar estímulos aos jogos propostos. Lembrando que jogos que utilizam sons, como a “dança das cadeiras”, podem ser aplicados, pois os surdos sentem a vibração da música, captam o som através da sensação e percebem, talvez até mais rápido que o ouvinte, que a música parou, é raro um surdo perder o jogo.

1.4 As contribuições da Libras para o Teatro.

Da mesma maneira que o fazer teatral é muito importante no aprendizado da Libras e na formação do intérprete, também a Libras pode ser uma promovedora de ferramentas para o fazer teatral. Professores surdos, ou mesmo surdos que praticam o fazer teatral, podem trazer materiais corporais, vocais para acrescentar ao fazer teatral, possibilidades físicas utilizadas no cotidiano do surdo, que se direcionadas para exercícios de preparação do ator e construção do personagem certamente serão consideráveis para ampliar a possibilidade de exploração *corpovoz* desses indivíduos. Como a observação que tenho feito quanto ao aprendizado da Libras, do intérprete, também direcionada ao relacionamento entre surdos e surdos, surdos e ouvintes, se tornam um agrupamento de ferramentas à serem utilizadas no fazer teatral.

2. RELATOS SOBRE A HISTÓRIA DOS SURDOS NO OCIDENTE

2.1 Idade média

Durante a Idade Média, os surdos natos eram encarados como seres incompetentes. Acreditava-se que, por não possuírem linguagem, não eram capazes de raciocinar. Por isso não frequentavam escolas. Os surdos eram proibidos de receberem a comunhão nas igrejas. Também existiam leis que proibiam os surdos de receberem heranças, de votar e,

enfim, de usufruírem de todos os direitos como cidadãos. A princípio a criança que nascia surda era castrada para que não gerasse filhos, certa época não era permitido que surdos se casassem, também para não gerarem filhos surdos. De quando da instauração da linguagem de sinais, antes, quando a comunicação entre surdos e ouvintes era bem precária, nem mesmo as famílias sabiam comunicar-se com seus parentes surdos, as pessoas surdas sofriam agressões, intimidações e até tortura por não ser permitido o uso das mãos para comunicação, ou seja, a linguagem de sinais. Os surdos se encontravam escondidas para usarem as mãos, mas se fossem surpreendidos sofriam punições como, por exemplo, apanhavam com palmatória nas mãos até ficarem roxas. Eram obrigados a falar, mesmo que não pudessem, era exigido que tentasse ao máximo usar a língua para falar. Por isso só davam colheres para crianças ouvintes tomarem a sopa oferecida nas escolas, aos surdos a ordem era que usassem a língua para tomarem a sopa, no intuito que exercitassem e assim conseguissem falar.

Pedro Ponce de León, espanhol (1520 – 1584), primeiro educador dos surdos, depois outros educadores, acreditam que os surdos podem aprender. León estabelece uma escola para surdos no Mosteiro de San Salvador em Onã Burgos – Madri, na qual os alunos filhos de aristocratas ricos recebem educação individual, é realizado um trabalho com a escrita e alfabeto bimodal, que garante aos filhos surdos dos nobres a terem privilégio perante a lei. Outro interessado na linguagem gestual e na educação do surdo foi John Bulwer (1614 — 1684)²², médico britânico, famoso pelos seus estudos sobre surdos. Ao observar dois surdos a conversar em língua gestual, Bulwer entendeu que a língua gestual era essencial na educação dos surdos. Assim, foi o primeiro inglês a desenvolver um método de comunicação entre ouvintes e surdos. Tentou criar uma academia de surdos, sem ter sido bem sucedido. Nesse período, ainda não havia escolas especializadas para surdos. Dessa forma, inicia-se um questionamento sobre a melhor forma de educação para surdos: se através da fala, do alfabeto manual, de gestos ou da utilização da escrita. Como primeiro professor de surdos de que se tem registro, já falamos antes, do monge beneditino espanhol Pedro Ponce de León. Em seu método, eram utilizados sinais, treino da voz e leitura dos lábios. Ele ensinava os surdos a ler, escrever, fazer cálculos e afirmava que eles podiam aprender, porque não possuíam nenhuma lesão cerebral, o que era evidenciado por médicos da época. O monge e pedagogo acreditava que; “à escrita cabia a chave do conhecimento, ou seja, ela era tida como a natureza primeira da linguagem; a fala era apenas um instrumento que a traduzia. À escrita, fora atribuído, assim, um signo de poder.” (LODI, 2005, p. 4).

²²www.porsinal.pt/index.php?ps=historia

Dessa forma, inicia-se um questionamento sobre a melhor forma de educação para surdos: se através da fala, do alfabeto manual, de gestos ou da utilização da escrita. Então nesse momento saímos da perspectiva religiosa para a perspectiva da razão, em que a deficiência passa a ser analisada sob a ótica médica e científica. Na idade moderna surgem os primeiros educadores interessados na educação da pessoa surda.

“O que observamos na atualidade continuam sendo esporádicos exemplos de sucesso educacional e um enorme contingente de surdos sem acesso a leitura, a escrita, a oralização, e não raro, até mesmo a Língua de Sinais. Este fato ocasiona grandes barreiras que dificultam sua inserção da dimensão do trabalho, a concretização de sua cidadania, o desenvolvimento de suas potencialidades e sua efetiva realização como indivíduo”. (SÁ, 1999, p.25)

Também John Wallis (1616 – 1703), da surdez e educador de surdos tentou ensiná-los a falar, porém desistiu dedicando ao ensino da escrita, mas usava gestos durante o ensino. Outro educador foi KonrahAmman, médico suíço, defensor da leitura labial, ele acreditava que a fala fazia com que o surdo fosse humano. Acreditava que se os surdos usassem gestos provocaria o atrofamento da mente, então retardaria o aprendizado no que diz respeito à fala e o pensamento, sendo assim ensinava através da oralidade.

Na idade contemporânea Abade Charles Michel de L'Epée (1712-1789), em Paris conheceu duas irmãs gêmeas surdas que se comunicavam através de sinais, iniciou e manteve contato com os surdos carentes e humildes, procurando aprender seu meio de comunicação e levar a efeito os primeiros estudos sérios sobre a língua de sinais. Fundou a primeira escola pública para os surdos “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris” e ensinou inúmeros professores para surdos²³. L'Epée destacou-se na história, porque, através de seu trabalho com surdos não oralizados possibilitou aos surdos serem tratados como seres humanos, pois até então eram considerados como seres estranhos, privados dos direitos civis.

Charles Michel de L'Epée, religioso, incomodado com as observações que ele fazia, percebendo indivíduos surdos conversando com gestos, e tendo ciência do universo de deduções a respeito da pessoas surdas, sobre o cognitivo dessas pessoas, também sobre seus direitos, sensibilizado, aprendeu a língua de sinais utilizadas por eles, neste caso a língua de sinais francesa. Perante a igreja católica os surdos estavam condenados, pois não falavam nem ouviam como as pessoas ditas “normais”, por isso não eram evangelizados e nem podiam praticar o catolicismo, portanto não se confessavam. Assim que L'Epée prosseguiu no

²³www.pead.faced.ufrrgs.br/sites/publico/eixo7/libras/.../historia_surdos.htm

processo de educar as pessoas surdas, percebendo cada vez mais o potencial cognitivo dessas pessoas. Dizia: “ao surdo-mudo deve ser ensinado através da visão àquilo que às outras pessoas é ensinado através da audição”. Ensinou ainda sobre religião, elevando cada vez mais o nível escolar dos surdos. Ele associava sinais a figuras e palavras escritas, os ensinando a ler e escrever. Oliver Sacks, afirma que L’Epée: “ensinou-os a ler; e com isso, de um golpe, deu-lhes o acesso aos conhecimentos e à cultura do mundo” Sacks (1998, p. 30). Segunda metade do século XVIII a educação dos surdos se dividia entre dois métodos de ensino, o gestualismo conhecido como método francês, do abade L’Epée e o oralismo conhecido como método alemão, de Heinicke. A partir desse momento o universo da pessoa surda sofre uma grande reviravolta e toda dedicação de L’Epée fica encoberta pelo desrespeito que o oralismo representou para os surdos.

Assim, como a criação do Instituto Benjamin Constant para o atendimento de cegos, o imperador D. Pedro II também deu aval, em junho de 1856, ao projeto de Eduard Huet. Huet ficou surdo aos doze anos em consequência de um sarampo, mas já falava alemão, francês e português, após tornar-se surdo aprendeu espanhol, estudou no Instituto Nacional de Surdos em Paris e tornou-se professor. Seria um projeto de fundação de uma escola para surdos no Brasil. No documento que entregou ao imperador, Huet informava sobre a sua experiência anterior como diretor de uma instituição para surdos na França: o Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges. Era comum que surdos formados pelos institutos especializados europeus, fossem contratados a fim de ajudar a fundar estabelecimentos para a educação de seus semelhantes. Em 1815 o norte-americano Thomas Hopkins Gallaudet (1781-1851), que também realizou estudos no Instituto Nacional dos Surdos de Paris, foi contratado para auxiliar na fundação de dessa escola. Este convidou o ex-aluno surdo da instituição, Laurent Clérc, que já atuava como professor, para fundar o que seria a primeira escola para surdos na América. O governo imperial apoia a iniciativa de Huet, e destaca o Marquês de Abrantes para acompanhar de perto o processo de criação da primeira escola para surdos no Brasil.

O novo estabelecimento, conforme relato do próprio instituto, começou a funcionar em 1º de janeiro de 1856, mesma data em que foi publicada a proposta de ensino apresentada por Huet. Esta proposta continha as disciplinas de Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escritação Mercantil, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e Leitura sobre os Lábios. O dia 1º de Janeiro de 1856, até o ano de 1908, era considerado como a data de fundação do Instituto. A mudança deu-se através do artigo 7º do decreto nº. 6.892 de 19 de março de 1908, que transferiu a data de fundação para a da promulgação da Lei 939 de 26 de

setembro de 1857. Em seu artigo 16, inciso 10, consta que o Império passa a subvencionar o Instituto. Antes do decreto os alunos eram subvencionados por entidades particulares ou públicas e até mesmo pelo Imperador.

No endereço eletrônico do INES (<http://portalines.ines.gov.br>), podemos perceber uma constante mudança de denominação do Instituto, em um percurso de quase dois séculos: 1856/1857 – Collégio Nacional para Surdos-Mudos 1857/1858 – Instituto Imperial para Surdos-Mudos 1858/1865 – Imperial Instituto para Surdos-Mudos 1865/1874 – Imperial Instituto dos Surdos-Mudos 1874/1890 – Instituto dos Surdos-Mudos 1890/1957 – Instituto Nacional de Surdos Mudos 1957/atual – Instituto Nacional de Educação de Surdos. No ano de 1957, foi realizada a mudança mais significativa de suas denominações: a substituição da palavra “Mudo”, pela palavra “Educação”. Tal mudança refletia o ideário de modernização da década de 50, no Brasil, no qual o Instituto, e suas discussões sobre educação de surdos, também estavam inscritos.

Por ser a única instituição de educação de surdos em território brasileiro, e mesmo em países vizinhos, por muito tempo o INES recebeu alunos de todo o Brasil e do exterior, configurando-se como instituição de referência para os assuntos de educação, profissionalização e socialização de surdos. A língua de sinais - praticada pelos surdos no instituto, e de forte influência francesa devido à nacionalidade de Huet - foi espalhada por todo Brasil pelos alunos que regressavam aos seus Estados ao término do curso.

Outra ação importante para a difusão da língua, de acordo com o INES, deu-se no ano de 1875, ocasião na qual o ex-aluno do Instituto, Flausino José da Gama, desenhou o livro *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, com cópias distribuídas para várias localidades do Brasil. A intenção principal era a de divulgar o meio pelo qual os surdos se comunicavam. Nas décadas iniciais do século XX, o Instituto oferecia, além da instrução literária, o ensino profissionalizante. O término dos estudos estava condicionado à aprendizagem de um ofício. Os alunos frequentavam, de acordo com suas aptidões, oficinas de sapataria, alfaiataria, gráfica, marcenaria e também artes plásticas. As oficinas de bordado (artes plástica) eram oferecidas às meninas que frequentavam a instituição em regime de externato.

Por muito tempo o trabalho realizado na gráfica do Instituto pelos surdos, foi referência no Rio de Janeiro, recebendo encomenda de encadernação de quase todas as instituições públicas e particulares nas primeiras décadas da República. As questões relativas ao ensino para alunos surdos sempre foram objeto de muita polêmica, situação esta agravada pelos resultados do Congresso realizado em Milão em 1880, os quais indicaram a aquisição de linguagem oral pelos surdos como o modo mais adequado de educá-los.

Essa indicação foi muito criticada por alguns professores e alunos que reconheciam a importância e a legitimidade da comunicação sinalizada. A principal crítica que se fazia aos processos de aquisição de língua oral era de que ela demandava um tempo enorme de treinamento da fala e dos resíduos auditivos, concorrendo com a escolarização formal que ia sendo abandonada pela importância que era dada à expressão pela palavra oral. Os incipientes resultados dessa perspectiva para a educação dos surdos, que demandavam ensino público de massa, estimularam o surgimento, em meados da década de 80, do século XX, de um movimento transnacional, contando com acadêmicos, profissionais da área da surdez e dos próprios surdos no sentido de apontar outros caminhos para a sua escolarização e socialização. (INES, histórico, <http://portalines.ines.gov.br>, 2014).

Com apoio de pesquisas realizadas na área da linguística, atribuiu-se status de língua à comunicação gestual entre surdos. Este movimento se intensificou cada vez mais. Já no final dos anos 80, no Brasil, os surdos lideraram o movimento de oficialização da Língua Brasileira de Sinais.

Em 1993, um projeto de Lei, da então senadora Benedita da Silva²⁴, deu início a uma longa batalha de legalização e regulamentação da LIBRAS, em âmbito federal. O Instituto Nacional de Educação de Surdos, único em âmbito federal, segue ocupando importante centralidade nessas discussões, promovendo fóruns de debates, publicações, seminários, pesquisas e assessorias em todo território nacional. O Instituto possui vasta produção de materiais pedagógicos, fonoaudiológicos, e vídeos em língua de sinais, distribuídos para os sistemas de ensino. Atualmente, além de oferecer no seu Colégio de Aplicação, Educação Precoce (de zero a três anos), Ensino Fundamental e Médio, oferece também Ensino Superior - através do Curso Bilíngue de Pedagogia, experiência pioneira na América Latina.

Atualmente, por decisão do governo federal, e de alguns governos estaduais e municipais, a linguagem de Libras é obrigatória em discursos oficiais. Ela está presente também nas programações televisiva de caráter inclusivo. Dado a este fato, houve crescimento do número de ouvintes interessados em aprender Libras e a interpretar textos para esta linguagem. No Rio de Janeiro, o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) - criado em meados do século XIX, e por iniciativa do surdo francês E. Huet - tem se dedicado à produção de espetáculos teatrais, apresentação de música e mostras de artes plásticas de forma a incluir esses cidadãos na vida social e econômica.

²⁴ Benedita da Silva Sampaio: nascida em 11 de março de 1942, na cidade do Rio de Janeiro. 1ª negra a ocupar cargos de senadora e deputada no Brasil. Começou sua carreira política em 1982 pelo PT (Partido dos Trabalhadores). Foi eleita Vereadora no Rio de Janeiro em 1982, foi eleita por duas vezes Deputada Federal pelo Estado do Rio de Janeiro exercendo a função a partir de 1987. Foi eleita Senadora em 1994 e a Vice-Governadora em 1998.

Em minha pesquisa, reconheço a importância deste conhecimento. Por meio dela, me senti mobilizada a aprender a linguagem de sinais, e, por conseguinte, ter uma melhor compreensão da experiência do surdo, aproximando-me um pouco mais dela e podendo, assim, relacioná-la a meus aprendizados no tocante aos processos de criação em teatro - sobretudo no recorte *corpovocal*.

O meu foco, inicialmente, foi observar como a aluna de um curso “normal” de teatro, ou seja, um curso não direcionado a surdos, faz uso de seu corpo e de sua linguagem na comunicação com o outro. Como poderia acompanhá-la de perto, estabelecer uma relação com a mesma, aproximar-me de sua forma de se expressar, sem que eu passasse também pelo aprendizado da linguagem de sinais? Entendi que o primeiro passo era falar Libras, usar meu corpo para falar como os surdos usam, tornar meu corpo falante, com discurso próprio. Este foi um desafio inesperado no processo da pesquisa, e também inevitável e fundamental. Lembrando Paulo Freire:

Se a estrutura do meu pensamento é a única certa, irrepreensível, não posso escutar quem pensa e elabora seu discurso de outra maneira que não a minha. Nem tampouco escuto quem fala ou escreve fora dos padrões da gramática dominante. E como estar aberto às formas de ser, de pensar, de valorar, consideradas por nós demasiado estranhas e exóticas de outra cultura? Vemos como o respeito às diferenças e obviamente aos diferentes exige de nós a humildade que nos adverte dos riscos de ultrapassagem dos limites além dos quais a nossa arrogância e desrespeito aos demais. É preciso afirmar que ninguém pode ser humilde por puro formalismo como se cumprisse mera obrigação burocrática. A humilde exprime, pelo contrário, uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém. A falta de humildade, expressa na arrogância e na falsa superioridade de uma pessoa sobre a outra, de uma raça sobre a outra, de um gênero sobre o outro, de uma classe ou de uma cultura sobre a outra, é a transgressão da vocação humana do ser mais(Freire, Paulo, 1996, p. 121).

2.2 Oralismo

No Congresso de Milão em 1880, a comunidade científica, das áreas médica e a comunidade religiosa, ou seja, a igreja católica, decidiram interromper todo o processo que vinha acontecendo na Europa, no sentido de inclusão natural dos surdos na vida social. Um processo em que muitas escolas para surdos eram fundadas, a formação e atuação dos professores surdos eram uma constante nos espaços formais de educação. A Língua de Sinais

era usada tranquilamente nas escolas e na sociedade. Os surdos não foram ouvidos, suas necessidades e interesses foram discutidos pelos ouvintes que elegeram seus representantes sem a preocupação de aprovação, já que a classe envolvida era considerada sem valor pela maioria. De forma arbitrária e autoritária, foi instaurado no Congresso um novo modelo educacional chamado “Oralismo”, no qual os surdos foram impedidos de usar a Língua de Sinais. Antes a gestualidade tomava conta da educação dos surdos, crescia gradativamente, agora eles seria fiscalizada para que não a usassem. Então todo esforço que vinha sendo desenvolvido pelos educadores para levar a linguagem de sinais a todos os surdos, foi decretado como “proibido”, penalizado, caso houvesse transgressão. Nesse momento todos eram obrigados a usar somente o oralismo. Essa atitude comprometeu a qualificação dos surdos por mais de um século.

Oralismo é a filosofia educacional que só se preocupa com o ensino da língua oral através de vários métodos. Tais como: verbo tonal, leitura labial e outros. Oralização é a utilização do sistema fonador para expressar palavras e frases da língua. No Brasil as pessoas que seguem a filosofia oralista, ensinam o Português Brasileiro e geralmente não aceitam a Língua de Sinais. O oralismo visava à integração da criança surda na comunidade ouvinte, enfatizando a língua oral do país, tinha como objetivo principal fazer a reabilitação da criança surda na perspectiva que ela alcançasse a “normalidade”, negando a surdez e enfatizando a aquisição da fala. As crianças eram ensinadas a falar por meio de técnicas oralistas fundamentadas na visão clínico-terapêutica e o planejamento pedagógico era sempre destinados a fala e não ao uso das mãos, no entanto esta abordagem não foi satisfatória. Mesmo assim essa técnica de ensino passou a ser a preferida na educação de surdos, desde o final do século XIX até grande parte do século XX. Em paralelo, os defensores do oralismo, em meados de 1778, continuaram desenvolvendo seu trabalho. Ernaud (1740-1800) era contra o alfabeto manual, que “impedia” a leitura labial, estragava a articulação, paralisava a atividade orgânica. Ele acreditava que se o surdo fizesse leitura labial ele não se esforçaria em aprender a ouvir e falar. A decisão da prevalência do método oral puro também foi recomendada em outros congressos pelos defensores do método oral os quais acreditavam que, para a pessoa surda ser cidadã e incluída na sociedade, ela precisava falar, ou seja, ser oralizada. Assim, os educadores valiam-se de técnicas específicas de respiração, percepção da vibração do som e exercícios fonoarticulatórios, como; estimular a emissão oral de cada fonema da língua oral. E recomendavam o não uso da língua de sinais, acreditando que o desenvolvimento linguístico dessa língua impediria o pleno desenvolvimento da língua oral.

Aqui no Brasil, o grupo de defensores do oralismo, liderado pela professora Álpia Couto, considerava a Libras maléfica para os surdos. Ela defendia a ideia de que se os surdos aprendessem a Língua de Sinais eles não aprenderiam a falar. Segundo Márcia Goldfeld em 1911, o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), seguindo a tendência mundial, estabeleceu o oralismo puro em todas as disciplinas. Mesmo assim a Língua de Sinais sobreviveu em sala de aula até 1957, quando a Diretora Ana Rímola de Freitas Doria, com a assessoria da Professora Álpia Couto proibiu a Língua de Sinais oficialmente em sala de aula. Mesmo com todas as proibições, a Língua de Sinais sempre foi utilizada pelos alunos nos pátios e nos corredores da escola. Vários métodos eram usados para que os surdos falassem como comer sopa sem talher, usando a língua para exercitá-la afim de que falem. Suas mãos eram amarradas nas costas para impedir o uso da Língua de Sinais. Nesta abordagem, as pessoas surdas eram estimuladas a conviver somente com pessoas ouvintes; e, quando um surdo conhecesse outro surdo, utilizaria somente a língua oral, dominante em seu país ou comunidade.

No início do século XVIII, inúmeras discussões dividiram duas modalidades educacionais: os oralistas e os gestualistas. Segundo Goldfeld (1997), inicialmente essas modalidades se processavam paralelamente em duas diferentes correntes, a saber:

- a) método gestual, defendido por L'Epée (1712-1789) e seus seguidores, que é um método de educação centrado no uso de gestos. Considerado apenas uma forma de expressão do ser humano através das mãos e da expressão corporal, esse método, porém, não via os gestos como uma língua;
- b) método oral, criado por Samuel Heinike (1712-1789), na Escócia. Para ele e seus seguidores, a maneira mais eficaz de ensinar o surdo era a língua oral e a fala, sem o uso dos gestos.

Segundo Goldfeld (1997), em 1857, o professor francês Hernest Huet — surdo, discípulo de L'Epée que usava o método combinado, hoje denominado Comunicação Total — veio para o Brasil, a convite de D. Pedro II, para fundar a primeira escola somente para meninos surdos. Eles vinham de vários estados do Brasil, e a escola funcionava sob o regime de internato. Chamava-se, então, Imperial Instituto de Surdos Mudos. Segundo Conforto (2007), em paralelo, os defensores do oralismo, em meados de 1778, continuaram desenvolvendo seu trabalho. Dentre eles podemos citar Ernaud que desenvolveu o método oralista francês, o qual influenciou a educação de surdos durante muitos séculos, chegando à contemporaneidade. Ainda assim o autoritarismo dos pais falava mais alto. A grande maioria

dos pais não aceitava ter filhos surdos, faziam o impossível para que ouvissem ou ao menos, falassem.

Até hoje ouvimos histórias de pais que insistem que os filhos façam o exame de audiometria, na expectativa de conseguir que o filho ouça e fale. Ouvem-se relatos, que quando adolescentes, muitos deles se revoltam, evitam os fonoaudiólogos, arrancam seus aparelhos auditivos e recusam qualquer atitude ou pessoa que acreditam estar querendo que eles falem. Essas informações são passadas pelos professores dos cursos que estou recebendo na UFU (Projeto de extensão oferecido por alunos surdos de cursos como; Matemática, Química e Letras), e também na Associação dos Surdos de Uberlândia, eles fazem questão que saibamos desses momentos na trajetória dos surdos.

2.3Sobre implante coclear

Conversando com Maria Teresa, colega da Pós-Graduação em Libras, curso que fazemos na ASUL (Associação dos Surdos de Uberlândia)/Uníntese, soube do interesse dela pelo universo teatral. Ela acredita que o teatro poderia auxiliá-la para desprender-se da timidez. Conta que sempre se interessou por teatro, mas a timidez sempre a venceu e jamais tentou. Acredita que depois do implante suas possibilidades de convivência com o mundo teatral são maiores. Contando a ela sobre minha pesquisa disse que o Teatro a gente faz com o corpo e com a alma, a voz usamos a que temos.

Em sala de aula da Pós-Graduação, por várias vezes apresentamos trabalhos em forma teatral, Maria Teresa, que optou pela cirurgia de implante coclear, mostra-se uma pessoa aberta, realiza improvisações, encenações com alegria e satisfação. Ela não sabe se nasceu surda ou se adquiriu a surdez em seus primeiros anos de vida, no entanto possui surdez profunda, bilateral.

Nem sempre é possível identificar as causas da surdez, mas, além do fator genético, no Brasil, há outras questões envolvidas, como a sífilis durante a gestação, a meningite neonatal e a rubéola, doenças que podem ter como consequência a perda auditiva. O procedimento cirúrgico é pouco invasivo e não se estende por mais que uma hora e meia. Durante a cirurgia, é introduzida a parte interna do aparelho por meio de uma pequena incisão na parte posterior da orelha. O paciente costuma ter alta no mesmo dia. Já a parte externa do dispositivo é acoplada à interna, 30 dias depois da cirurgia; seu aspecto físico lembra um aparelho auditivo comum. A recuperação da

audição e início da fala varia de acordo com o caso e do tempo de privação sonora e envolve também o trabalho de uma fonoaudióloga. Mas, de acordo com o otorrinolaringologista, crianças diagnosticadas ao nascer com perda de audição, que realizam a colocação do implante coclear entre 6 meses e 1 ano, têm desempenho auditivo e de linguagem igual às ouvintes. (<HTTP://www.hospitalinfantisabara.org.br/saude-da-crianca/informacoes-sobre-doencas/abc-saude-infantil/i/implante-coclear-traz-qualidade-de-vida-para-/>)

Maria Teresa colega da Pós-Graduação em Libras, implantada citada antes, relatou que nos primeiros momentos ouvia os sons confusos, não definia de onde, ou de quem vinha tais ruídos, que incomodava. Disse também que gritos, sons agudos, eram terríveis de suportar. Várias pessoas falando ao mesmo tempo provocam irritação e cansaço mental, ela relata que o barulho em sala de aula vindos de pessoas que conversam durante a aula, se confundia com a voz do professor e ela não conseguia definir de onde saía a informação. Acredito que essa situação é parecida com a dos ouvintes, conversa em sala de aula sempre atrapalha, no entanto no caso dela, ela tinha dificuldade de entender realmente o que estava acontecendo. O barulho do ventilador em sala de aula dava uma sensação estrondosa ao seu ouvido, lembrando que ela implantou somente o ouvido direito, relata ainda que assim que possível, fará o esquerdo. Relata que o aparelho externo, dependente de uso de bateria, é semelhante ao auditivo comum, e o interno seria como um ímã, no qual ela fixa o externo, retirando o externo ela não ouve nada. Essas baterias citadas possuem preços elevados, a cerca de R\$ 1000,00 cada, a preço de hoje. São fáceis de perder caso a pessoa opte por levar reserva na bolsa.

Hoje, depois de um ano juntas, percebo que sua fala é bem mais compreensível agora, e que ela entende melhor o que o ouvinte fala. Ela relata que já consegue definir os sons, diz que se estiver conversando com alguém e acontece ruídos externos, conversas paralelas, consegue diferenciar a fala direcionada à ela, abstraindo o que não faz parte do assunto. Acredito que o fato de Maria Teresa conseguir fazer leitura labial, facilita a adaptação necessária ao assimilar o som a palavra, no entanto quando questionei sobre o assunto, ela respondeu que não consegue imaginar como seria se ela não fizesse leitura labial: “*O implante coclear me surpreende cada vez mais, já que me fez nascer para um mundo sonoro novo. Tenho muito esperança de melhorar cada vez mais a audição e a qualidade da fala. É um privilégio*”!!! Uma observação relevante com relação à escrita da pessoa surda, a maioria dos surdos mantêm a escrita de acordo com a Libras, ou seja, sem conjugação verbal, sem preocupação com artigos, adjetivos e etc. No entanto a escrita de Maria Teresa é bem próxima a exigida pelo Português Brasileiro. O depoimento I, do anexo I deste texto foi escrito por ela.

Os relatos sobre implante coclear causam uma estranheza, ao ouvir um implantado detalhar a cirurgia, o pós-operatório, e mesmo documentários sobre o assunto, os quais relatam que nos primeiros tempos as complicações cirúrgicas eram mais frequentes, criancinhas eram operadas às vezes sem resultado e não tinha como retirar aquele ímã interno, adolescente operava contra vontade, somente obedecendo à ordem dos pais, por querer que o filho ouvisse e falasse. Alguns surdos desejam muito a cirurgia, não a faz por ter um custo alto, outros dizem que jamais fariam. Tudo isso nos mostra como na atualidade o indivíduo surdo vem conquistando seu espaço de escolha, seu direito de fala, mesmo que esta seja com o corpo. Para que o leitor tenha uma simples percepção do que é o implante coclear, insiro algumas imagens do que seria este aparelho fixado na cabeça do surdo. Lembrando que seria um para cada ouvido, um direito e um esquerdo. Veja imagens a seguir;



Figura

2.1. Ilustrando aparelho interno, implante.

Figura 2.2. Visão externa do implante.

http://s2.glbimg.com/CGzVcv6YlQ42SHft9qNjrvGrwkIkfyrGptzsLQFFZ51Ioz-HdGixxa_8qOZvMp3w/s.glbimg.com/jo/g1/f/original/2012/06/22/ouvidobionico_interna.jpg

O aparelho permite uma sensação de ouvir próxima à fisiológica. A parte implantada na operação de forma definitiva, possui um receptor e um estimulador. A externa, que será trocada diversas vezes ao longo da vida, tem um microfone, um microprocessador de fala e um transmissor. Embora os estudos que tenho feito para ampliar o conhecimento em relação a aceitação do implante coclear mostre satisfação considerável pelos envolvidos, família/paciente, não devo ignorar informações adquiridas em sala de aula, as quais vídeos relatam momentos de crise e decepções causadas pelo implante. Situações em que pessoas

foram implantadas ainda criança e após atingir adolescência, se revoltam, desejam retirar o aparelho, no entanto essa retirada pode causar danos ao indivíduo. Ocorrem também complicações cirúrgicas, por se tratar de uma região sensível, na qual o cirurgião deve implantar porções do implante coclear em áreas sensíveis da cabeça, tais como a área que afeta os nervos faciais. Também há casos de queda, onde a criança cai e bate a cabeça na região implantada prejudicando o desempenho do aparelho. Esses casos de arrependimento são mínimos, considerando os de satisfação.

“Com a experiência e a evolução tecnológica obtidas no decorrer dessas duas décadas, hoje, passamos de uma fase com foco biomédico para uma etapa de atenção especial em aspectos psicossociais da vida do paciente”, afirma Maria Cecília Bevilacqua, coordenadora da Seção de Implante Coclear – também conhecida como Centro de Pesquisas Audiológicas (CPA) – do Centrinho USP. De acordo com a especialista, a equipe tem se dedicado bastante ao preparo das famílias na etapa pré-cirúrgica, para que o impacto do diagnóstico da surdez e da data da cirurgia não seja superestimado. Outro foco de atenção é a introdução de novos procedimentos no protocolo de atendimento, como a avaliação de qualidade de vida aplicada por toda a equipe interdisciplinar. O objetivo é que a pessoa reabilitada seja, de fato, atuante na sociedade e tenha todas as oportunidades que o ser humano possa ter.

Popularmente conhecido como “ouvido biônico”, o implante coclear é um dispositivo eletrônico que estimula diretamente o nervo auditivo por meio de pequenos eletrodos colocados dentro da cóclea. Inserida cirurgicamente no ouvido interno do paciente, a prótese é indicada a pessoas com surdez total ou quase total não beneficiadas pelo uso de aparelhos auditivos convencionais, que apenas amplificam o som. No Centrinho USP, somente de janeiro a agosto de 2011, já foram realizadas 66 cirurgias. A média atingida pelo Hospital nos últimos três anos é de dez cirurgias por mês. (HTTP://www.audiologiabrasil.org.br/portal/noticias_sect.php?xtr=172)

3. SOBRE A LINGUAGEM, OUTROS ASPECTOS.

3.1 Gestos como signos: Sobre a Linguagem de Sinais

O alfabeto de Libras (língua Brasileira de Sinais) teve sua origem ainda no Império, em 1856. O Conde francês surdo, ErnestHuet, desembarcou no Rio de Janeiro trazendo consigo o alfabeto manual francês e alguns sinais que, adaptados, deram origem às Libras, futuramente assimilada por todo Brasil. Ele consiste do uso de formatos de mãos que representam as letras do alfabeto escrito, juntando as letras produzidas com as mãos é possível formar palavras. Seria como se digitássemos no ar, ou seja, no espaço. Porém durante a conversação ele é usado somente para nomes próprios e para palavras com ausência de sinais, ou ainda para exemplificar momentos que necessitam de explicações para que o surdo entenda o contexto. Há também configurações relacionadas a números:

ALFABETO MANUAL

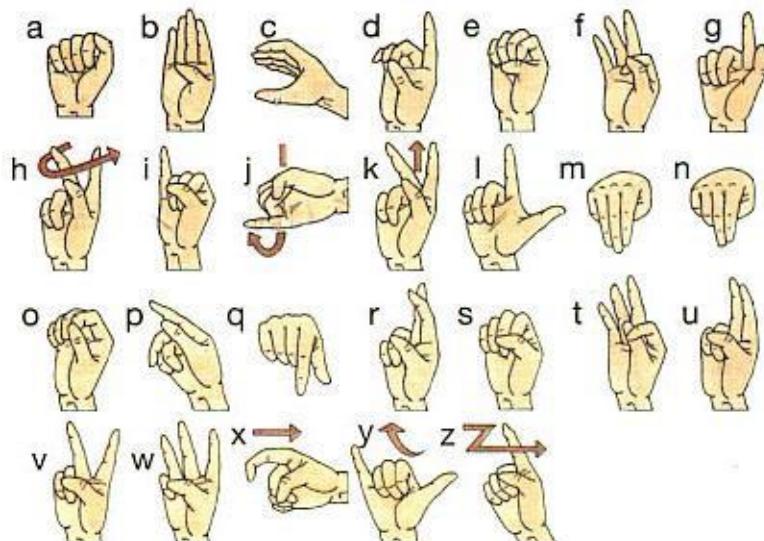


Figura 3.1. Alfabeto Manual em Libras.

NÚMEROS



Figura 3.2. Números de 0 a 9 em Libras.

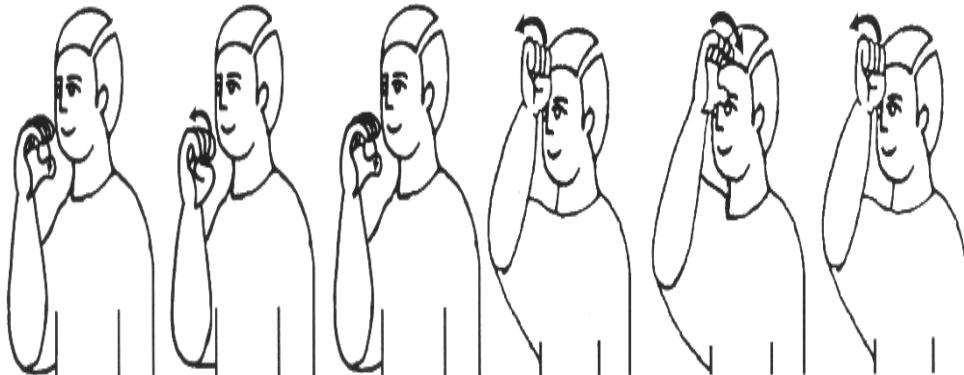
Os sinais são formados a partir da combinação da forma (configuração de mãos = CMs) do movimento das mãos e do ponto no corpo ou no espaço, nos quais esses sinais são feitos (pontos de articulação), podendo este lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Segundo Quadros e Karnopp(2004), as CMs foram coletadas nas principais capitais brasileiras e agrupadas verticalmente de acordo com a semelhança existente entre elas. As línguas de sinais não são universais. Cada país possui sua própria língua de sinais, que sofre influências da cultura de cada país. Também, como em qualquer outra língua, existe o regionalismo, possui expressões que diferem de região para região, o que a legitima como língua. O que requer observação, pois o significado de um sinal pode variar de uma região para outra, a pessoa pode se enganar e usar sinais que se referiria a uma palavra talvez até obscena. A Libras tem sua estrutura gramatical organizada a partir de alguns parâmetros que estruturam sua formação nos diferentes níveis linguísticos. Os principais são: configuração de mãos (CM), o movimento (M) e o ponto de articulação (PA), e outros três constituem seus parâmetros menores: região de contato, orientação das mãos e disposição das mãos. Definindo esses parâmetros:

- **Configuração de mãos²⁵:** são formatos de mãos que formam os sinais, que também pode ser datilologia, às vezes o sinal é conduzido pela mão predominante (direita para os destros), ou ainda as duas de uma só vez agindo como sinalizador. Essa configuração se repete para apresentar sinais diferentes como: “aprender”, “laranja” e “sábado”. É a mesma

²⁵ Veja em anexo as configurações de mãos existentes em Libras até últimos estudos. Embora tenha obtido informações que mais 3 novas configurações foram criadas.

configuração, no entanto mostradas em partes diferentes do corpo. Seria um leve abrir e fechar de mão diante da boca para “laranja” e “sábado”, para identificar deve-se observar o contexto. E um leve abrir e fechar de mão diante da testa para “aprender”.

Exemplos:



SÁBADO/LARANJA

Figura 3.3. Sinal de

Figura 3.4. Sinal de APRENDER

- **Movimento:** Segundo Quadros e Karnopp (2004) o movimento (M) é um parâmetro complexo, podendo envolver diferentes direções e movimentos (movimento interno da mão, do pulso e movimentos direcionais. Essas mudanças servem para distinguir números e verbos. O movimento bem produzido da qualidade ao mesmo facilitando o entendimento, os sinais podem ter movimento ou não. Por exemplo, o sinal para palavra “Bicicleta” e “trabalhar” tem movimento, já para “em pé” e “pensar” não, ou seja, monta-se o sinal e para-se o movimento.

Exemplo com movimento:

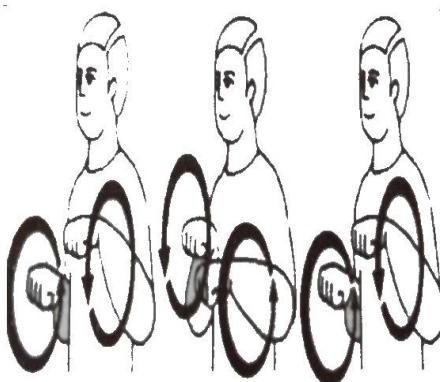


Figura 3.5. Sinal de BICICLETA

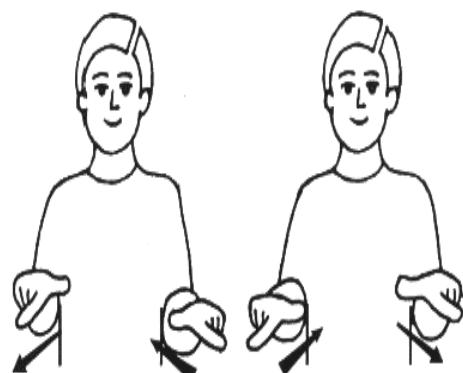


Figura 3.6. Sinal de TRABALHAR

Exemplos sem movimento:



Figura 3.7. Sinal de EM PÉ



Figura 3.8. Sinal de PENSAR

- **Ponto de articulação:** é o lugar onde se coloca a mão predominante, podendo esta tocar alguma parte do corpo ou estar em espaço neutro, na vertical ou na horizontal. Existem vários sinais que são executados tocando o corpo, como por exemplo: “esquecer”, “difícil”, “aprender”, “pensar” e vários outros, são sinais em que a testa é o ponto tocado, e ainda em espaço neutro, como; “trabalhar”, “sempre”, “brincar”, “precisar”, “nunca”, “força” e vários outros, é executados diante do corpo na altura do tórax. Alguns desses sinais foram demonstrados anteriormente.

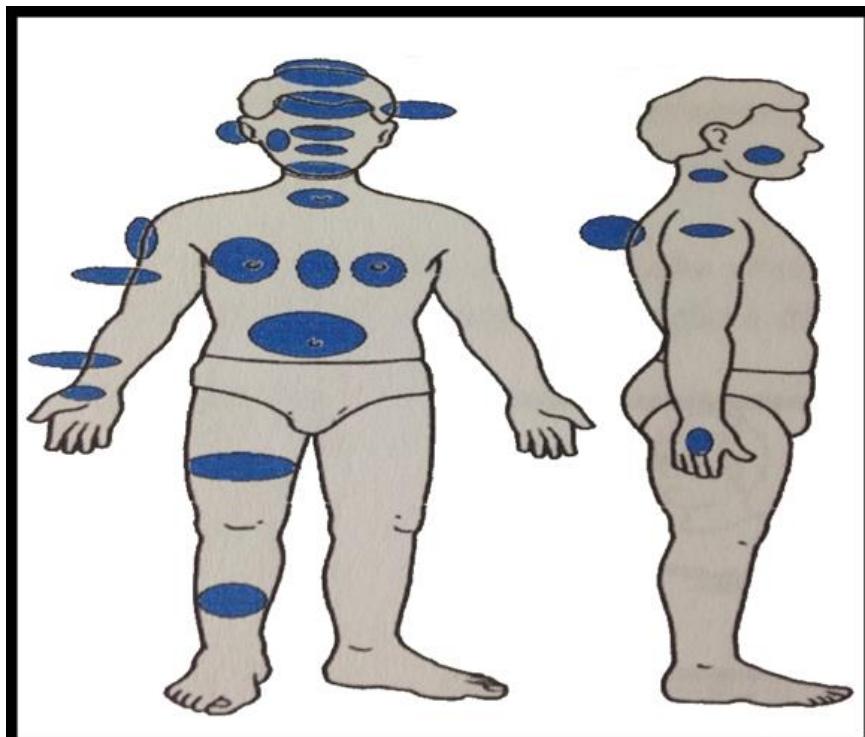


Figura 3.9. Pontos de articulação, corporal, da sinalização.

Exemplos:

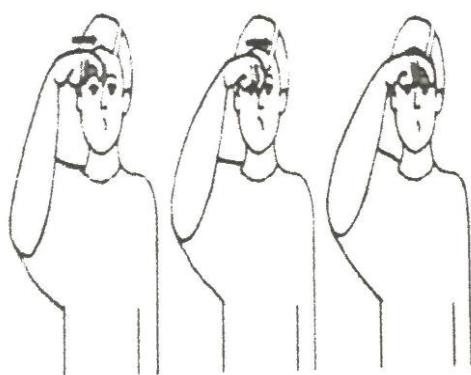


Figura 3.10. NA TESTA (Difícil)

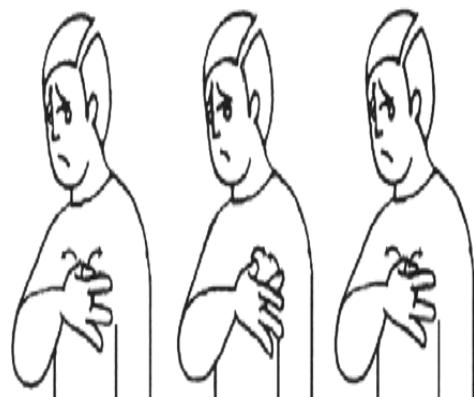


Figura 3.11. NO PEITO (Medo)

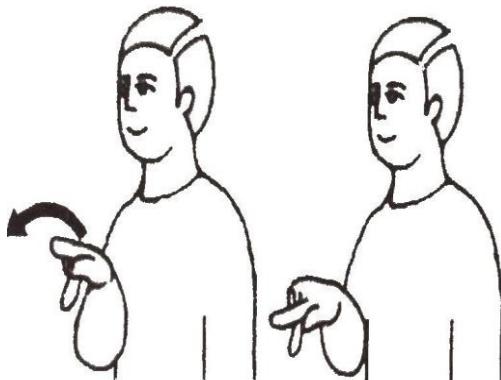


Figura 3.12. NO ESPAÇO (Professor)



Figura 3.13. NO QUEIXO (Desculpe)

- **Orientação das mãos/direcionamento:** direção da palma da mão durante a realização do sinal. Para cima, para baixo, para o lado, para frente, etc. Essa mudança pode ocorrer durante a execução do sinal.

Exemplo:

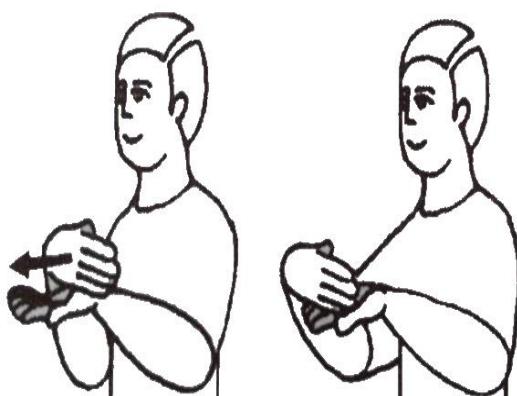


Figura 3.14. AJUDAR/palma esquerda para cima.

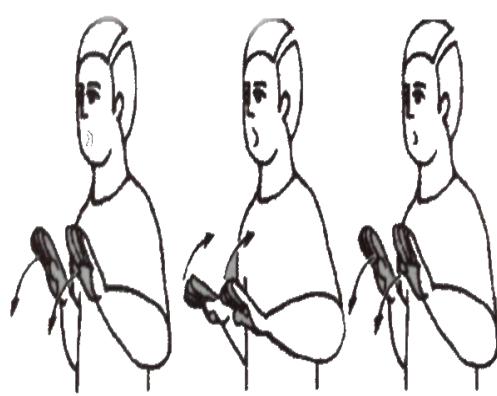


Figura 3.15. DEVAGAR/palma para baixo

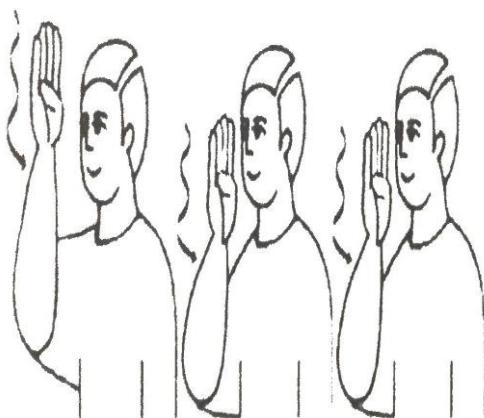


Figura 3.16. BRASIL/palma para o lado.

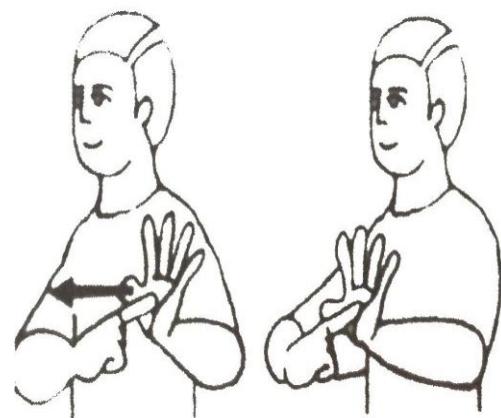


Figura 3.17. MOSTRAR/palma para frente.

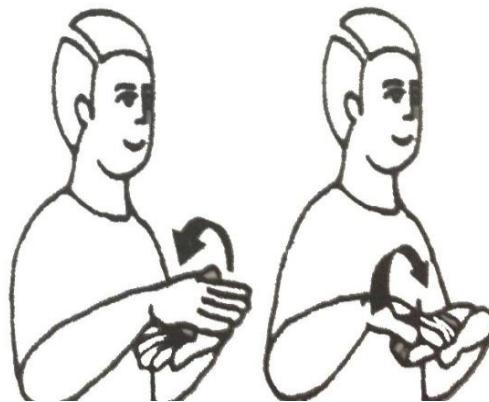


Figura 3.18. INTÉPRETE/mudança durante a execução.

Os sinais têm uma direção de acordo com os parâmetros mencionados - como “ir e vir”, “subir e descer”, e ainda para identificar alguém no contexto da conversa, similar a quando se aponta.

Exemplo:

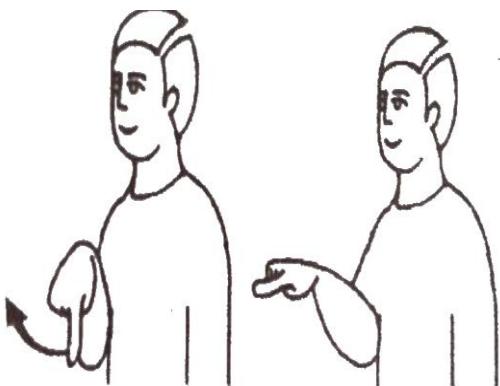


Figura 3.19. Sinal de IR.

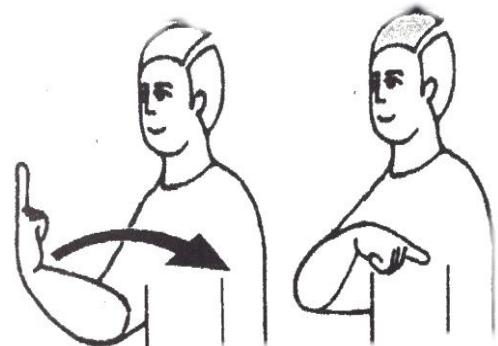


Figura 3.20. Sinal de VIR.

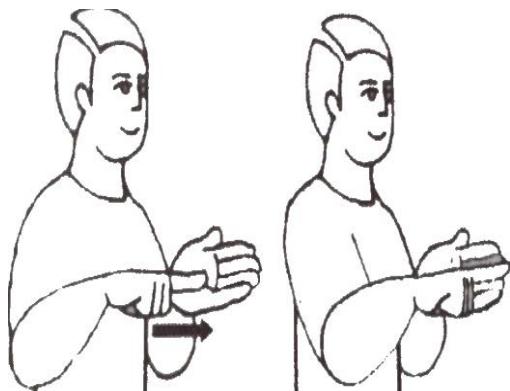


Figura 3.21. PERGUNTO A ALGUÉM

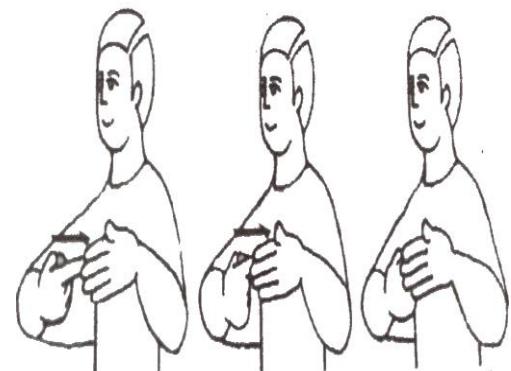


Figura 3.22. ME PERGUNTAM

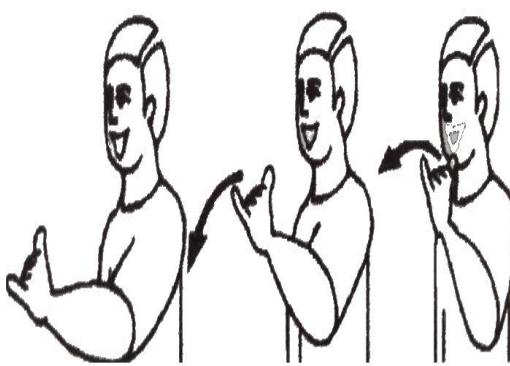


Figura 3.23. AVISO ALGUÉM

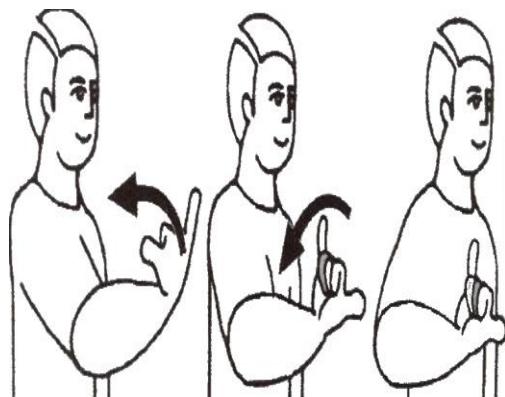


Figura 3.24. AVISAM – ME

- **Disposição das mãos:** Os sinais poderão ser executados com a mão predominante ou com ambas as mãos.

Exemplo:

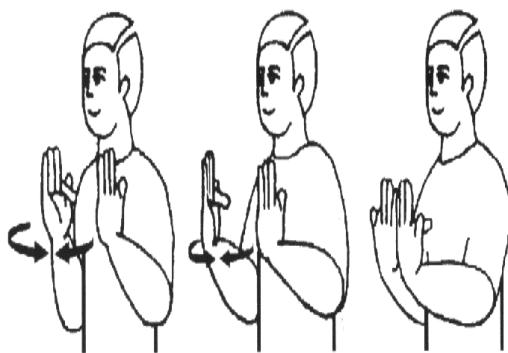


Figura 3.25. Sinal de FAMÍLIA

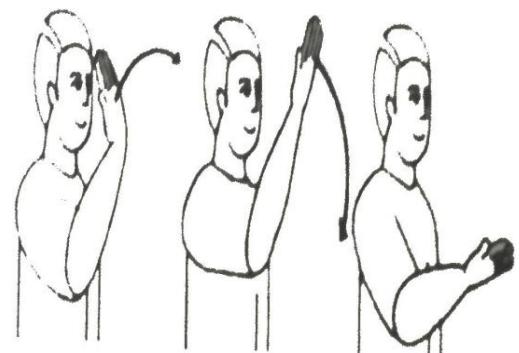


Figura 3.26. Sinal de OBRIGADO

- **Região de contato:** a mão entra em contato com o corpo através do toque, esse parâmetro é denominado secundário, porém assemelha-se muito ao primário; ponto de articulação. Para “esperar” se usa um toque entre os pulsos com a mão fechada, um pulso

choca no outro. Para a cor “preta”, com a mão em pinça (polegar e dedo médio), toca-se as costas da outra mão que se encontra fechada.

Exemplo:

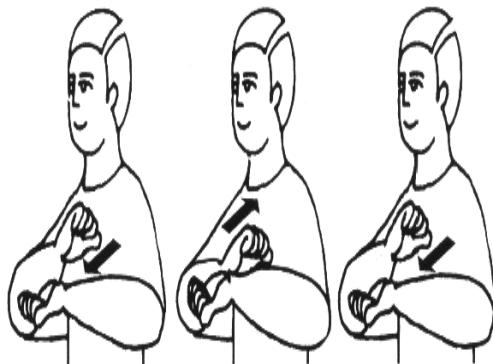


Figura 3.27. Sinal de ESPERAR

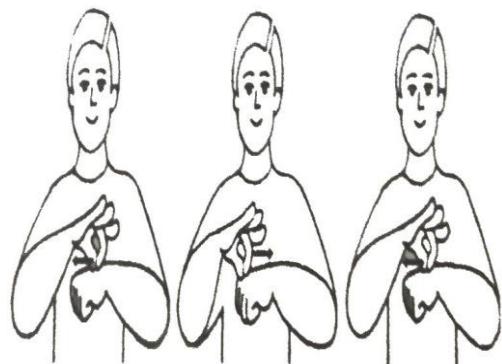


Figura 3.28. Sinal de PRETO

Além desses parâmetros, a Libras conta com componentes não manuais, como a expressão facial, o olhar, o movimento corporal, ou seja, torcer ou inclinar o tronco, para frente ou para trás, encolher os ombros, se colocar bem ereto, todo movimento é lido, e muitas vezes podem definir ou diferenciar significados entre os sinais:

- **Expressão facial²⁶ e/ ou corporal:** muitos sinais se definem através da expressão facial, e/ou, corporal, como “alegre”, “nojo”, “medo”, “assustado”.

Exemplos de expressão facial que exprime sentimentos:



Figura 3.29. ALEGRE



Figura 3.30. NOJO

²⁶ Veja anexo III, imagens de algumas expressões faciais utilizadas para o aprendizado de Libras.



Figura 3.31. MEDO

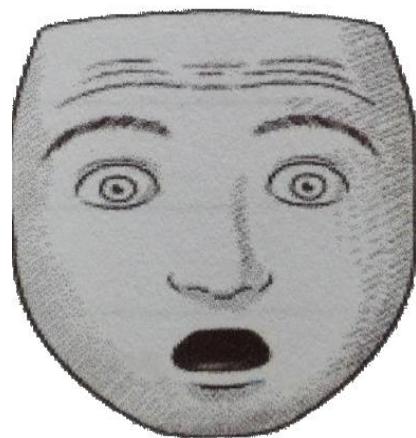


Figura 3.32. ASSUSTADO

Além disso, para atribuir maior ou menos intensidade : “muito cansado”, “estudei muito”, “calar a boca” e “fazer silêncio”, são sinais em que a expressão define a intensidade. O dedo na boca, expressão calma e serena, significa “silêncio”. O mesmo sinal usado com um movimento mais rápido e maior intensidade no movimento significa uma ordem severa; “cala a boca”.

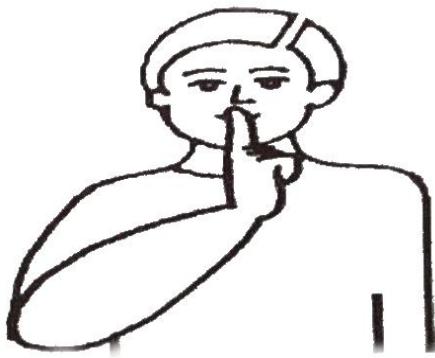


Figura 3.33. SILENCIO



Figura 3.34. CALA A BOCA

Ou ainda, sinais para os quais utiliza-se a expressão do rosto para execução, expressões não manuais. Segundo Quadros e Karnopp, (2004) as expressões não manuais são movimentos de olhos, face, cabeça ou tronco e apresentam funções sintáticas, definindo se a sentença é ou não interrogativa, exclamativa, se é um advérbio, concordância ou uma referência pronominal. Os termos: “ladrão” e “ato-sexual” - sinais feitos com a língua na bochecha (esses sinais são usados, na maioria das vezes, disfarçados), em outros a expressão complementa o sinal como: “motor”, “magro”, “gordo” etc...

Exemplos de sinais não manuais, que utilizam a expressão facial:

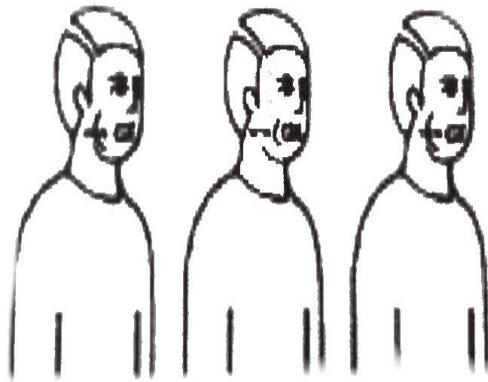


Figura 3.35. LADRÃO.

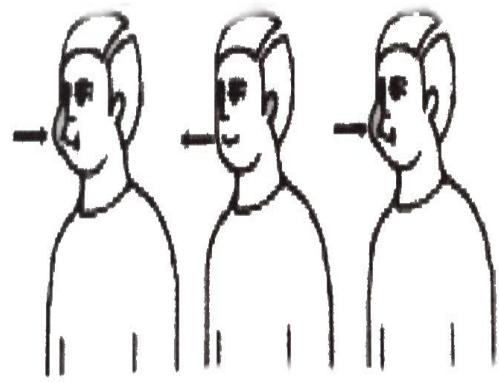


Figura 3.36. ATO SEXUAL.

Afluidez na linguagem é essencial para percepção desses detalhes, pois quando o surdo executa o diálogo ou o discurso, ele faz isso em uma rapidez, que pessoas não fluentes na Libras não conseguem entender tudo que está sendo dito. Falar com as mãos seria combinar todos os elementos desses parâmetros dentro de um contexto. A palavra em Libras é um gesto, que contextualizado, pode assumir diferentes significados. Para estruturar e formar palavras, em Libras, existe uma série de sinais outros que são formados por processos de derivação, composição ou empréstimos linguísticos como; para “cadeira”, se usa a repetição de movimento, para sentar seria o mesmo sinal em um só movimento. Como já foi dito antes, a Libras tem sua própria estrutura gramatical organizada a partir dos parâmetros que estruturam a língua de sinais. Isto permite observar o nível de sofisticação da composição de gestos e sinais, para expressar sutilezas e significados distintos por meio do *corpo/voz* e do espaço, neste caso classificariam os sons emitidos pelo surdo como “voz”.

Falo de contexto pensando ainda em sinais que se repetem na execução, porém definem coisas e objetos diferentes, como “cortar”, por exemplo - se me refiro a uma “faca” ou “tesoura”, ou ainda, um “caco de vidro”, vou precisar inserir o sinal do objeto cortante a que me refiro, usando o sinal do objeto específico, além de explicitar o sentido do verbo em si. Daí a preocupação com o fator “contexto”, temos o contexto teatral, então ao se trabalhar teatro e Libras juntos, precisaremos nos preocupar com os dois contextos para que a poesia aconteça na cena, todo ambiente a ser analisado terá que ser pensado, o contexto teatral e o de Libras. Acredito ser um caso a ser trabalhado, pois a ignorância de qualquer um dos dois trará prejuízo ao resultado final. Sabe-se que aprendizes de segunda língua que não estão em situação de imersão têm pouca oportunidade de usar a língua alvo. Então o aluno surdo e seu intérprete terão que aprofundar seus estudos com relação a termos utilizados no contexto

teatral para que tenham uma bagagem segura que satisfaça as necessidades da poetização da fala.

3.2 Gestualidade e relação espacial

A observação dos campos delimitados, reunião entre surdos jovens e adultos e ainda o intérprete de Libras, permitiu-me, entre outras percepções, observar de que modo, na relação de comunicação que envolve a Libras, há uma precisa organização e integração entre gestualidade e a espacialidade que se dá o gesto. Os sinais são realizados da cintura para cima, mesmo que indique pé, ou sapato, os sinais são feitos usando os classificadores, e se há, o sinal desse ou daquele objeto. Ou seja, há no contexto da Libras um intenso empenho corporal que explora com muita precisão a produção do movimento na relação com o espaço e com os objetos a ser informados. Neste caso, poderia destacar a direção precisa dos dedos e mãos, da expressão facial, e partes específicas do corpo que são movimentadas ou tocadas para compor o sinal. Por exemplo: as palmas das mãos são indicadores de sinais, a direção que a palma está voltada, interfere no significado do sinal, como nos verbos “ajudar”, “perguntar”, e outros. O sinal para “ajudar” se faz com a mão esquerda aberta na vertical, palma para frente, dedos fechados, tocando a mão direita também aberta com dedos fechados, na horizontal palma para baixo. Se quero dizer “ajudar você”, direciono a palma da mão em sua direção. Caso queira dizer “eu preciso de ajuda”, volto à palma em minha direção, ou de outrem, caso se trate de ajudar um terceiro.

Veja ilustração:

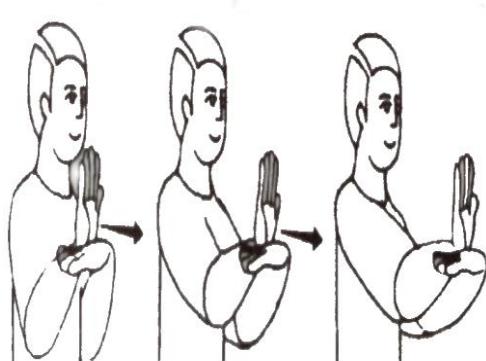


Figura 3.37. AJUDAR.

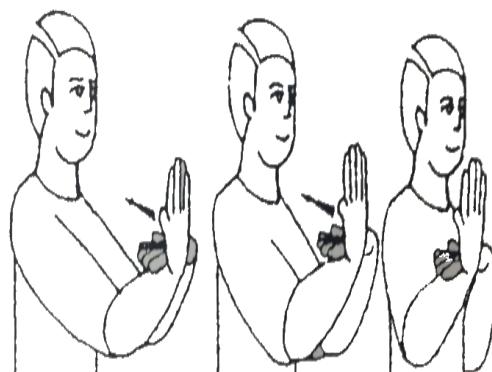


Figura 3.38. AJUDAR-ME.

O espaço é um importante indicador da fala em Libras. A relação entre as partes do corpo/espacô que cada indivíduo assume se modifica para construir frases. Como por exemplo; se quero pedir para alguém “deixar algo”, então uno o indicador e o polegar, entrelaçados como elo, e faço o movimento soltando o elo. Já, se o sentido é “deixar de lado”, termo usado para ignorar algo, você faz o mesmo movimento de mãos movimentando junto seu corpo, como se colocasse algo de lado, na lateral do corpo. O corpo modifica o posicionamento do seu eixo no espaço, ou seja, pode girar, pode curvar-se, inclinar-se, ou ainda mudar ligeiramente o lugar dos pés (lembrando que a sinalização acontece da cintura para cima, em casos raros, como ferimento, por exemplo, tocam-se as pernas ou o local do ferimento), as mãos ocupam outro local, chamado em língua de sinais de: espaço neutro.

Isso fica evidente quando um surdo vai contar uma história que envolve dois ou três personagens. Quando ele se refere à fala de um e de outro, dentro do diálogo estabelecido na história, ele posiciona seu corpo (gira o tronco), como se colocasse no espaço do outro. Sua movimentação corporal e das mãos contam o fato desejado, sem deixar dúvidas na mudança de personagem, ou seja, de quem é a fala no momento. Os dedos indicadores assumem papel de pessoas e são apontados, exemplo; se mostra-se três dedos significa que são três pessoas envolvidas na situação, se há um movimento de todos os dedos juntos, significa muitas pessoas. Seu olhar e seus movimentos deixam claro a mudança da pessoa que fala, de quem é o texto. Isso acontece na fluidez da narrativa fazendo-me lembrar da cena do acidente usada como exemplo no universo teatral para falar da linguagem de Berthold Brecht²⁷. Essa cena relata o presenciamento a um acidente, o qual o relator conta para um primeiro que conta para um segundo e a história vai recebendo informações diversas de acordo com o narrador. Imagino um surdo contando a cena de um acidente, se colocando corporalmente na história e se fazendo entender. Certamente a expressão corporal traria uma riqueza de detalhe semelhante ao contar de um ouvinte, pois ele usaria o que acabei de exemplificar, colocaria seu corpo a disposição da história da mesma maneira que o ouvinte recorre à imensidão de palavras como recurso do Português Brasileiro para enriquecer detalhes. Com certeza ambos explorariam a expressão facial/corporal para evidenciar a cena.

Pessoas também são representadas pelos dedos da mão, como; três pessoas, mostra-se três dedos e um a um vai-se definindo o assunto sobre cada uma apontando para o dedo, muitas pessoas fazem um giro com indicador caso estejam paradas, ou mostra-se os dedos das mãos em movimento para indicar o movimento.

²⁷EugenBerthold Friedrich Brecht (Augsburg, 10 de fevereiro de 1898 – Berlim Leste, 14 de agosto de 1956), dramaturgo,poeta e encenador do século XX.

Como podemos contar com os classificadores em Português Brasileiro e outras línguas, também existem em Libras. Eles se manifestam de várias formas. Podem ser: umadesinênci, como em português, que classifica os substantivos e os adjetivos em masculino e feminino: menina - menino; pode ser uma partícula que se coloca entre as palavras; e ainda pode ser uma desinênci que se coloca no verbo para estabelecer concordância. E em outras situações atribuídos a qualidade, forma, tamanho. Na LIBRAS, os classificadores são configurações de mãos que, relacionadas à coisa, pessoa e animal, funcionam como marcadores de concordância. Assim, na LIBRAS, os classificadores são formas que, substituindo o nome que as precedem, pode vir junto ao verbo. Portanto os classificadores na LIBRAS são marcadores de concordância de gênero: pessoa, animal, coisa. Eles são utilizados para execução dos sinais, também é um recurso que facilita a interpretação quando da ausência, ou esquecimento do sinal. O intérprete ou mesmo o surdo, quando necessita de resolver uma situação com relação à comunicação, ele recorre aos classificadores. Eles são:

- CL-D = Classificador Descritivo: Se refere ao tamanho e forma; utiliza para descrever a aparência de um objeto, isto é, a forma, o tamanho, a textura ou o desenho de um objeto, como a forma de um vaso, por exemplo.
- CL – esp = Classificador que especifica o tamanho e a forma de partes do corpo. Função similar ao CL-D, mas é utilizado para descrever a forma , o tamanho, a textura de uma parte do corpo de pessoas ou animais. Como por exemplo o nariz de uma pessoa ou o pelo de um gato.
- CL – PC = Classificador de uma Parte do Corpo: Retrata uma parte específica do corpo em uma posição determinada ou fazendo uma ação. A configuração da mão retrata a forma de uma parte do corpo. Como as orelhas de um cavalo em movimento ou a ação de pés andando na lama. (Descreve posição e movimento).
- CL – L = Classificador Locativo: Retrata um objeto em um lugar determinado em relação a outro objeto. A configuração da mão pode retratar uma parte ou o objeto todo, iconicamente. Como uma prateleira ou um alvo para onde voa uma flecha.
- CL – S = Classificador Semântico: Função similar ao CL – L por retratar um objeto em um lugar específico (às vezes indicando movimento). A

configuração da mão retrata o objeto todo e o retrata abstratamente, nem sempre se relaciona com a aparência do objeto. Exemplos: Configuração de mão “C” para falar de copos na prateleira, ou “Y” para um avião.

- CL – I = Classificador Instrumental: Esse mostra como usa alguma coisa. Exemplos: carregando um balde varrendo a casa, puxando uma gaveta, virando uma página.
- CL – C = Classificador do Corpo: A parte superior do corpo se torna o classificador na qual a parte superior (do sinalizador) desempenha o verbo da frase, especialmente os braços. CL – C é similar ao CL – I, a diferença está no fato de não mostrar a manipulação nem o toque de objetos. Exemplos: acenando com a mão para alguém, movendo os braços ao correr; as pernas não se movem.
- CL – P = Classificar Plural: Indica o movimento ou a posição de um número de objetos, pessoas ou animais. Pode ser um número determinado ou não. Exemplos: uma fila longa de pessoas que avançam lentamente, ou dois gatos em cima do muro.
- CL – E = Classificador de Elemento: Esses classificadores retratam movimentos de “elementos” ou coisas que não são sólidas, isto é, ar, fumaça, chuva, fogo, luz, etc. Exemplos: água gotejando, luz piscando no sinal de advertência, ou ainda o vapor subindo de uma panela quente.
- CL – Nº CL – NOME = Esses classificadores utilizam as configurações das mãos do alfabeto manual ou os números, mas é parte de uma descrição. Exemplos: o título de um livro, uma sigla escrita na porta de um bando, etc.

Esses dados foram passados durante a aula de Pós-Graduação na ASUL (Associação dos Surdos de Uberlândia) e também são encontrados em HTTP://orbita.starmedia.com/vozesdosilencio/texto/tabela_cl.htm

3.3 Contextualização da fala

O meu interesse pela voz voltada ao trabalho do ator, aumentou gradativamente, principalmente depois da minha entrada no grupo de Pesquisa *Práticas e Poéticas Vocais*. No grupo iniciei os estudos de relevantes autores que tratam do trabalho vocal sob distintas óticas e percepções. Alguns desses teóricos são melhores referências no atual momento da pesquisa,

estão sendo estudados com maior profundidade, como o encenador Jerzy Grotowski, que em seu estudo trata a voz como extensão do corpo, e acredita que a respiração é fundamental na realização de qualquer trabalho vocal, como na exploração dos vibradores/ ressonadores. Outros autores também estão sendo abordados, como Sara Lopes - pesquisadora da fala poética, da corporeidade da voz e do poder da fala como linguagem teatral, que contribuíram muito com seus estudos para fundamentar a minha pesquisa.

Durante o processo de investigação em que acompanhei a aluna surda (em seu processo de aprendizagem da linguagem teatral no curso de Teatro) percebi o desafio que seria pensar a poética da interpretação sob a perspectiva do surdo. Porque, como mencionado anteriormente, a tradução feita e a escassez de sinônimos, ou a falta de sinais criados para algumas palavras, faz com que o desafio da comunicação comprometa, por vezes, a poética da cena. A falta da exploração de figuras de linguagem causa prejuízo a poesia tão importante ao universo teatral. Isto significa que, em contextos em que a aluna deveria criar uma cena, ou fazer um exercício teatral, haveria a possibilidade de usar os sinais em lugar da voz falada, mas esta opção parecia apenas dificultar a execução da cena. Por esta razão, o recurso mais potente seria a expressão facial e corporal na composição da cena – tentar falar com os sinais parecia inibir outras potencialidades da aluna. Não por acaso, na contemporaneidade, o ator experimenta outras formas de se relacionar com o texto, com as palavras, e com a própria fala. O fato de seus professores, nesse momento, desconhecerem a língua de sinais, com certeza promovia um clima de estranheza, com o qual professores e aluna tiveram que conviver e aceitar as limitações uns dos outros, momento de inserção que acontecia da melhor maneira possível, pois por se tratar de algo novo no curso de Teatro da UFU, acontecia um aprendizado paralelo, que seria a inclusão social tão almejada pelos surdos. Parabenizo então, o corpo docente do curso de teatro da UFU e secretário, que se mostraram favoráveis a essa inclusão recebendo a aluna surda com respeito e dedicação. Também a grande maioria de colegas de turma, que buscou o aprendizado de Libras para melhor se comunicarem com a aluna surda.

Observar a trajetória da aluna faz pensar, qual seria a potência de experimentar-se *corpovocalmente* na expressão teatral, assumindo o que a aluna já teria como força - habilidade que a própria experiência possibilitou que desenvolvesse – uma enorme destreza corporal no tocante à precisão de gestos, intensidade e tônus nos movimentos, sem falar na expressividade, para nós, extracotidiana. E, por outro lado, como seria investir na possibilidade de usar a linguagem de sinais como “fala” em um contexto onde poucos a dominam? Busco clareza sobre o assunto quando falo de Comunicação Total. Como seria,

para a aluna, desprender-se cada vez mais dos medos que envolvem a emissão da voz? (Sabemos que dentro do histórico do surdo, ser forçado a oralizar foi algo que trouxe muita dor, e sendo assim, a luta que travam é no sentido de poder usar a linguagem de sinais). Quando pensamos na experiência cênica, neste contexto, seria ou não importante que a aluna se atrevesse mais e mais a experimentar sua voz, a vibração, som, o *corpovoz*, atrever-se a conhecê-la – explorando suas possibilidades talvez pouco conhecidas? Há, sem dúvida, uma grande timidez que impede que muitos surdos explorem suas possibilidades vocais. Há também vergonha, porque, em criança, quando o surdo tenta falar e sua voz soa estranha aos ouvidos dos colegas, esses riem, zombam causando traumas e bloqueios a essas pessoas que desistem de exercitar a fala. Todas essas perguntas me atravessavam durante minhas observações. Porém acredito piamente que a Língua de Sinais tem potencial significativo para enriquecer a cena. Um dos objetivos desse trabalho é deixar claro que nem sempre o surdo precisará de um intérprete, ele aprofundando seus conhecimentos com o Português Brasileiro, certamente terá condições de utilizar de metáforas, de sinônimos para alimentar corporalmente a poetização da fala. Por conseguinte também o intérprete precisará capacitarse para não pecar com sinais e expressões durante a interpretação para o surdo.

A autora Sara Pereira Lopes, pesquisadora da voz, nos diz em seu Trabalho de Conclusão de Curso - *Anotações: sobre a voz e a palavra em sua função poética (vai dar o que falar)* - da *vocalidade*, entendida por ela como o uso imediato de uma voz que pede por uma expressão, e que somente se concretiza na co-presença de intérprete e espectador. Segundo Lopes, “por poética, fica denominada a função que tem uma voz de ir além de seu uso utilitário na linguagem, da transmissão de ideias ligadas ao significado das palavras”.

Seu pensamento nos faz acreditar que o uso da linguagem poética está para além do uso utilitário do signo/fala, ele é criado pela voz e pela expressão corporal. A expressão facial e corporal acompanha também os falantes, enfatizando e definindo o significado da fala. Assim, a voz como extensão do corpo, promove uma comunicação extraordinária e possível para os seres humanos, e esta comunicação está muito ligada ao movimento. O reconhecimento da capacidade do movimento, através dos mecanismos do corpo, leva a um aprendizado diferenciado. “Nas vibrações de uma voz se desenrola um fio que liga, às palavras, os sinais vindos da experiência. O que permanece, com força referencial, põe em destaque o contato entre sujeitos corporalmente presentes: o que tem a voz e o que recebe” (LOPES, 2004, p. 4). O movimento que libera a voz, tanto dos ouvintes (pessoas falantes) quanto dos surdos, age certamente em/sobre seus corpos, através da consciência da vibração,

muito pode ser feito - a criação de personagens e a exploração da memória, elementos do artista em criação.

Sara Lopes fala ainda sobre a força da respiração. A importância do ato de saber respirar, para ampliar movimentos e capacidade de emissão de sons. A busca da fluidez e de possibilidades de respiração mais amplas, na execução de um trabalho teatral, também é possível ao surdo. A autora define a voz como “instrumento poético”, tal “instrumento” torna-se presente quando há movimento do aparelho vocal, mesmo que este aparelho tenha características e qualidades, que o façam ser considerado, em nossa sociedade, como “debilidade”. A voz é presente em todos. O movimento, a vibração, a potencialidade poética pode estar presente para/em todos, independentemente das singularidades *corpovocais*. A comunicação teatral se constrói, principalmente, pelo olhar, as ações físicas e a expressão corporal, ela se faz, sobretudo, por uma qualidade de presença. Não estamos mais presos ao textocentrismo na criação teatral. A voz é cada vez mais experimentada como materialidade - esta materialidade é comum a todas as vozes. Um indivíduo surdo emite sons que lhe permitem elaborar uma poética de movimento vocal que pode se adequar a cena. LOPES (2004) afirma que a respiração é suficiente para uma emissão sonora que assegure expressividade. Em suas palavras:

A respiração é o início do som vocal, tanto quanto da ação e do movimento, e funde esses esforços num impulso único; voz, ação e movimento terão a amplitude que tiver o impulso interno, inicial, da respiração, num corpo sensível para reconhecê-lo e dar-lhe forma. (ibid, p. 21).

Assim, torna-se possível trabalhar a emissão de sons dos surdos a fim de transpô-los poeticamente à cena. Sensibilidade e poesia, neste caso, dependem de um trabalho de emissão sonora adequado e possível para surdos e ouvintes. Sobre a questão, ainda, Jerzy Grotowski pontua sobre a importância da respiração, ele nos fala da voz como extensão do corpo, e dos vibradores/ressonadores como instrumento de ampliação de possibilidades vocais: “A voz é uma extensão do corpo, do mesmo modo que os olhos, as orelhas, as mãos: é um órgão de nós mesmos, que nos estende em direção ao exterior e, no fundo, é uma espécie de órgão material que pode até mesmo tocar”. (GROTOWSKI, 2007, p.159). Como a pessoa surda não tem experiência da voz como extensão corpo, acredito que ele possa senti-la com distinção, uma experiência individualizada envolvida por um fator sociocultural, que pode ser trabalhada.

Grotowski acredita que o ator deve trabalhar seu aparelho vocal entendendo-o como composição corpórea. Voz, movimento e respiração, criam a poética cênica. Cada indivíduo

respira em seu tempo, há uma comunhão entre respiração, vibradores e todo o corpo. A base fundamental do trabalho com os vibradores é nos fazer entender que a voz não é limitada, pode ser trabalhada, ampliada, e que o improvável torna-se possível a partir do esforço e da determinação - lembrando que os surdos não falam por não terem aprendido a falar, não por incapacidade, mas por não terem referências auditivas. Então desperta o anseio de um trabalho com o indivíduo surdo, longe de vergonhas e preconceitos, com o qual seria possível explorar o potencial sonoro que o surdo possui, com consciência, que ele não se reprema e saiba potencializar sua capacidade de emissão a favor do desenvolvimento teatral em seu *corpovoz*. Acredito na possibilidade desse trabalho em um futuro próximo, quando todas essas descobertas puderem servir de ferramentas em sala de trabalho. Digo isso, porque com a aluna surda, por várias vezes precisei buscar termos, pensar em como dizer, um cuidado no diálogo por ter conhecimento de traumas e preconceitos existentes na trajetória dos surdos, os quais ela mesma relatou situações que não gostaria de experimentar, por não ter boas referências das mesmas. Com respeito a sua opinião e decisão, trabalhei o possível de acordo com as necessidades do trabalho, com o tempo que tinha, favorecendo sempre a boa convivência tão necessária ao fazer teatral e a qualquer aprendizado que decidimos nos empenhar.

Em relação à temática, podem ser abordados também o trabalho do encenador Constantin Satnislavski sobre o entendimento do que é falar em cena. Stanislavski afirma que o ator, em intercâmbio verbal, na cena, “deve falar menos para o ouvido do que para a vista” (STANISLAVSKI, p. 491). Tal expressão deixa-me atenta à importância do presente trabalho com surdos, me leva à indagação sobre a possibilidade de trabalho vocal expressivo com os surdos, certamente um trabalho técnico vocal/corporal, que cause um grande efeito visual e expressivo nos expectadores, uma vocalidade explorada de modo diferenciado daquele de um ator com potencial auditivo “normal”. O fato relevante para o estudo que está sendo desenvolvido nesta pesquisa é a possibilidade de exploração corporal do indivíduo em prol da cena. Colocar na prática a capacidade que o aprendiz de ator tem em desenvolver um trabalho técnico vocal/corporal a partir da observação do potencial das pessoas surdas. Talvez uma montagem teatral com indivíduos ouvintes e surdos, em uma troca, na qual potencialidades fossem exploradas em uma união de capacidades, corpos trabalhando suas possibilidades com um único objetivo, melhorar o fazer teatral. Ampliar as condições de desenvolver ferramentas corpóreas que facilitarão o entendimento do próprio corpo através da observância do corpo do outro, ou seja, ver na ação do outro a sua própria possibilidade de ação. O surdo aprenderia com o ouvinte e vice-versa.

Ao invés de responder com palavras, ergueu-se rápido, caminhou despachadamente até o palco e sentou-se com todo seu peso numa poltrona, para descansar, como se estivesse em sua casa. Não fez nem tentou fazer coisa alguma e, entretanto, a sua simples postura, sentado, impressionava. (STANISLAVSKY, 1994, p. 63)

É importante ressaltar que esse trabalho de observação é recíproco, tanto o ator em treinamento, quanto o indivíduo surdo ganharão com essa união de habilidades. O ator ampliará sua possibilidade de trabalho conhecendo a cultura surda, seus movimentos e disponibilidade corporal, como o surdo aprenderá com o trabalho teatral a canalizar esses movimentos, essa capacidade de falar com o corpo a favor da cena. Ainda as escolas que ensina-se Libras, que contam com o fazer teatral para desenvolver trabalhos em sala de aula. Alunos surdos e ouvintes aprendem Libras fazendo teatro. Intérprete em formação utilizam da arte teatral para desenvolver seu aprendizado em Libras. Os instrutores de intérprete usam cenas teatrais para passar o conteúdo desejado, nesse momento eles trabalham a exposição corporal, pois o intérprete se coloca em lugar de evidência para que possa ser visto por todos. Ainda necessitam de um desprendimento de movimentos para que um bom trabalho aconteça, já que a Libras precisa contar com disponibilidade corporal, a qual timidez só atrapalharia. Esses, professores, palestrantes, como Ângela Russo, Quintino Neto, Kelli Silva, instrutores aos quais tive contato durante essa trajetória de pesquisa, acreditam que o fazer teatral desinibe as pessoas.

Trabalhar teatro investindo na possibilidade de usar a linguagem de sinais como “fala”, seria falar da “Comunicação Total” que defende a utilização de inúmeros recursos linguísticos, tais como, a língua de sinais; linguagem oral; códigos manuais, entre outros. Todos eles são facilitadores de comunicação com as pessoas surdas, privilegiando a comunicação e a interação entre as línguas (orais e sinalizadas). Segundo POKER (2002), uma diferença marcante entre a Comunicação Total e as outras abordagens educacionais constitui-se no fato de que a Comunicação Total defende a utilização de qualquer recurso linguístico, seja a língua de sinais, a linguagem oral ou códigos manuais, para propiciar a comunicação com as pessoas com surdez. A preocupação da Comunicação Total são os processos comunicativos entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes. Preocupa-se também com a aprendizagem da língua oral pela criança surda e acredita que devemos estimular os aspectos cognitivos, emocionais e sociais para que ocorra o aprendizado da língua oral. Utiliza-se de recursos espaços-visuais como facilitadores da comunicação. A Comunicação Total considera o surdo com características diferentes do Oralismo. O oralismo, no qual se defende que a maneira mais

eficaz de ensinar o surdo é através da língua oral, ou falada, acredita que a surdez compromete as relações sociais dos surdos e seu desenvolvimento afetivo e cognitivo. A comunicação Total acredita que somente o aprendizado da língua oral não seja suficiente para o pleno desenvolvimento da criança surda, defende a utilização de outros meios de aprendizado, como a Língua de Sinais e códigos manuais.

3.4 Olhar e expressão facial

Convém destacar ainda, que a comunicação por meio da Libras, explora com intensidade as possibilidades de compor sentidos por meio da expressão facial²⁸, considerando vários recursos da musculatura facial e do olhar, essa musculatura trabalha durante a execução do sinal, ela é movimentada dando sentido ao que se quer dizer, o olhar acompanha, compõe o sinal. Os surdos valorizam o olhar direto nos olhos, entendem como respeito ao outro, e ainda como algo que favorece a comunicação, esta muitas vezes sofre interferência do olhar. O olhar acompanha o sinal, indicando alterações de intenção e sentimento, auxiliando no entendimento do contexto objetivado, no sentimento que está sendo passado no momento, como um relato triste, por exemplo, o olhar triste acompanha o sinal para que consiga expressar dores, tristezas, amarguras, medo, chateações e raiva, ou um relato alegre, a expressão facial e o olhar indicam se o fato que sucedeu foi bem recebido pela pessoa. As figuras utilizadas pelos professores de Libras em sala de aula, embora bem caricatas, acentua o que precisamos entender de exploração facial durante a execução do sinal, nos possibilita relacionar o olhar a cada expressão.

Segue ilustração pra fazer pensar:

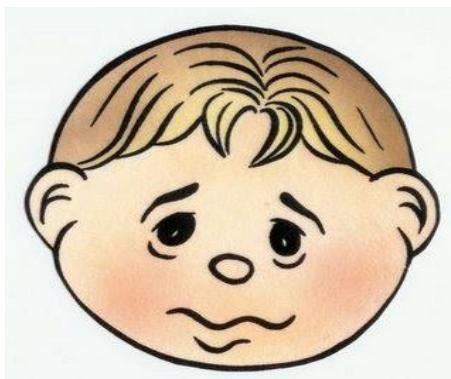


Figura 3.39. MEDO.



Figura 3.40. TRISTE.

²⁸Ver imagens anexo III.



Figura 3.41. RAIVA.



Figura 3.42. ALEGRE.

Quase sempre a expressão facial e o olhar servem como indicadores de sentimentos. Por exemplo: um surdo conta que conhece uma pessoa, mas não gosta dela, ele faz o sinal de que conhece e junto a expressão de que não gosta da pessoa, ou ainda ele pode usar o sinal de “conhecer” junto ao sinal de “desprezar” tal acontecimento. Caso ele queira dizer que não conhece tal pessoa, ele usa da expressão facial para compor o sinal e usar a negação, não altera o sinal e sim a expressão facial/corporal; movimento da cabeça, com a mão predominante aberta, dedos fechados, ele usa a configuração²⁹ de mão em “B”, toca o queixo com o indicador acompanhando a expressão desejada. São vários os sinais que são executados de uma mesma forma, no entanto, para produzir uma frase em Libras nas formas afirmativa, exclamativa, interrogativa, negativa ou imperativa, é necessário estar atento às expressões faciais e corporais a serem realizadas simultaneamente ao sinal.

Afirmativa: a expressão facial é neutra.

Interrogativa: sobrancelhas franzidas e um ligeiro movimento da cabeça, inclinando-se para si.

Exclamativa: sobrancelhas levantadas e um ligeiro movimento da cabeça inclinando-se para cima e para baixo.

Forma negativa: a negação pode ser feita através de processos diferentes, como a negação através do uso do sinal “não” junto a expressão facial respectiva à negação associada com a intenção de negação, também realizando um movimento negativo com a cabeça, simultaneamente à ação que está sendo negada, e ainda a negação incorporada ao sinal, ou seja, o sinal sofre uma alteração em um dos seus parâmetros, na maioria das vezes, no movimento.

A expressão será um complemento para identificação do sinal. Um intérprete/tradutor de Libras que não assimile realmente a importância da expressão facial e corporal, e por isso

²⁹Ver imagens das configurações de mãos.

as executem timidamente, certamente não será um bom intérprete. Não será compreendido pelo surdo. Não é difícil trabalhar expressões faciais, pois mesmo ouvintes exploram essas expressões. Às vezes acompanhando a fala, ou ainda há momentos que ambos, surdos e ouvintes falam unicamente com a expressão facial.

Segundo Maria Fernanda Ziegler, São Paulo, 16/06/2011, estudos mostraram que surdos têm maior visão periférica³⁰ do que aqueles capazes de escutar. Ela relata que a falta de um dos sentidos pode ser compensada por outro. Constatou em pesquisa, que deficientes auditivos enxergam melhor que pessoas de audição normal. Pesquisadores da Universidade de Sheffield, no Reino Unido, descobriram que os neurônios da retina dos surdos são distribuídos de forma diferente, aumentando seu campo de visão periférica. Isto lhes dá uma maior percepção sobre o que está acontecendo ao redor. A equipe também notou o alargamento de uma área do nervo óptico, o que mostra que os surdos têm mais neurônios transmitindo informações visuais. A equipe analisou a retina de adultos que nasceram surdos, ou que ficaram surdos, nos primeiros anos de vida. De acordo com a equipe que realizou o estudo, embora todas as células da retina já estejam presentes desde o nascimento, nos primeiros anos de vida, elas não são localizadas exatamente onde precisam estar, e podem se mover nos primeiros anos de vida. Os surdos, em comparação com pessoas capazes de escutar, apresentaram menos neurônios direcionados para a visão central e mais deles para a visão periférica. “Parece que entre os surdos este padrão é mudado para facilitar a visão periférica. Provavelmente a conexão neural no nervo óptico é priorizada, já que não há competição para as informações auditivas”. ZIEGLER (2011). Creio que no ouvinte fica difícil trabalhar esse fator como ferramenta cênica do trabalho do ator, já que essas células poderiam ser trabalhadas nos primeiros anos de vida, pois nesses primeiros anos é que elas não são localizadas exatamente onde precisam estar. Difícil mas não impossível, depende da intenção de resultados.

Depois de várias tentativas para explicar à aluna surda o que seria a visão periférica, termo muito usado por professores/educadores do teatro, sem êxito, pude através da prática fazer com que a aluna entendesse do que se trata. Caminhando com ela pelo Campus, após estudos realizados extraclasse, em um caminho estreito, ela me pediu para que desse licença a um senhor que passava por nós. Então questionei; *como você percebeu que vinha atrás, sendo que você não ouve os passos dele?* Ela respondeu que no cantinho do olho ela viu que ele vinha. Então eu disse; *isso é visão periférica, você acabou de usá-la.* Ela riu e disse que até o

³⁰ Visão periférica é a capacidade do indivíduo de enxergar pontos a sua frente e ao redor do seu campo visual, ou seja, é aquela que se forma fora da mácula, na periferia da retina.

momento, mesmo com todas as explicações, ela só agora entendeu. A chave para uma boa comunicação com uma pessoa surda é o contato visual. A artista plástica FaigaOstrower no artigo “A construção do olhar”, ressalta a importância da territorialidade individual e coletiva de se colocar e de ocupar o espaço, desenvolvendo nele atividades, criar.

Dirijo-me à sensibilidade de cada um. Falarei sobre experiência artísticas e sobre o papel que é desempenhado pela percepção, este espontâneo olhar-avaliar-compreender (de fato a palavra "percepção" já conota compreensão). E vocês vão entender, à medida que certos problemas estarão sendo colocados, o quanto os processos de percepção se interligam com os próprios processos de criação. O ser humano é por natureza um ser criativo. No ato de entender, ele tenta interpretar e, nesse interpretar, já começa a criar. Não existe um momento de compreensão que não seja ao mesmo tempo criação. Isso se traduz na linguagem artística de uma maneira extraordinariamente simples, embora os conteúdos sejam complexos. (OSTROWER, O Olhar, Companhia das Letras, 1988). <http://faygaostrower.org.br/livros-e-videos/artigos-e-ensaios/82-a-construcao-do-olhar>

FaygaOstrower nos diz que uma criança, ainda muito pequena, mesmo não tendo uma noção espacial do todo, quando vê a mamadeira sabe que é hora de se alimentar, apenas ao ver o objeto, é capaz de reconhecer o que está para acontecer, parando então de chorar. Ela não desenvolveu a linguagem, mas o olhar a guia, Por esta razão, o olhar assume grande importância na comunicação dos surdos. O campo de visão é essencial para comunicação do, e ainda o surdo considera uma falta de educação desviar o olhar enquanto conversam.

Para entender o universo dos surdos é preciso antes conhecer a cultura surda. Os surdos expandem seus horizontes e tornam essa língua cada vez mais rica. O contexto é uma diferenciação para o aprendizado da Libras. A própria linguagem de sinais depende do olhar para se concretizar. É com o olhar que a pessoa denomina, dá significado ao que está ao redor. Vários sinais são usados, portanto, não basta simplesmente aprender o alfabeto em Libras, ou adquirir um dicionário de língua brasileira de sinais, para que a comunicação seja eficiente. Alguns sinais são usados para informações distintas, à interpretação do sinal depende do contexto em que está sendo usado, como por exemplo: “cadeira” e “sentar”. É utilizado o mesmo sinal para se referir a uma cadeira e também ao verbo sentar. A palavra “triste” e “exemplo” são diferenciados pela expressão facial. Precisamos conhecer o contexto para entendermos se referem ao “sentar”, ou à “cadeira”. São peculiaridades notórias na língua. Exige um bom aprendizado para que falhas cometidas não comprometam a informação desejada. Embora saibamos que todas as linguagens são construídas por seu contexto, a Libras é mais dependente ainda do mesmo, por se tratar de um conjunto de elementos agindo em prol da comunicação, a qual muitos não são fluentes no Português Brasileiro, então necessitam de

explicações de termos desconhecidos, mesmo que se encontre em uma academia a carência faz parte da trajetória de vida, ou seja: mãos, corpo, voz, expressão facial e corporal – aglomeram-se para que aconteça a comunicação, a compreensão do contexto se torna essencial.

A cultura do olhar no surdo faz com que as pessoas com as quais se relacionam, tenham mais acuidade visual; que possam, por meio de gestos, estabelecer a comunicação com o mundo, entender o espaço e a territorialidade do surdo. Sabemos que na ausência de um sentido os outros se fortalecem. Então podemos acreditar que a visão, o olfato, o paladar e o tato dos surdos são mais apurados, já que, por não ouvirem bem, ou nada, exercitam mais esses outros sentidos. OSTROWER (1988) acentua que, desde criança, é por meio do olhar que nos comunicamos, que experimentamos nossas primeiras reações diante do claro e do escuro, do dia e da noite. É assim que vamos somando também vocabulário ao aprender, experimentar o que está ao nosso redor.

No teatro não é diferente: o ator precisa usar o todo corporal para se expressar, para criar sua poética. Precisa, sobretudo, ter uma clara sensação espacial, de territorialidade. Assim como o surdo, o ator preenche um espaço, cria-o, e nele estabelece relações de troca. A fala no teatro é uma ferramenta possível ao ator falante, assim como o olhar da pessoa surda. Porém, nem sempre o falante consegue atingir o público com sua fala. O que quero dizer é que a fala não é determinante no criar de uma atmosfera de troca, de relação, de “comunicação”. Muitas vezes um pequeno gesto impressiona multidões, e um texto imenso não consegue mover o público. Se encontrarmos a medida de canalizarmos este conjunto de elementos possíveis ao ser humano, poderemos transformá-los a favor da criação e de composições poéticas ricas e expressivas.

Por este motivo, sou levada a pensar sobre a importância de aprender a arte de trabalhar o todo corporal, como as pessoas surdas. Aprender a observar a riqueza de detalhes, as ações minuciosas que revelam uma frase inteira. Detalhes em que a depender do contexto, muda-se totalmente aquilo que se quer “dizer”. A “fala” se desenvolve com um ritmo pragmático, fluído, acessível e envolvente, como em um espetáculo que te envolve inteiramente, corpo e alma, e você se sente dentro da história contada. Quando vejo surdos conversando, percebo que o corpo e a fala seguem uma unidade extraordinária, sinto a voz, a partir desta percepção, realmente como uma extensão do corpo - caminham juntos amparados pelo contexto. O ator, por sua vez, também deve trabalhar o íntimo e o externo em profunda unidade, como o surdo trabalha corpo e expressão facial, uma não caminha sem a outra.

Surdos e ouvintes podem unir esses potenciais, aprender com eles a favor do fazer teatral, sem dispensar a Libras, sem ignorar a fala, cada um falando com o corpo e a voz que tem.

A importância para que o surdo seja fluente no Português Brasileiro é que ele saiba utilizar termos específicos, e no caso do ator surdo, que comprehenda a fala poética, que saiba enriquecer a cena com poesia. Mesmo que ele consiga se comunicar bem, ele precisa entender o prejuízo na construção do personagem, pela ausência de significados que possa acessar. Nossa país tem uma predominância de gírias e expressões obscenas ou de natureza afetiva que podem ser usadas para compor a cena.

Sabemos que a surdez impede que a criança surda incorpore um sistema linguístico oral/auditivo, nem sempre ela consegue dar significado à língua, mesmo que conviva com a língua cotidianamente. Desta forma, para a maioria dos surdos, aprender o Português Brasileiro soa como algo penoso e frustrante. Se a criança não aprende o Português Brasileiro como segunda língua, desde cedo, provavelmente terá sérios problemas relacionados à atribuição do significado de cada palavra, pois a Libras funciona como uma síntese de palavras. Esta síntese se resguarda no contexto em que está sendo desenvolvida a comunicação. Portanto, várias palavras são desconhecidas para os surdos, geralmente os intérpretes avaliam o contexto para buscar sinônimos comprehensíveis a eles. Mas tais sinônimos, se pensarmos a criação teatral, podem significar um prejuízo. Quando os surdos chegam à universidade, onde as palavras utilizadas são mais diversificadas, muitos surdos se perdem no entendimento, por não terem a prática da escrita contínua de tais palavras.

O prazer e o entretenimento proporcionados pela arte na Língua de Sinais fortalecem o surdo. Sutton-Spence e Ronice Müller Quadros (2006, p. 115) salientam que, durante longo período, os sujeitos surdos foram bombardeados pela ideia de que somente as línguas orais eram superiores e que as línguas sinalizadas eram inferiores. Realmente essa inferiorização fez parte da trajetória dos surdos. Por muito tempo, a produção poética somente era permitida na língua oral. Tomando como parâmetro a Língua de Sinais Americana (ASL), as autoras relatam que, no período anterior a 1970, não há registros poéticos na referida língua e essa realidade pode ser estendida às outras línguas de sinais, como a Libras.

A partir de 1970, essa realidade mudou, com a possibilidade da produção poética na língua de sinais, emergiram o “orgulho surdo”, o reconhecimento das línguas de sinais e a atividade dos poetas precursores de língua de sinais. As transformações principiadas nos Estados Unidos se disseminaram para outros países. (Carla Damasceno de

Morais) <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=25&idart=349>.

A realidade hoje é outra, esse orgulho surdo que Carla Damasceno de Morais cita, pôde ser observado em vários discursos durante a trajetória da pesquisa. Tanto na fala de surdos que têm orgulho de ser surdos, quanto no relato de filhos de surdos que também se orgulham dos pais e principalmente por serem fluentes em Libras. O grupo do aprendizado em Libras que participo, conta com vários filhos de surdos que estão ali para aprenderem a Libras formal, pois muitos deles aprenderam com os pais, e novamente traçando um paralelo da Libras com outras línguas, é interessante perceber que falamos sim o Português Brasileiro, é nossa língua materna, no entanto a classe social, o regionalismo contribui para que ocorra diferenciações na linguagem. Crianças criadas com pais que comentem falhas com relação a gramática do Português Brasileiro, vão crescer cometendo as mesmas falhas e dependerão da educação formal para tentar se aproximar do “correto”. Assim acontece em Libras, as crianças são educadas por pais que aprenderam Libras no cotidiano e muitas das vezes desconhecem sinais agora utilizados, principalmente sinais criados pela necessidade escolar pensando as áreas, ou mesmo acadêmica. É mais um ponto para se pensar a poética em Libras, uma língua que foi reconhecida recentemente deve certamente contar com estudiosos interessados no assunto para a criação de sinais voltada a cada área de conhecimento.

3.5 Sensibilidade tátil

Segundo um artigo publicado pela Universidade Federal de Santa Catarina³¹, as barreiras enfrentadas pelas pessoas surdas passam muitas vezes despercebidas pelas demais pessoas, devido ao fato de muitas serem de caráter ambiental. Seria o caso de abordar vários aspectos, tais como: a forma como se escutam, os recursos para aumento da visibilidade do ambiente, o contraste de cores, a legendagem, e a língua de sinais entre outros.

Na observação das práticas da aluna que acompanhei, pude verificar como o uso do sentido tátil é utilizado de forma consideravelmente potencializada. Tanto na percepção corporal que compõe a construção do gesto e do movimento, na construção do sinal, como também – por consequência da intensificação do sentido – a dimensão tátil é utilizada para

³¹ Autores do artigo: Elizabeth Fátima Torres, Alberto Angel Mazzoni, Anahi Guedes de Mello. Educação e pesquisa, São Paulo, v 33, n.2, p. 369 – 385, maio/agosto, 2007.

percepção do som, evidenciando a materialidade desse som, enquanto ondas sonoras projetadas no espaço tocam o corpo. Desta situação, cabe a breve narrativa de um fato ocorrido em pesquisa de campo.

Estando em uma sala de trabalho da UFU, exercitava a vibração da voz com a aluna surda, para que ela conseguisse reproduzir o som do apito de um navio zarpando. Eu produzia o som da melhor forma possível, ela tocava meu pescoço com a ponta dos dedos, em seguida imitava o som produzido, repetindo várias vezes até alcançar uma intensidade considerável do som. Neste momento fomos abordadas por uma aluna (ouvinte), que necessitava de espaço para trabalhar uma cena. Acordamos de dividir a sala. A ouvinte se colocou no fundo da sala, de costas viradas para nós. Sabíamos que o barulho que por ventura surgisse durante o trabalho, não atrapalharia a aluna surda. Continuamos o trabalho e durante os exercícios, a ouvinte ainda de costas, se colocou de joelhos e cantou. A aluna surda interrogou-me se a outra cantava. Surpresa eu perguntei: como você sabe? Ela respondeu: sinto na pele a vibração do canto, mostrando o braço para que eu entendesse.

Maria da Glória Cavalcanti Beuttenmüller, fonoaudióloga, fala de um método criado por ela: Método Espaço-Direcional-Beuttenmüller, que estabelecia relações entre os sentimentos e os sentidos, o ator necessita “olhar-ver-enxergar” em cena, de forma a dominar o espaço através da visão. No primeiro momento Glorinha, como gosta de ser chamada, trabalhava com pessoas cegas, tentava passar noção de espaço, frente, atrás, de lado. Em sua atuação como professora dos deficientes visuais no Instituto Benjamim Constant, pesquisou formas inovadoras de produzir nos cegos à compreensão do sentido das palavras através de sensações e sentimentos. A maneira como ela age com os cegos, me faz pensar os surdos. Essa compreensão dos sentidos através de sensações e sentimentos. Ambos foram privados de um sentido, a visão, em minha pesquisa a audição. Casos de perdas progressivas, às vezes parciais e em muitos casos profundas. Os que tiveram perda progressiva contam com uma experiência primeira de visão ou audição, no caso do surdo, estes têm alguma referência auditiva, porém ambos os casos os sentidos possíveis ficam apurados. Para Glorinha Beuttenmüller, a intensidade sonora é medida pela força da emoção. Ela diz que para viver intensamente um personagem é preciso perceber o mundo a nossa volta, utilizando com propriedade os sentidos e expressando os sentimentos de forma envolvente para o público. Acredito que esse viver intensamente está direcionado ao ator independente de qual sentido ele foi privado ou não. O ator procura em sua identidade, material para construir seus personagens, e busca em sua carga, ferramentas para moldá-los. Buscamos o que temos e procuramos construir o que ainda não temos. A ausência de um sentido não é problema para

criar personagens, no caso da minha pesquisa, os surdos podem e devem aproveitar do sentido tático para enriquecer sua bagagem. A perda auditiva progressiva, ou total não deve ser encarada como prejuízo para o ator, mas sim como o dispositivo de abertura para novas possibilidades. A perda de um sentido será compensada pelo estímulo dos outros. Nesta pesquisa a visão seria a mais explorada, já que faz parte da comunicação entre surdos. O tático colabora com a comunicação, pois através do sentido tático a pessoa surda trabalha sons, músicas, e ainda o explora como meio de sobrevivência, um exemplo seria o personagem do filme: “No Silêncio do Amor”, citado adiante, que era respeitado por sentir as vibrações das máquinas e saber previamente de defeitos nessas máquinas. Maria da Glória Beuttenmüller criou vários conceitos no seu método, reformulando as concepções sobre a impostação vocal. Ela fala de impostação vocal como “abraço sonoro” na plateia, como se as pessoas fossem tocadas a distância, pelos cegos através da voz falada, pelos surdos, acredito que pela vibração dos sons possíveis à eles, e ainda pela voz corporal vinda de todo o corpo: mãos, braços, olhos, boca, tórax, todo. Glorinha usa o termo “tato à distância”.

4. UMA ANÁLISE

4.1 Sobre o intérprete

Intérprete de Língua de Sinais é a pessoa que interpreta mensagens do Português Brasileiro para a Libras e vice-versa, não deve perder o sentido original da mensagem que está sendo passada. Hoje o trabalho do Intérprete é reconhecido como profissão, mas há pouco tempo atrás, a grande maioria dos Intérpretes trabalhava como voluntários. Ainda acontece muito, principalmente em igrejas, porém os que buscam se capacitarem conseguem trabalhos em redes municipais, estaduais e federais de ensino, também em entrevistas e trâmites como trabalho, consultas médicas, audiências judiciais e em qualquer atendimento realizado ao público, em palestras parlamentares, conferências, congressos, programas televisivos, qualquer situação de diálogo de longa duração e de relevante importância entre ouvintes não fluentes na Língua de Sinais e surdos, o surdo pode exigir a atuação do Intérprete. Ou ainda qualquer pessoa que queira auxiliar o surdo que ainda não tem consciência dos seus direitos, pode exigir o intérprete.

Segundo a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos):

É comprovado cientificamente que a leitura labial apresenta falhas em torno de 30% a 40%, isso se pensarmos em um Surdo adulto com ótimo treinamento em leitura de lábios. Para que a passagem de informações orais seja garantida para os surdos, a existência de Intérpretes de Libras em hospitais, delegacias, escola, serviços públicos, congressos etc, é imprescindível! Alguns Surdos apresentam grande dificuldade com a língua falada e alguns não sentem à vontade oralizando. Assim, é importante também a existência de Intérprete de Libras para a tradução da Língua de Sinais para a língua oral. Mais que um direito de cidadão, agora garantido pela Legislação, a existência do Intérprete de Libras e a regulamentação dessa profissão, são necessidades para a construção de uma sociedade justa. (www.feneis.com.br)

É bom que as pessoas saibam de como utilizar o serviço de interpretação em Língua de Sinais. A conversa é entre você e o surdo, jamais diga ao intérprete; “pergunte a ele”, você deve perguntar diretamente ao surdo, o intérprete está ali como intermediador da conversa, então olhe para o surdo quando falar, nos olhos dele, não cometa um discurso pausadamente exagerado durante a fala, deixe o diálogo seguir seu curso. Mesmo quando o Intérprete estiver transmitindo o que o surdo está te passando, olhe para o surdo. Jamais se coloque entre dois surdos ou mais quando estiverem conversando, entre si ou com intérprete, lembre que eles usam o campo visual para se comunicar.

Não se deve esperar a interferência do intérprete no assunto, a ética profissional reza que ele não deve participar da conversa, ele está ali para emprestar sua voz ao surdo e a sua sinalização para os ouvintes. Então evite pedir a opinião e sugestões do intérprete, lembre-se, a conversa é com o surdo. Caso você tenha algum conhecimento em Libras, não interfira no trabalho do intérprete, aceite a interpretação dele, pois sua interferência pode cortar a linha de raciocínio que ele está seguindo e interromper o processo mental e físico do ato de interpretar provocando a perda de informações. Ele sabe com que velocidade, em que posição em que momento cabe à atuação dele.

Um amigo intérprete relatou que foi convocado para uma palestra que aconteceria na Câmara Municipal de Uberlândia. Então chegou para trabalhar, se posicionou no lugar que julgou adequado e antes que a palestra começasse, um dos parlamentares pediu pra que ele sentasse, pois não havia necessidade de interpretação já que não havia nenhum surdo no público. Disse ainda que sua presença ali, naquele lugar atrapalharia a filmagem que estava

programada para o acontecimento. Logo o intérprete sentou e esperou que a palestra terminasse para ir embora pra casa. No final, quando todos saíam, ele encontrou um rapaz surdo que lhe perguntou: “*Porque você não Interpretou? eu não entendi nada*”. O intérprete estava lá, por interferência de quem não estava apto a fazê-la, o surdo ficou prejudicado. O surdo não tem que avisar que participará da palestra, nesses casos, nos quais se solicitam um intérprete, ele deve atuar independente ou não de algum surdo ter se manifestado. Não se deve usar de Hierarquia para dar ordens que interfiram no trabalho.

A FENEIS fornece em seu site o:

CÓDIGO DE ÉTICA DO INTÉRPRETE:

1. O intérprete será uma pessoa de alto caráter moral, honesto, confiável, consciente e de maturidade emocional. Ele guardará informações confidenciais e não trairá confidências as quais forma reveladas a ele.
2. O intérprete manterá imparcialidade ou atitudes neutras, durante o decorrer da sua interpretação, evitando impor seus próprios pontos de vista, a menos que lhe pergunte que dê sua opinião.
3. O intérprete interpretará fielmente e da melhor maneira possível sempre transmitindo o pensamento, intento e o espírito do falante. Ele deverá lembrar os limites de sua particular função e não ir além da sua responsabilidade
4. O intérprete deverá reconhecer seu próprio nível de competência e usar discrição em aceitar tarefas, procurando a assistência de outro intérprete quando necessário.
5. O intérprete deverá adotar um modo conservador de se vestir, mantendo a dignidade da sua profissão e não chamar atenção para si mesmo.
6. O intérprete deverá usar discrição no caso de aceitar remuneração de serviços, e ser voluntário onde fundos não estão disponíveis.
7. O intérprete jamais deverá encorajar pessoas surdas a buscarem decisões legais ou outras que lhe favoreçam, simplesmente pelo fato do intérprete ser simpático ao surdo.
8. Em caso legal de interpretação, o intérprete deverá informar aos espectadores quando o nível de compreensão da pessoa surda envolvida é tal, que interpretação literal não é possível e o intérprete terá de parafrasear grosseiramente e reafirmar ambos: o que é dito ao surdo e o que o surdo está dizendo aos espectadores.

9. O intérprete deverá se esforçar para reconhecer os vários tipos de recursos necessários a uma compreensão adequada por parte do surdo. Aqueles que não conhecem a Língua de Sinais poderão ser assistidos pela tradução (interpretação oral da palestra original), ou interpretação (parafraseando, definindo, explicando ou fazendo conhecer a vontade do palestrante, sem acompanhar estritamente a linguagem original usada).
10. Reconhecendo a necessidade do seu desenvolvimento profissional, o intérprete irá se agrupar a colegas da área, com propósito de compartilhar novos conhecimentos. Procurar compreender as implicações da surdez e as necessidades particulares da pessoa surda. Desenvolver suas capacidades expressivas e receptivas em interpretação e tradução.
11. O intérprete deverá manter a dignidade e a pureza da Língua de Sinais. Ele também deverá estar pronto para aprender e aceitar sinais novos, se isto for necessário para entendimento.
12. O intérprete deverá se responsabilizar, sempre que possível, pela manutenção do respeito do público ao surdo. Reconhecendo que muitos equívocos (má informação), tem surgido pela falta de conhecimento na área das surdez e do tipo de comunicação utilizada pelos surdos.

Existem dois termos que se cruzam nesse trabalho de interpretação, são eles: interpretação e tradução. O que os diferem? Quando estamos falando sobre as línguas e modalidades escritas, estamos falando sobre a tradução. Em línguas orais estamos falando do intérprete. O nome intérprete está constituído na memória discursiva da categoria. Porém o intérprete de Libras também atua como tradutor, um exemplo disso é quando o surdo passa um vídeo para o intérprete traduzir, nesse momento ele é tradutor, passa de Língua de Sinais para o Português escrito, ele irá verter um texto da modalidade viso-gestual para outro texto de modalidade escrita. A verdade é que um não trabalha sem o outro, aqui o que difere seria o fator tempo. A interpretação é simultânea, ou ainda, dependendo da maneira com que o intérprete trabalha quase simultâneo. Existem intérpretes que primeiro ouvem a fala, concluem uma frase ou parte do assunto e só depois passam ao surdo, porém ali no mesmo diálogo. Seria como se eles contassem a história em partes. Outros, ouvem a conversa e imediatamente passam a informação ao surdo, caso haja necessidade de alguma explicação para termos desconhecidos, eles buscam na sua bagagem de sinais para resolver da melhor maneira possível e não prejudicar o conteúdo passado. Segundo Ângela Russo:

A história da formação de intérprete em Língua de Sinais no Brasil - mesmo tendo no histórico a fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES à época do Império, em 1857, pelo então Imperador D. Pedro II – ainda é muito recente se compararmos com países do velho continente e com os Estados Unidos. Pode-se relacionar a isto, o fato anteriormente citado sobre o Congresso de Milão e a proibição do uso das Línguas de Sinais nos ambientes educacionais, prática que perdurou até a primeira metade do século XX. (Russo, 2009)³²

Uma curiosidade: no teatro, o gênero melodrama circense, trabalha com o *Ponto*. É parecido com o ato de interpretação da Libras, no entanto funciona entre ouvintes. Havia um espaço no palco, como um buraco, no qual o *Ponto* (pessoa que se escondia nesse lugar), vai falando o texto para o ator que está em cena. Este não se preocupa em decorar o texto, pois conta com a habilidade do *Ponto*. O que chama a atenção entre o intérprete, o ator que está em cena e o *Ponto* é que precisam de muita atenção para não prejudicar o diálogo. Em ambas as situações o que está sendo dito é interpretado simultaneamente, o intérprete ao passar para o surdo, ou do surdo para o ouvinte, o *Ponto* ao passar para o ator e o ator ao passar para o público. A diferença é que o *Ponto* faz uma leitura do texto e o ator procura repetir exatamente o que o *Ponto* falou, no entanto se o ator não comprehende bem o que o *Ponto* passa compromete o texto e talvez até o espetáculo. São decisões tomadas na hora como na interpretação em Libras quando o intérprete busca em seu conhecimento o melhor para interpretação. Segundo Neiva de Aquino Albres “*A interpretação em eventos exige um profissional com maior preparo, pois é mais complexo o trabalho junto ao microfone, nesses espaços se fala mais termos específicos à área científica, quando nesse processo falta termo parece travar a continuidade da interpretação*”. (ALBRES, 2001, p. 296)

Aconteceu em Uberlândia, nos dias 4, 5 e 6 de dezembro o espetáculo “Tribos” – Antonio Fagundes e Bruno Fagundes formam equipe de produção com os atores Arieta Correa, Eliete Cigaarini, Guilherme Magon e Maíra Dvorek, em uma premiada comédia perversa, com sacadas inteligentes e uma questão polêmica, que promete criar uma inusitada relação com a plateia – entreter, provocar questionamentos. Nina Raine, autora do texto, usa a figura de um surdo para questionar os diversos tipos de limitação do ser humano e, de uma maneira perversamente divertida e politicamente incorreta, revive as típicas questões familiares e reforça as dificuldades de convivência – como em toda tribo. Tribos aborda a surdez universal e tem Billy (surdo oralizado) como protagonista do espetáculo: “Somos só

³² Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

mais um na multidão”; “O mundo é surdo”, diz Billy. “Existe surdez maior que o preconceito; que o orgulho; que a ignorância; o egoísmo; a falta de amor?”, afirma Bruno Fagundes a respeito do tema central de *Tribos*.

Em uma conversa com a plateia, realizada após a apresentação do espetáculo “*Tribos*”, Antônio Fagundes e Bruno Fagundes, falam do trabalho. Segundo Antônio Fagundes, a discussão de fundo da peça é a dificuldade de aceitação das diferenças e de escuta do outro, vivida pelas tribos modernas. “Você percebe exatamente que, ao longo do espetáculo, Billy se mostra aquele que mais ouve, frente à surdez dessa família em relação aos problemas do mundo e, particularmente, do filho”, afirmou o ator. Entre outros comentários fala da dificuldade que foi para conseguirem uma intérprete que satisfizesse as necessidades do espetáculo. Fagundes conta que fizeram testes com vários intérpretes até selecionar uma. Acredito que pensavam na poética da cena, como priorizaram as perguntas dos surdos, não foi possível questionar sobre a seleção da intérprete.

Certamente em um futuro bem próximo poderemos contar com a atuação de intérpretes afinados com a poética da cena. Preparados dentro do contexto teatral, se não formados em Teatro, pelo menos que sejam capacitados dentro do universo das artes. Já que nem sempre ele tem acesso prévio ao conteúdo que vai interpretar, acredito que deve trazer consigo essa carga, ou seja, aceitar trabalhos de acordo com sua capacitação, com sua área de conhecimento. Acredito não ser problema, seria apenas acordar oferta e procura de especialidades.

4.2 Observações

Como relatei antes, não foi possível executar o projeto primeiro de pesquisa, por se tratar de um assunto ao qual eu não tinha conhecimento, escrevi o projeto de acordo com o que acreditava ser possível, a realidade era outra. Além de não falar a língua dos envolvidos, não tinha conhecimento de barreiras enfrentadas por eles, que de alguma forma seria interferência na execução do projeto. Com tudo isso, surge o problema da utilização dos vibradores/ressonadores, tanto citados e utilizados pelos fonoaudiólogos. Os surdos ao perceberem das intenções do projeto de pesquisa, quando eu dizia da poetização da fala, de emissão sonora e corpo que fala, eles se assustavam, questionavam logo se é uma maneira de tentar fazê-los falar. Sendo assim além do trabalho teatral natural voltado a essas pessoas, também como mais uma estratégia, fazê-los entender o que se quer com o trabalho, passar

credibilidade, confiança com relação à pesquisa necessitaria mais tempo do que dispunha para o trabalho. Preferi investir em descobertas a travar uma batalha desnecessária para o momento. Sabia que essa entrega traria armas para lutar no futuro dentro de outras pesquisas. Vários estudos tinham sido feitos, várias leitura e fichamento, no entanto que eu mais valorizo do resultado dessa pesquisa atual é o conhecimento que adquiri em uma perspectiva mais empírica restrita à observação. Ouvindo o conselho do Professor Paulo Henrique de Jesus (surdo), que auxiliou-me e auxilia-me ainda, evitei imagens, as imagens que tenho são referentes ao curso de formação de intérprete em momentos que, na minha opinião não enriquece a pesquisa, então relatos serão suficientes para passar para o leitor esse resultado de pesquisa, a qual por muitas vezes, me chamou atenção para sair do “achismo”.

Quando tratamos de um assunto fica difícil ter propriedade do que se diz se não existe ainda um número considerável de autores que discutiram sobre o assunto para auxiliar na fundamentação teórica. Sem embasamento a preocupação está na veracidade das informações passadas. O “achismo” pode comprometer o texto. Essa preocupação era um empecilho até que, ao ler o livro: Teatro, Teoria e Prática: mais além das fronteiras de Josette Féral. “O livro aborda a questão dos vínculos entre teoria e prática e das censuras inevitáveis dos quais toda profissão parece carregar a marca, tanto na América como na Europa”. Um livro que com certeza auxiliou muito, para fazer pensar a pesquisa, descobri que pode-se escrever sobre relatos da pesquisa sem medo de informações que não se tenha plena propriedade, afinal trate-se de uma investigação, uma pesquisa com perspectiva empírica. “Este livro convida ao leitor a uma simbiose entre prática e teoria num esforço constante por limitar um pouco mais, o frágil terreno do desenvolvimento teatral”. (FÉRAL, p. 11). Leitura importantíssima para dar suporte a minha pesquisa, já que encontrei dificuldades no campo teórico para embasamento. Teoria e prática são ferramentas indispensáveis ao desenvolvimento do projeto. “Um corpo no espaço: percepção e projeção”. (FÉRAL p.13). O objeto foco da pesquisa seria a utilização dos vibradores/rezonadores, no entanto o convívio com pessoas surdas abriu um leque de possibilidades em se pensar o fazer teatral. O corpo das pessoas surdas, que possui a expressão corporal e facial como meio de comunicação. Sinais que são definidos a partir da expressão corporal e facial, como também a colocação espacial. Como já disse, vários sinais sofrem alteração quanto se posicionam diferentemente no espaço, ou ainda a expressão facial que muda totalmente o significado de um sinal, como por exemplo: sentimento, depende da expressão facial pra identificar se trata de um sentimento bom ou ruim.

No 1º parágrafo da página 16 Feral fala da arrogância do pesquisador, no qual eu traço um paralelo com a minha experiência de pesquisa, quando me deparo com fatos, que às vezes são ligados indiretamente ao foco da pesquisa, no entanto são acontecimentos que obrigam-me a desviar o olhar, por entender que são etapas de investigação que não dá pra pular. Metodologias carregadas de estratégias. Metodologias criadas a partir das exigências da pesquisa. Seguir de acordo com a exigência da própria pesquisa. Logo em seguida o 2º parágrafo, fala dos acontecimentos que deixamos de lado, talvez por delimitar o tema, talvez por abrir leques que nos levaria às questões outras, exigindo outras pesquisas, que o tempo desta não permitiria.

Esse momento de leitura é muito importante pra fazer pensar o que entendo por metodologia. A aproximação com meu objeto de pesquisa levou-me a uma metodologia na qual cada decisão de um procedimento é relacionado à necessidade do andamento da pesquisa. O que seria necessário fazer para atingir este ou aquele ponto que acredito ser crucial? Então o que foi colocado no projeto com relação a Metodologia, entregue na intenção de pesquisa, caiu por terra. Estratégias foram criadas, mudanças foram feitas. Algumas ações não foram possíveis, outras foram mudadas, outras intensificadas, como por exemplo; para aprender a Língua Brasileira de Sinais é necessário mais tempo que o previsto. Como a pesquisa se deu no âmbito das observações feitas, das anotações realizadas pensando a escrita da dissertação, e do aprendizado com a vivência nesse universo até pouco desconhecido, percebo a importância da prática à qual me envolvi. Feral fala ainda da teoria empírica da produção, então pensar a respeito da escassez de material teórico para estudos. É necessário, então, que a pessoa que aventure no domínio teórico tenha a humildade de reconhecer que jamais terá feito completamente o contorno e que, infalivelmente lhe escaparão campos inteiros do saber. Tal é a lei dos limites humanos. (FÉRAL, p. 36).

A teoria é uma prática. Se este é o caso. Que diferença podemos estabelecer, então, entre a teoria e a prática artística? Porque há que reconhecer, tudo que se vem dizendo da teoria se aplica da mesma maneira a prática. (FÉRAL, p. 40). A teoria é retirada da prática. Sem a prática não tem como se discutir, se teorizar. Falar sobre o que se conhece. Perceber acertos e falhas e escrever sobre, registrar para que haja possibilidade de diálogo a confrontação. “É necessário por isso, confundir a reflexão teórica dessas práticas teatrais e as teorias associadas a obra terminada? Seguramente não. Teoria e prática são dois domínios interdependentes”. (FÉRAL, p. 41)

Pensando em teoria e prática Féral fala do tradutor, diz que sempre escapa algo numa tradução. Esta fala faz lembrar o intérprete/tradutor dos surdos, geralmente não conhecem os termos teatrais, pois não convivem com o universo teatral, então buscam, dentro do contexto da linguagem de sinais, uma aproximação ao dito, isso dentro da interpretação dessa pessoa que não estudou teatro e sim LIBRAS e muitas das vezes não tem curso superior, pois só é exigido o ensino médio para executar a função, então até onde essa limitação de conhecimento pode interferir em termos acadêmicos? Isso é problema? Acredito que sim, muitos acreditam que não. Os intérpretes se irritam quando falo de capacitação, são questões, não tenho respostas. Tenho consciência que a maneira que as coisas funcionam hoje, para os surdos é melhor que antes, mas tenho que afirmar que sempre buscaremos melhora, assim é a vida. Acredito que vai chegar o tempo que teremos tantos intérpretes que o surdo que faz Biologia poderá exigir um intérprete formado na área, o que cursa Teatro poderá exigir um intérprete extralingüístico, cuja pesquisa seja voltada para o mundo metafórico, onde flua a poesia. Isso tudo é um sonho possível. A tradução se aproximaria mais da fidelidade ao texto. Não haveria negação do que está sendo revelado. O surdo e o intérprete seguirão juntos com possibilidades antes não conquistadas. É tudo muito recente, o surdo não pode se perder no deslumbramento da conquista adquirida e parar de correr atrás de seus objetivos. Sabemos que a jornada está só começando, porém nada é impossível, os primeiros degraus foram instalados, agora os surdos reconhecem seu potencial, essa é a verdadeira inserção social. E não, desde o ensino básico os professores permitirem que os surdos sigam para o próximo ano sem condições reais de aprendizados. “Coitado, é difícil pra ele!”, não é impossível, o surdo tem o cognitivo igual o do ouvinte, não questão de cognição e sim de linguagem, para alguns faltou informação, mas tudo isso pode e deve ser mudado, a verdadeira inserção social deve acontecer.

Um não pode fazer sem o outro, já que traduzir consiste em instituir essa passagem em uma mesma inspiração, para criar, negando ao mesmo tempo a possibilidade de uma transferência perfeita, de uma adequação exata entre a fonte e o destino. Entre ambos se cria uma abertura, uma brecha dentro da qual surge toda a inventividade do tradutor. (FÉRAL, p. 46)

Como a linguagem de sinais abre mão da conjugação verbal e de detalhes, o intérprete se vê a vontade para passar ao surdo algo próximo, é aí que a poesia se perde, detalhes importantíssimos são deixados de lado. Digo isto, porque ao acompanhar a aluna surda na

disciplina de Teatro Brasileiro II³³, pude observar ocasiões em que a intérprete não passou exatamente o que foi intencionado a dizer, ou por descuido, ou ainda porque a informação se tratava de assuntos relacionados a abuso sexual, falávamos da Ditadura Brasileira, momentos de torturas aplicados a mulheres e homens, artistas da época, a intérprete se envergonhou em passar, pois falava de penetração anal e ou, vaginal, o professor explicava do porque da posição que a moça era pendurada para tortura, a qual seria para a exploração com sexo oral, pois a cabeça ficava pendurada e os órgãos genitais ficavam expostos para facilitar a penetração, tanto do pênis do torturador, quanto de materiais pontiagudos, vários outros momentos foram observados, omissões que comprometeram o aprendizado da aluna surda. Questões que foram exploradas no decorrer da pesquisa. Logicamente houve uma concentração nos estudos voltados a poética da fala, questões foram guardadas para serem discutidas em outra ocasião, pois é tudo muito extenso, materiais deverão ser guardados para uma próxima pesquisa.

O mergulho no universo da pessoa surda, além de ser foco da pesquisa, carrega consigo várias necessidades de aprendizado. Entender essa linguagem tão peculiar, que se comunica por contexto. Sabendo que o surdo não conjuga verbos, ele usa o corpo, expressões faciais e corporais, o espaço para se fazer entender, para falar de presente e passado. Tudo isso faz pensar no que diz Féral a respeito de se aventurar em um domínio teórico, o entendimento entre as pessoas surdas se dá diferente dos ouvintes, e não foi em nenhum texto que pude ter essa constatação e sim com a convivência com os surdos. Os ouvintes exploram detalhes que os surdos dispensam para se comunicarem.

Com um simples sinal junto a um movimento o surdo diz uma frase inteira. E como no teatro, não basta saber técnicas, ter domínio sobre termos, posso afirmar que teatro e Libras, são duas linguagens próximas, o mais próximo que se possam imaginar. Ambas exigem o total envolvimento do indivíduo que resolve dedicar à exploração desses universos, no qual o corpo é o coordenador das ações. O envolvimento da pessoa que queira aprender Libras, surda ou ouvinte é o mesmo da pessoa que quer fazer teatro. Em ambos os casos o corpo, o desejo de se comunicar e de se libertar de couraças adquiridas pela imposição da sociedade ou mesmo ligadas à identidade da pessoa, precisam ser trabalhadas para atingir um estado de naturalidade de ações. No palco ou no universo do surdo, o corpo precisa estar disponível para falar. Nem todo surdo tem essa naturalidade, pois alguns falam Libras do berço, outros, por

³³ Teatro Brasileiro II: Disciplina do Curso de Teatro da UFU, ministrada pelo Professor Luiz Humberto Arantes.

questões familiares, aprendem a língua depois de crescidos e levam algum tempo para se soltarem em prol da comunicação. Isso acontece porque muitos pais de surdo, não aceitando a condição do filho, e com esperança que o filho fale, insistem com fonoaudiólogos, outros por falta de informação não dedicam ao aprendizado de Libras dos filhos para auxiliá-los. Existem filhos de surdos, embora ouvintes, que falam Libras perfeitamente, e ainda pais de surdos que sendo ouvintes, dedicam ao aprendizado da língua para comunicar com os filhos e com os amigos surdos dos filhos. E ainda filhos de surdos que se envergonham dos pais e se recusam a aprender Libras. Ou ainda surdos que não tiveram acesso ao estudo da linguagem e criaram sinais próprios para se comunicar e conseguem viver dessa forma, isso acontece entre pessoas com mais idade, certamente de quando o acesso ao estudo da língua de sinais era mais restrito. Mas em todos os casos a “presença cênica” se faz presente. No palco da vida o surdo explora a expressão corporal, a visão periférica e o espaço para comunicarem-se. Todas estas questões antes não pensadas, por não terem sido vivenciadas, aparecem durante o trabalho como metas a serem atingidas. Como diz Cecília Almeida Salles em “Gesto Inacabado: processo de criação artística”; “O tempo do trabalho é o grande sintetizador do processo criador. A concretização da tendência se dá exatamente ao longo desse processo permanente de maturação”. (SALLES, 2009).

Em uma palestra realizadas na UFU, em setembro de 2013, ministrada por Luiz Fuganti, ele falava do conhecimento empírico, o que aprendemos “com a vida”, assimilações que somamos no decorrer da nossa vivência, experiências utilizadas para enriquecer a pesquisa. Fundamental pra esse momento de tantas incertezas e descobertas. A inserção social usada sem premeditação. Naturalmente a convivência com pessoas especiais que surgiram dentro de uma pesquisa, são dados que devo ressaltar. Pensar esse momento de pesquisa como uma possibilidade de adquirir conhecimento, novas experimentação, ações que exigem novas ações. Isso tudo se transformou em artes no meu ser, agora está empreguinado, faz parte da minha carga, minha trajetória vai carregar sempre essas informações, desejos, descobertas, encantamentos e descontentamentos com o ser humano, mesmo que essa carga seja alterada, melhorada durante a jornada, ela estará presente no meu fazer teatral com ouvintes ou com surdos, ou mesmo em Libras ao comunicar com esse novo universo, que agora de alguma forma eu participo.

Também Gaston Bachelard fala do conhecimento em seu livro “A Formação do Espírito Científico, o conhecimento empírico em prol da arte.

Tornar geométrica a representação, isto é, delinear os fenômenos e ordenar em série os acontecimentos decisivos de uma experiência, eis a tarefa primordial em que se firma o espírito científico. De fato é desse modo que se chega à *quantidade representada*, a meio caminho entre o concreto e o abstrato, numa zona intermédia em que o espírito busca conciliar matemática e experiência, leis e fatos. (BACHELARD, 1996, p. 7).

Pensar nesta constatação para situar informações advindas dos encontros com os surdos. Aprendizado adquirido através da observação, importante quanto qualquer leitura o aprendizado realizado observando o objeto de pesquisa, acredito, é extremamente considerável as informações obtidas através da pesquisa prática, viver o que se estuda, relacionar com o sujeito da pesquisa é um grande aprendizado.

Mas, desde já, é preciso perceber que o conhecimento empírico, praticamente o único que estudamos neste livro, envolve o homem sensível por todas as expressões de sua sensibilidade. Quando o conhecimento empírico se racionaliza, nunca se pode garantir que valores sensíveis primitivos não interfiram nos argumentos. De modo visível, pode-se reconhecer que a ideia científica muito usual fica carregada de um concreto psicológico pesada demais, que ela reúne inúmeras analogias, imagens, metáforas, e perde aos poucos seu *votor de abstração*, sua afiada ponta abstrata. (BACHELARD, 1996, p. 20)

Bachelard diz que o adolescente entra na aula de física com conhecimentos empíricos já constituídos: “não se trata, portanto de *adquirir* uma cultura experimental, mas sim de *mudar* de cultura experimental, de derrubar os obstáculos já sedimentados pela vida cotidiana”. (BACHELARD, p. 23). Entendo que se fala aqui de resistência ao que não se conhece, ao novo, ao diferente, causando uma autodefesa às vezes desnecessária, como vejo os surdos de quando se fala em usar os ressonadores para potencializar a produção sonora sem que se pensem na fala, unicamente sons, reagem de maneira defensiva, como que se houvesse necessidade de se defenderem. Não consideram o aprendizado que possuem por vivências anteriores, vezes que por um motivo ou outro precisaram, para se fazerem ouvir, precisaram usar os ressonares, quando choram, riem ou gritam, isso porque não têm consciência deste acontecimentos, eles não percebem quando gritam, é necessário que conscientizem dessa possibilidade, sem querer que falem, mas sim que utilizem o que possuem, que aprendam a explorar com consciência.

Muitos chamam os surdos de surdo – mudo, isso não é verdade, eles não falam porque não tiveram referências auditivas, emitem sons e por vezes, os surdos tornam-se

“barulhentos”, pois não se preocupam com a intensidade do som que estão emitindo - gritam, riem alto, sem pensar que podem estar incomodando o colega ao lado ou o vizinho de casa. Percebem os sons através da pele, por vibração, mas não podem medir a intensidade sonora. Nas reuniões é dado aos surdos copos descartáveis, e lhes pedem para cada um guardar seu copo para usarem novamente quando tiverem sede. Então, enquanto ouve o discurso do Professor Paulo Henrique, eles manipulam os copos, todos de uma só vez, o barulho provoca incômodo a mim, mas os outros, nem percebem.

Várias são as situações, mesmo sabendo que os surdos sentem a vibração da voz, da música e de tudo que os envolve, me faz acreditar que eles não têm preocupação com barulhos externos. Uma professora do TILS, ouvinte, relatou que conviveu por anos com seus pais surdos, ela e uma irmã também ouvinte. Casou-se e mudou para um apartamento simples de sua cidade. Seu marido chamou sua atenção, pois a considerava muito barulhenta. Ela conta que ele reclamou de quando lavava as louças e batia as peças na pia, e uma na outra. Acordava no meio da noite e batia porta, arrastava o chinelo. Quando comia batia o talher no prato. O vizinho do apartamento do andar de baixo bateu em sua porta e reclamou que ela arrastava muito os móveis, dizia do barulho de pisar muito forte no chão, falava alto tarde da noite. Então ela percebeu que essa “falta de educação”, se dava por falta de referência em casa, seus pais nunca a ensinaram esse tipo de regra de convivência, pois não tinham consciência disso. Desde então ela começou a se policiar em prol da boa convivência. Disse que quando parou pra pensar achou tudo muito engraçado.

4.3 Minhas percepções

Encarei a trajetória dessa pesquisa como um desafio. A cada constatação eu percebia que a jornada estava só começando, e a cada nova descoberta, outro trilho aparecia em minha frente, os acontecimentos mudavam meu modo de pensar e de tentar entender o posicionamento deles perante o mundo, religião e acontecimentos históricos relacionados a eles. Esse momento de observação foi riquíssimo à pesquisa. O que poderia ser transformado ou acrescentado sem o conhecimento empírico tão rico à pesquisa. Quando se fala dos papéis sociais que o indivíduo pode e deve ocupar na sociedade, momentos que a vida privada está em comprometimento com a sociedade, ou seja, depende do meio em que se vive para

garantir uma qualidade melhor de vida, passa a ser responsabilidade do indivíduo tomar atitudes, pensar o mundo, no qual o posicionamento do outro está diretamente relacionado com o bem estar de uma comunidade, neste caso a comunidade surda, fica difícil olhar para os acontecimentos e se manter alheio às situações. O trabalho de ator é transformador, criador, atravessador, o ator transforma o teatro, e o teatro transforma a vida, não dá pra ficar alheio. Acredito que esta pesquisa acrescentou um indivíduo na trama da vida, buscando sentimentos e emoções através da apreciação. Olhar, tatear, saborear, cheirar caso não possa escutar. Ouvir do jeito possível, deixar todos esses sentidos ouvir por mim, usar o corpo para fazer teatro, a Libras para compor a cena e os olhos para enxergar o mundo.

No decorrer da pesquisa adquiri uma admiração pela gestualidade da pessoa surda e do intérprete, tenho que ter cuidado em dizer sobre o intérprete, porque às vezes eu estou escrevendo e digo; o bom intérprete. Quem sou eu pra dizer se ele é bom ou ruim. Digo bom quando se trata de um indivíduo desprendido corporalmente, que disponibiliza seu corpo, aberto ao trabalho, à discussão do que seria ideal para o momento. Convivi com uma intérprete que se limitava na informação, dizia que o surdo entende por contexto, não procurava sinais para exercitar a poesia na cena, fica difícil explorar a poetização se a intérprete se barra, diz que tudo é contexto. Exercitando a cena acredito que não, é possível usar termos extralingüísticos, que ultrapasse a palavra. Procuro buscar no teatro o que posso acrescentar, no caso da aluna surda, como ela poderia poetizar a fala dela, fica difícil para ela poetizar, pois não é fluente no Português Brasileiro, depende do intérprete, Libras é a língua natural dela, sua língua materna, português pra ela é uma segunda língua, isso é específico dessa aluna, existem vários surdos que são fluentes em português, isso cria outro universo pra ele, porque ele consegue trabalhar o suprassegmental, ou seja, elementos prosódicos, fatos fônicos que não se submetem à dupla articulação das línguas e que surgem sobrepostos ao fonema. A entoação, a duração, os acentos e os tons são elementos suprassegmentais. Consegue trabalhar com metáforas, eu ouvi um surdo falando (surdo oralizado) “ai, cadê minha caneta, evaporou”, enquanto isso é raridade. A aluna surda depende do auxílio de alguém para entender termos extralingüísticos, se o intérprete não tiver consciência que o fazer teatral é enriquecido com esses termos, torna-se impossível avançar no trabalho. Comecei a lidar com essa cultura há pouco tempo, precisei partir para o trabalho da formação do intérprete, pra entender essa linguagem/gestualidade, é muito diferente o trabalho do intérprete que joga o corpo, é como o ator. Quando se trabalha com aprendizes de atores, o aluno que se joga, que é aberto, tem uma noção do que está sendo passado, assim é a pessoa

que está trabalhando pra formação de intérprete, é essa pessoa que vai fazer toda diferença no trabalho do aluno surdo, porque ela que vai passar o extralingüístico, ela que vai enriquecer o dicionário do Português Brasileiro para o surdo. Continuo afirmando; precisamos de intérpretes afinados a questões poética da voz. Como relatou Antônio Fagundes no bate-papo após seu espetáculo “Tribos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a trajetória da pesquisa, ao observar os surdos, senti que minhas constatações mudavam meu modo de pensar e de tentar entender a cultura deles. Também mudava o olhar para realizar tais constatações. Pensei como pude ficar tantos anos sem me dar conta da existência desse universo que está grudado ao mundo e muitos não percebem. Muitos agora estão na posição que eu mantinha. Certa vez disse durante uma Comunicação que nomeei: “Corpo Sonoro; corpo sensível”, que todos nós, que intencionamos ser professores, temos que aprender Libras, expliquei que nós podemos aprender Libras, porém o surdo não consegue aprender a ouvir. Um colega de trabalho disse que eu era o tipo de pesquisadora que queria enfiar minha verdade na cabeça dos outros. Se eu pudesse gostaria de dizer ao mundo do potencial dessas pessoas. Da capacidade sonora que eles têm. É um privilégio poder ter acesso a esse universo, conviver de maneira diferente com esses ruídos transparentes.

Lembrando Glorinha, pensar em não só ouvir a voz, mas senti-la, abraçá-la. Saber da possibilidade de colocar poesia nos movimentos, nos signos da Libras. Acredito que seria bom se todo surdo fosse fluente no Português Brasileiro, pensando na capacitação que é um direito deles, porém os que não são fluentes constroem poesia sim. Jean Duvignaud fala dos papéis sociais que o indivíduo pode ocupar, de momentos dramáticos que vidas privadas são tomadas por várias tramas, cerimônias que encarnam a prática social, a vida ocupando o teatro, e o teatro transformando a vida. Os sons de um universo silencioso transformando nossos palcos. Acredito que esta pesquisa acrescentou um indivíduo na trama da vida, buscando informações, que embora saiba que o foco da pesquisa não é ajudar o surdo na inserção social, devo afirmar que, com certeza, sem imaginar o quanto, esta pesquisa contribuirá sim para um crescimento pessoal da pesquisadora, e que abrirá portas para novas pesquisas que possam de alguma maneira contribuir para que os surdos possam sim fazer teatro, se colocarem em situações antes não ousadas, nas lutas pela conquista de espaço. Eles já fazem teatro, mas é muito pouco ainda diante da grandiosidade do potencial deles. Por conseguinte, as buscas continuam, a sabedoria do outro sempre será bem vindas para que a investigação aconteça e some ao conhecimento conquistado.

A proposta é fazer a leitura da Libras a partir da poética do Teatro. Até que ponto, por meio da Libras o surdo pode se expressar, ir além da simples interpretação dos signos linguísticos que são característicos da Libras? Até além da fronteira do audível, ao encontro do tocável. Unir essa duas artes espetaculares, favorecer o mundo com essa beleza de falar com o corpo e ouvir com os olhos, a Arte de falar Libras. Com certeza os registros mais importantes, talvez até impossível de passar pro leitor está em mim, compondo o meu ser, o meu ser humano. O objetivo inicial da pesquisa era desenvolver um processo criativo para estudo e análise dos elementos vocais presentes no trabalho do ator, com ênfase na utilização dos vibradores/rezonadores, adotando como referência um grupo de trabalho com pessoas surdas, não atores. Com certeza a pesquisa trás à tona fatos de muita relevância para a qualidade de vida e profissão, com especial atenção à formação em Teatro, do indivíduo surdo. Exercícios teatrais possíveis de realizar com pessoas surdas é uma questão a ser focada, muitos já são utilizados com pequenas adaptações, no caso, os que usam estímulo sonoro, a este deve ser acrescentado o estímulo visual em se tratando de uma turma mista, ou substituído se tratando de uma turma de surdos somente. Outra questão discutida aqui é a do Português Brasileiro, focando a problemática da oralização, pois alguns não se permitem ser oralizados, prefere executar a comunicação com sinais, à escolha natural pela aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A discussão sobre dificuldades encontradas no campo linguístico (fatos suprassegmentais ou extralinguísticos), como o da tradução literal, que deveria contemplar realmente o anseio poético da fala, até o momento ainda se mantém distante da poética da voz, isto é, da diversidade de significados que vazam o mero entendimento do signo linguístico. Pensar a possibilidade dos intérpretes realizarem estudos prévios desses fatos relacionados aos termos utilizados no âmbito do teatro, indispensáveis à poética da cena.

Acredito ter alcançado meu objetivo, embora não tenha montado um espetáculo, como era o desejo inicial, e sim uma cena, como referido no primeiro capítulo a cena está descrita em apêndice, foi possível construir uma trajetória satisfatória ao meu trabalho de atriz, e principalmente como professora de Teatro. Esse saber que está impregnado em mim será dividido com meus futuros alunos, surdos e ouvintes. Tive oportunidade de utilizar de variações poéticas para executar o trabalho, como utilizar da Libras em cena sem pensá-la como indispensável e sim como complemento do trabalho, uma mistura de Libras e corpo e sons emitidos pela aluna possibilitando o entendimento da poesia da cena.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBRES, Neiva de Aquino. **Mesclagem de voz e tipos de discursos no processo de interpretação da Língua de Sinais para Português oral.** Universidade de São Paulo.2011.
- ALEIXO, Fernando M. **Corporeidade da voz: voz do ator.** Campinas: Editora Komedi, 2007.
- _____. **Corporeidade da voz: O Teatro Transcende – N. 12.** Blumenau: FURB, Divisão de Produções Culturais, 2003.
- _____. **Corporeidade da voz: aspectos do trabalho vocal do ator – Cadernos da Pós-GraduaçãoIA/UNICAMP – Ano 6, Volume 6 – N° 1,** 2002.
- _____. **Vocabulário Poético do Ator:** Corporeidade da voz e dramaturgia do corpo. Projeto de Pesquisa Docente em execução no Curso de Teatro do Departamento de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia. 2008.
- _____. **A Voz (do) Corpo: Memória e Sensibilidade.** Revista de Estudos Pós-Graduação em Artes Cênicas/ Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Teatro. – Vol1, n.6 (Dez, 2004) Florianópolis: UDESC/CEART 2004.
- BARBA, Eugênio, FLASZEN, Ludwik, GROTOWSKI, Jerzy. **O Teatro Laboratório de JerzyGrotowski (1959 - 1969).** São Paulo: Perspectiva: Sesc; Pontedera, IT: FondazionePontedera Teatro, 2007.
- BECKER, Lidia. **Surdez e Teatro: a encenação está em jogo.** Professora- adjunta de Fonoaudiologia; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. 2012.
- BEUTTENMÜLLER, Maria da Glória. O que é ser fonoaudióloga: memórias profissionais de Glorinha Beuttenmüller; em depoimento a Alexandre Raposo. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- BEUTTENMÜLLER, Maria da Glória, LOPORT, Nelly. **Expressão Vocal e Expressão Corporal.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1974.
- CASTRO, Mariana Gonçalves Ferreira. **Representação Social da Libras por Sujeitos Surdos Bilíngues.** Dissertação de Mestrado, Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, 2012.
- FÉRAL, Josette. **Teatro, Teoria y Práctica:** más allá de las fronteras. 1^a ed. Buenos Aires. Colección Teatología: Galerna., 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia;** saberes necessários à prática educativa. Editora Paz e Terra S/A. Santa Efigênia. São Paulo. SP – 1996.
- BACHELARD, Gaston. **A Formação do Espírito Científico.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

DUVINGNAUD, Jean. **Situação dramática e situação social.** In CARREIRA, André e LIMA, Evelyn Furquim Werneck (orgs). *Estudos teatrais:GT Histórias das Artes do Espetáculo – ABRACE* – Florianópolis: Ed. da UDESC, 2009, p. 143-167.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004. 221 p.

QUADROS, Ronice Muller de. **As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na LIBRAS e reflexos no processo de aquisição.** 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Letras e Artes, PUC-RS, Porto Alegre, 1995. Disponível em:<http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/Page1280.htm> Acesso em: 20 fev. 2011.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista.** São Paulo: Plexus, 1997.

KARNOPP, Lodenir. Becker. Aquisição do parâmetro configuração de mão na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS): estudo sobre quatro crianças surdas, filhas de pais surdos. 1994. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, PUC-RS, Porto Alegre, 1994.

LABORITT, Emmanuelle. **O Voo da Gaivota.** São Paulo: Ed. Best Seller, 1994.

LODI, A. C. B. **Plurilinguismo e surdez: uma leitura baktiniana da história da educação dos surdos.** Educação e Pesquisa, São Paulo, vol. 31, nº. 3, 2005.

LOPES. Sara Pereira. **Diz isso cantando: A Vocalidade Poética e o Modelo Brasileiro.** Tese (Doutorado em Arte) - ECA - Universidade de São Paulo. São Paulo, 1997.

FENEIS. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. Disponível em: <<http://www.feneis.com.br>>. Acesso em: 17 fevereiro 2015.

FERREIRA. Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa/Aurélio Buarque de Holanda Ferreira;** coordenação e edição de Marina Baird Ferreira, Margarida dos Anjos. Editora Nova Fronteira, 3^a edição.

POKER, Rosimar Bortolini. **Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional.** Tese de doutorado. UNESP – Marília, 2002.

PRADO, Aline do Carmo. **Principais características da produção vocal do deficiente auditivo.** Revista CEFAC vol.9 o.3 São Paulo Julho/Setembro. 2007. (online) <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-184620070003000142>

RODRIGUES, Madel Valle. **Aspectos Vocais no deficiente Auditivo.** São Paulo: Monografia de Conclusão de Especialização em Voz. CEFAC. 1997.

RUSO, Ângela. **Intérprete de Línguas Brasileira de Sinais: uma posição discursiva em construção.** Porto Alegre. 2009.

SALLES, Cecília. **Gesto Inacabado:** processo de criação artística. São Paulo, 2009.

STANISLAVSKI, Constantin. **A Criação de um Papel.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

_____. **A Construção da Personagem.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

_____. **A Preparação do Ator.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

STUMPF, Marianne Rossi. **Contadores de histórias surdos na arte em movimento, no reconto, na recriação e na memória.** In: Marianne Rossi Stumpf, GladisPerlin. (Org.). **Olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneos.** 01 ed. Curibita: CRV, v. 1, p. 89-98. Disponível em <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=25&idart=349>. Acesso em 5 de fevereiro de 2015.

TORRES, Elizabeth; MAZZONI, Alberto; e MELLO, Anahi (org). **Nem toda pessoa cega lê em Braille.** In Educação e Pesquisa, São Paulo, v.33, n.2, p. 369-386, maio/ago. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n2/a13v33n2.pdf>. Acesso em 2 de dezembro de 2014.

Dicionário de LIBRAS. Disponível em <http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras/>. Acesso em janeiro de 2014.

JUNIOR, Mariano Noronha da Silva; **Educando Surdo e Língua Brasileira de Sinais;** In http://educandosurdo.blogspot.com.br/2012/07/blog-post_4833.html. Acesso em janeiro de 2014.

Hospital Infantil Sabará (org); **Implante coclear traz qualidade de vida para quem não ouve;** Disponível em: <http://www.hospitalinfantisabara.org.br/saúde-da-criança/informações-sobre-doencas/abc-saude-infantil/i/implante-coclear-traz-qualidade-de-vida-para-/>. Acesso em 20 de janeiro de 2015.

Veja SP; **As emoções do garoto Theo ao ouvir os primeiros sons**, disponível em <http://vejas.p.abril.com.br/materia/implante-coclear-garoto-volta-ouvir>; Acesso em 20 de dezembro de 2014.

LOBATO, Lak; **Bibi Ferreira Canta e Conta Piaf** – e as aventuras de uma implanta no teatro; disponível em <http://desculpenaoouvir.laklobato.com/2013/08/bibi-ferreira-canta-piaf-e-as-aventuras-de-uma-implanta-no-teatro/>; Acesso em 14 de outubro de 2014.

https://www.google.com.br/search?q=N%C3%A3MEROS+EM+LIBRAS&espv=2&biw=1600&bih=755&tbo=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0CCIQsARqFQoTCQ_26ovEycYCFUKDkAodsRUCEQ#imgrc=4dz-bcF8nFpDlM%3A/; Acesso em 07 de julho de 2015.

APÊNDICE

A cena citada no texto foi construída através da monitoria realizada na disciplina de Técnica Vocal I, ministrada pelo Professor Doutor Fernando Manoel Aleixo. O trabalho corporal era executado junto à turma, também decisões como; qual texto ser escolhido, por exemplo. O professor pediu para que trabalhássemos uma cena da obra de Shakespeare, “Romeu e Julieta”, então marcamos encontros para ensaio e entendimento do texto. Nesse momento a intérprete que trabalhava junto à aluna não tinha nenhum conhecimento sobre Shakespeare, muito menos sobre o fazer teatral. Falas carregadas de poesia Shakespearianas eram substituídas pelo entendimento da intérprete. Por não ter fluidez em Libras neste momento, dependia totalmente da intérprete para juntas analisarmos a cena.

Uma dificuldade era passar sobre termos comuns ao meio teatral, mas ambas, aluna e intérprete, desconheciam. Em certo momento a aluna, por estar ansiosa repetia o texto, em Libras, mudando os pés de um lado por outro, como que se não decidesse onde deveria ficar. Pedi para intérprete explicar que tal atitude não é boa para cena, trás insegurança, demonstra nervosismo do indivíduo, e que no teatro chamamos de “palco quente”. Da maneira que a intérprete passou, a aluna olhou assustada para o chão, e perguntou; “Está pegando fogo?” Ainda de quando Julieta intenciona beijar os lábios de Romeu para aproveitar um resto do veneno, a aluna sugeriu que pensássemos outra coisa, dizendo que lábios jamais matariam. Questões que para nós ouvintes são simples, para o surdo torna problema se o intérprete não dispuser de sinais que possibilitem o entendimento.

Por motivos que não são do meu conhecimento, a intérprete não pôde mais acompanhar a aluna e na falta de outro profissional, a própria mãe da aluna começou a acompanhá-la. Momento importante para o trabalho, pois a mãe, com duas filhas surdas, irmãs gêmeas, possui uma carga surpreendente de sinais, que abrangia a necessidade poética da cena. Mesmo termos que ela não conhecia, ao explicá-la, ela conseguia fazer a filha entender. Aproveitei para fazer uma análise da obra, o que a aluna entendeu da história, a briga entre família, o amor proibido dos dois, a ajuda do padre, a correspondência que não chega a tempo. Falamos sobre características dos personagens. Apliquei um jogo com a finalidade de trabalhar fé cênica, momento em que Julieta entre e percebe Romeu, acreditando estar morto, ela se desespera. Para veracidade da cena, pedi que ela não suprimisse os sons advindos da reação do momento, devo dizer que por motivo próprio a aluna evita emitir sons, porém nesse momento ela esbravejou lindamente, era Julieta sofrendo pelo seu Romeu. Como

a aluna, por questões particulares, não aceitou que um colega fizesse o Romeu, ficava mais difícil pensar a verdade da cena, porém para que ela conseguisse trabalhar o corpo sem preocupar com sinais e sim em falar com o corpo, atei suas mãos para trás, e fiz com que ela repetisse a cena enumeras vezes. Até que com as mãos livres ela conseguia usar Libras em alguns momentos e só corpo em outros, não que a Libras fosse prejudicial a cena, mas porque fazia parte da proposta do momento.

O anseio seria ações críveis, e lembrando Stanislavski, orientei a aluna para que quando entrasse em cena, tivesse realmente a certeza que ali ela encontraria Romeu, porém sua busca não convencia, seu olhar corria a sala, girava o corpo de um lado para outro, sem certeza da ação. Então escondi sua Garrafa de portar água, de alumínio, e pedi que a procurasse, ela procurou bastante, sem querer esbarrou na cortina no fundo da sala, onde eu havia escondido a garrafa, esta rolou fazendo barulho, no momento pensei; “encontrou”, só depois de perceber que ela continuava procurando, lembrei que ela não ouviu o barulho da garrafa rolar. Em seguida pedi para que ela presenciasse quando escondesse a garrafa, logo ela saiu a procura, a mesma procura de quando ela procurava o Romeu. Sua mãe, a intérprete explicou a diferença de postura de quando ela não sabia onde a garrafa estava e de quando sabia. Então ao repetir a cena trazendo consigo o entendimento do exercício praticou as ações com verdade e firmeza.

Por dias repetimos a cena falando de visão periférica, da possibilidade dos sons emitidos por ela. De sinais considerados no momento como cênicos, um agrupamento de ideias e ações que comporão a futura cena apresentada no CC da UFU (Centro de Convivência da Universidade Federal de Uberlândia, em um evento promovido pelo CEPAE (Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial) – UFU. A cena foi aplaudida pelas pessoas que participavam do evento.

ANEXOS

ANEXO I

DEPOIMENTO I

Minha história da audição - 25/02/2014

Tenho 42 anos e atualmente trabalho na empresa União Atacado Distribuidor e sou responsável pela distribuidora de medicamentos. Tenho perda profunda bilateral desde meu nascimento. Ninguém sabe se eu já nasci surda ou se a surdez foi adquirida nos primeiros meses de vida, pois minha família toda é ouvinte. Fui diagnosticada com 1 ano e pouco de idade e aos 2 anos de idade, colocava os dois aparelhos auditivos, tipo caixinha, como se usava naquela época. Fiz terapia com a minha tia para aprender a falar e a ouvir, dos 4 anos até aos 16 anos de idade.

Aos 10 anos, usava dois AASI (Prótese auditiva, retroauricular) e escutava, mas não compreendia e não discriminava o som das palavras, das frases e da conversa das pessoas... Foi muito bom para eu aprender a falar, convivendo só com as pessoas ouvintes. Meus pais e minha tia sempre me acompanharam no tratamento fonoaudiológico, que foi realizado em São Paulo. Se eu fosse só aprender os sinais, não falaria e não evoluiria auditivamente. Provavelmente não daria conta de fazer a faculdade. Eu era a primeira aluna com deficiência auditiva da sala de aula, desde a educação infantil até a universidade, em Bauru-SP. Puxa vida!!

Então, fiz o implante quando tinha 39 anos. A cirurgia foi bem tranquila e fui operada pelo Dr.Arthur Castilho em São Paulo. A primeira ativação foi muito tensa, pois não sabia perceber o som diferente. Com o tempo, foram mapeados vários programas e me possibilitando perceber e discriminar os sons claramente, mas falta a memorização de palavras e frases, ainda deixa a desejar. Estou fazendo terapia com a fono Sílvia Helena até hoje, para adaptação e treinamento auditivo. O implante coclear me surpreende cada vez mais, já que me fez nascer para um mundo sonoro novo. Tenho muito esperança de melhorar cada vez mais a audição e a qualidade da fala. É um privilégio!!!

Maria Teresa Franco Ribeiro Alves.

ANEXO II

DEPOIMENTO II

A Bibi Ferreira Canta e Conta Piaf – e as aventuras de uma implanta no teatro - 18 de agosto de 2013.

Há cerca de umas 5 semanas, minha fono Lilian Khun comentou que havia uma peça de teatro da atriz Bibi Ferreira cantando músicas de Edith Piaf. Tudo porque, ao passar exercícios de canto para treinar nos dias sem consulta, escolhi uma música da Piaf “Non, jeneregretterien”. Escolhida por vários motivos: a música é linda, a letra é forte, amo francês e idolatrio Piaf, porque ela, como eu, ficou cega e voltou a enxergar. Claro que a vida dela foi muito mais desgraçada que a minha e ela teve muito mais sucesso que eu jamais terei. Então, Piaf é minha musa em diversos sentidos. Comprei o ingresso logo depois, mas para uma data futura, porque eu queria a primeira fila. Edu não quis ir – ele não é tão fã assim da Piaf – então convidei minha mãe, que compartilha a idolatria. Contei nos dedos o dia para a peça chegar. Porque, como vocês devem imaginar, teatro é algo de difícil acesso a surdos (salvo peças com recursos de acessibilidade, o que, infelizmente, ainda é algo raro). E também, teatro é a minha paixão de infância! Eu adorava ir ao teatro (nem sei quantas vezes fui assistir “As 7 chaves mágicas”) quando ainda era ouvinte. Aliás, tentei algumas vezes pós-surdez, mas nunca era uma experiência válida e, no fim, desisti e passei a recusar todas as oportunidades. Uma vida desperdiçada!!! Após fazer o segundo IC, quando finalmente recuperei a capacidade de compreender o que ouço, sabia que logo mais viria a chance de voltar a viver essa paixão! Só queria que fosse uma estreia triunfal, digna de um reencontro de 25 anos de ausência... E por isso que escolhi “Bibi Ferreira canta e conta Piaf”, porque Bibi é uma deusa do teatro, uma diva que vale uma espera de 1/4 de século! Enquanto subia as escadas rolantes (o teatro Frei Caneca fica no sétimo andar do shopping com o mesmo nome) já sentia que a emoção ameaçava dar as caras. Mas consegui segurar...

Entramos no teatro e minha mãe, que não sabia que sentaríamos na primeira fila, me perguntou “Não tinha um lugar mais no meio da platéia?”. Respondi “É a primeira vez nessa vida (de cyborg) que vou ao teatro. Sentaria no palco, se pudesse.”. Ela riu e disse “É, dá pra perceber”. Assim que a cortina levantou, deparei-me com uma orquestra. Piano de cauda, violinos, contrabaixo, oboé, etcetc etc. Quando o regente entrou e o som dos instrumentos encheu a sala, tive a sensação que ia explodir de tanta emoção e, da maneira que o corpo encontra para extravasar essa emoção que não cabe, as lágrimas saltaram com força dos meus

olhos. Foi impossível contê-las. Chorei quando vi a Bibi vindo em direção ao microfone – essa temporada comemora 30 anos de sucesso dessa peça – e quando ela soltou a voz pela primeira vez. E pelos 60 minutos seguintes. Quando o mestre de cerimônia citou que “Piaf era aquela menina que perdeu a visão aos 8 anos”, nem consegui ouvir o resto, porque comecei a soluçar... Tão alto que a moça sentada ao meu lado perguntou se eu estaria passando mal!

Terminada a peça, comentei com minha mãe que queria abraçar a estrela deste espetáculo. Ela, que melhor que ninguém compreendeu o que eu queria dizer, foi na direção do contra-regra e explicou que eu tinha perdido a audição aos 10 anos e recuperado recentemente, depois de 25 anos de surdez e era a primeira vez que eu ia ao teatro e queria muito abraçar a Bibi. Ele respondeu “Como a Bibi Ferreira está muito gripada, ela avisou que não receberia ninguém, mas é um caso especial, vou ver com ela e já volto para falar com vocês.”. Uns quinze minutos depois, ele voltou sorridente e disse que ela nos atenderia assim que estivesse deixando o teatro. Não no camarim, mas no próprio palco! Ficamos uma boa meia hora sentadas no teatro, esperando pela saída da estrela. Nesse meio tempo, outro funcionário do teatro veio falar conosco para saber porque estávamos esperando. Minha mãe explicou e um senhor sentado atrás de nós nos ofereceu ingresso para a peça seguinte “Os homens querem casar e as mulheres querem sexo”. Ficamos sem entender nada, mas aceitamos, porque a noite estava mágica demais para simplesmente ir embora... Bibi voltou ao palco digna de uma verdadeira estrela. De casaco longo e óculos escuros, recebeu um outro fã que pediu para tirar fotos, com uma carinha de cansada. Quando chegou minha vez, eu tremia tanto, meu coração batia tão rápido que nem sabia o que dizer. Repeti, gaguejando, a minha história e ela respondeu, com os olhos marejados (essa foi a surpresa máxima da noite) “Eu sei, minha florzinha, eu sei!” E beijou meu rosto todo. Me deu um abraço forte e aceitou tirar fotos comigo! Agradeci pelo presente daquela noite e disse que voltava ano que vem, para ouvi-la cantar Frank Sinatra. Ela respondeu “Minha florzinha, toda a felicidade do mundo para você!”, com uma candura que, naquela hora, vinha com uma força de humanidade que é um talento de poucos! Quando descímos do palco, o tal senhor que nos ofereceu ingresso estava com uma moça. Ela comentou que a Bibi era maravilhosa. Respondi que sim. E ela endossou “Uma pena que ela esteja tão gripada”. Minha mãe responde “Estamos todos gripados, coisas de cariocas em São Paulo”. Ela respondeu pra mim “é, dá para perceber pela sua voz” (hahaha meu sotaque de surda, agora virou voz de gente gripada, fase transitória)... Aí minha mãe explicou de novo minha história.

Descobrimos que os dois eram donos do teatro, que também ficaram encantados com a minha história. A moça me levou para ver o camarim da Bibi e me fez 800 perguntas sobre como foi ficar tanto tempo sem ir ao teatro, como foi poder ir ao teatro, se pude ouvir bem, o que senti, e mais um monte de dúvidas sobre o IC. Ficamos para a peça seguinte – que era praticamente um monólogo – que pude assistir com extrema facilidade, graças ao IC. Lembrei de todas as vezes que fui ao teatro e não entendi o diálogo e voltei pra casa entediada e sem entender nada. Ri das piadas – sim, entender piadas também depende de uma audição boa – participei das brincadeiras que o Carlos Simões fazia com a platéia e me senti parte daquele momento, de verdade.

Hoje, acordei, depois de uma das noites mais mágicas da minha vida e fiz aquele “check” mental (mais alguém tem essa mania?) “Foi sonho? Não! Que bom!” Pensei no quanto foi bom ir ao teatro e chegar em casa exausta, mas não conseguir dormir porque a felicidade ainda fervilhava nas veias. A questão não é fazer propaganda do implante, apenas constatar que com ele, o mundo ficou maior. Mais rico! Mais fácil de ser percorrido, porque me permite, com muito menos receio, chegar no outro e dizer o que eu quero, preciso, almejo! E ouvi-lo.

Já tinha me dado conta disso antes mesmo de ir ao teatro. Fui tomar café com o Edu e ele foi achar uma mesa enquanto eu pegava o café, explicava quais os acompanhamentos, que queria água e ouvir os 575 “dá licença” ditos nas minhas costas, pelo povo que queria se aproximar do balcão. Medo de não entender, de deixar escapar alguma fala e de não ser entendida são fronteiras, são barreiras, são limites que diminuem o tamanho do mundo. O mundo, agora, é imenso e eu estou de malas prontas para explorá-lo! IC, meu caro, obrigada por ser meu companheiro de jornada!

Fica aqui o registro (pra vocês, porque infelizmente não sou tão famosa pra esse texto ir muito longe) do meu agradecimento eterno pela Bibi Ferreira, que ao fim de mais um de seus inúmeros espetáculos e mesmo gripada, teve a humildade de aceitar abraçar alguém que ia ao teatro pela primeira vez (depois de anos de silêncio). E aos donos do teatro Frei Caneca, pela gentileza de me deixarem explorar o camarim, feito uma criança em fase de descobertas e pelo ingresso da peça seguinte. Acabou sendo uma noite infinitamente mágica.

Beijinhos sonoros,

Lak.

Por Lak Lobato

Texto oferecido em aula de Libras

<HTTP://desculpenaoouvi.laklobato.com/2013/08/18/bibi-canta-e-conta-piaf-e-as-aventuras-de-uma-implanta-no-teatro/>

ANEXO III

CONFIGURAÇÕES DE MÃOS LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA

Configurações de Mãos

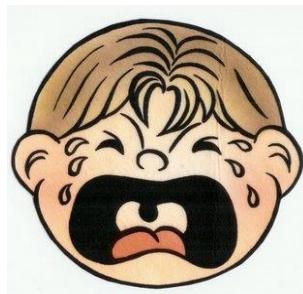
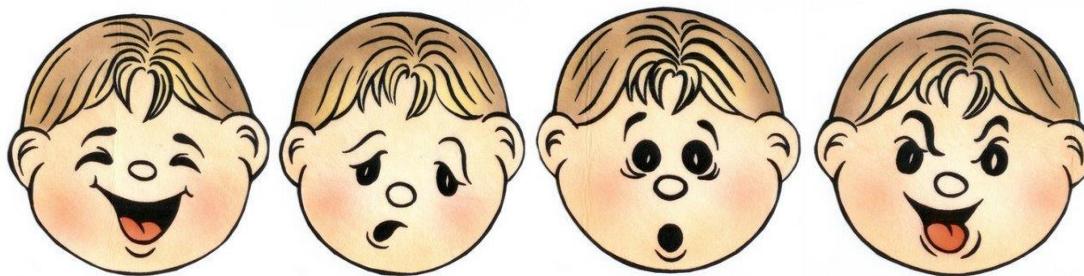
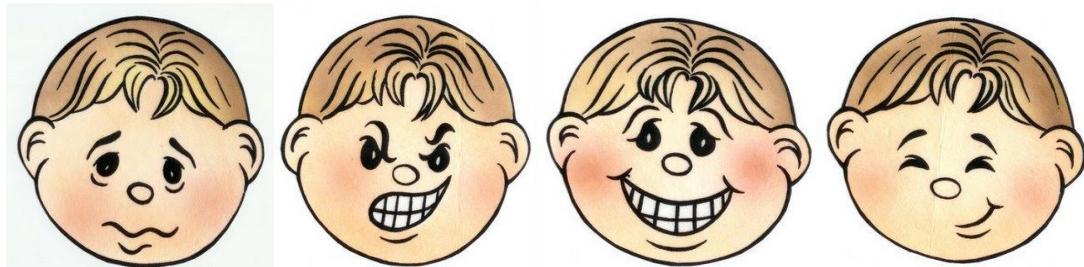


Largo São Francisco de Paula 26 sala 1221 Centro Rio de Janeiro RJ 20051-370 e-mail: LSB@LSBVideo.com.br Internet: www.LSBVideo.com.br telefax (Oxx 21) 2221-896
 CNPJ 03660544/0001-03 INSC MUNIC 02737779 INSC EST 77129618

(<http://comoaprenderlibras.blogspot.com.br/2011/03/tabela-de-configuracoes-de-mao-da.html>)

ANEXO IV

EXPRESSÕES FACIAL



Medo, raiva, vergonha, alegria, felicidade, tristeza, susto, astúcia, choro e muitos outros sentimentos são passados através de expressão facial, em alguns casos a expressão acompanha o sinal, em outros é usado somente a expressão, depende do contexto.
(http://educandosurdo.blogspot.com.br/2012/07/blog-post_4833.html)

ANEXO V

DECRETO 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005



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

DECRETO N° 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.

Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

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

DECRETA:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

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

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

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

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

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

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

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

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

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

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

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

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

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

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

I - cursos de educação profissional;

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

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

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

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

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa

disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;

II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;

III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e

IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

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

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

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

I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;

II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;

III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

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

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

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

CAPÍTULO IV

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

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

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

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

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

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

CAPÍTULO V

DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

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

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

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;

II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e

III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

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

CAPÍTULO VI

DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU

COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtitulação por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

CAPÍTULO VII

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

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

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

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

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

CAPÍTULO VIII

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

Art. 26. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2004.

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

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

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

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

CAPÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

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

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

Art. 30. Os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas neste Decreto com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à

realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

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

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

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad