

REPRESENTAÇÕES SOBRE O CONTEXTO MULTILÍNGUE DA SURDEZ

Ivani Rodrigues Silva¹

Kate Mamhy Oliveira Kumada²

RESUMO: O objetivo do artigo é apresentar uma reflexão sobre representações de língua(s) no contexto da surdez, uma vez que, também nesse espaço, há, frequentemente, a invisibilização de certas variedades linguísticas em detrimento de outras. Essa reflexão é fruto de uma pesquisa qualitativa realizada por meio de entrevistas com surdos e intérpretes de diferentes regiões do Brasil com o objetivo de mapear as diferentes representações acerca das variedades linguísticas/diferentes línguas em contato que habitam o contexto multilíngue da surdez e tentar desconstruir a quase sempre vista como desejável “homogeneidade” da Libras. Observa-se resistência em relação à aceitação de algumas formas de uso de Libras que são, em geral, vistas como “erros” ou equívocos. Espera-se contribuir para o reconhecimento e a valorização da pluralidade linguística do surdo.

Palavras-Chave: Libras; variedades linguísticas; surdez.

ABSTRACT: The aim of the article is to reflect about the representation of language(s) in a deafness predominant context, where some linguistic varieties prevail to the detriment of others. Deriving from the results of a qualitative study (i.e. interviews with deaf people and interpreters from different areas in Brazil, conducted with the objective of mapping different representations of both linguistic varieties and different languages that are present in multilingual deaf contexts), the analysis intends to question the desirability for homogeneity usually seen in the LIBRAS project. The observations indicate that there is a resistance in the acceptance of some uses of Libras, which are taken for “mistakes” or misapprehensions. The paper aims to contribute to the acknowledgement and the validation of the linguistic plurality of the deaf.

Keywords: LIBRAS, linguistic varieties, deafness

¹ Possui doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (2005) e pós-doutorado pelo DLA/IEL/UNICAMP (2010). É docente do Curso de Graduação em Fonoaudiologia da Universidade Estadual de Campinas e do Curso de Pós-Graduação Saúde, Interdisciplinaridade da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP. Tem experiência na área da surdez e na área de dificuldades de leitura/escrita, atuando principalmente nos seguintes temas: letramento(s) na diversidade, ensino de Libras como L2; formação de professores, dificuldades de leitura/escrita. e-mail: ivani.rodrigues.silva@gmail.com

² Possui graduação em Pedagogia na área da surdez pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), especialização e aprimoramento em Surdez: Desenvolvimento e Inclusão pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), mestrado em Linguística Aplicada pela mesma instituição e é doutoranda em Educação Especial pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente, é professora de Educação Especial na Prefeitura Municipal de Mogi Guaçu, vice-presidente da Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos de Mogi Guaçu (APADA) e atua como professora em disciplinas relacionadas à Libras e Inclusão em cursos de graduação e pós-graduação (nas modalidades presencial e à distância) em diferentes instituições. e-mail: kate.pedagogia@gmail.com

INTRODUÇÃO

Estudos sobre a trajetória da educação de surdos no mundo (LANE, 1997) mostram que, durante séculos, tais sujeitos foram proibidos de utilizar sinais, sendo forçados a aprender uma língua oral, a fim de serem aceitos pela sociedade. Em 1880, após o II Congresso Internacional de Educação de Surdos, realizado em Milão, as línguas de sinais foram, oficialmente, proibidas de serem utilizadas nos espaços públicos institucionais, banidas e condenadas a sobreviverem na clandestinidade. Apesar de todas essas restrições impostas aos surdos ao longo da história, tais línguas nunca deixaram de existir e continuaram a ser utilizadas pelas pessoas surdas, no mundo inteiro, de forma mais ou menos velada.

Essa situação de proibição oficial ocorreu por quase cem anos até que na década de 1960, o linguista Stokoe (1960) (re)conheceu o estatuto linguístico das Línguas de Sinais Americanas, ao descrever os mecanismos linguísticos dessas línguas e lançar luzes sobre seu estatuto de língua natural³. Até esse período, a língua de sinais ainda era vista pela sociedade ouvinte como algo inferior e prejudicial para o desenvolvimento linguístico, social, afetivo e educacional do indivíduo surdo. Entretanto, apesar da importância do trabalho seminal de Stokoe para a área, as línguas de sinais, continuam a serem vistas, pela comunidade ouvinte com desconfiança, como “mímicas” ou mesclas utilizadas por pessoas que não tem condição de falar “bem” a língua oral (no caso do Brasil, o português) e, portanto, como algo inferior.

Isto posto, percebe-se que a pressão da sociedade em relação à oralização dos indivíduos surdos sempre foi grande, uma vez que está latente na comunidade ouvinte majoritária a representação⁴ desses sujeitos como pessoas incompletas⁵. Tais estereótipos são resquícios de representações fortalecidas por concepções de língua vigentes em épocas passadas, responsáveis pela crença de

³ O trabalho de Stokoe (1960) foi importante porque possibilitou uma série de outros estudos sobre as línguas de sinais, em todo o mundo, que tiveram como objetivo mostrar as semelhanças/diferenças entre as línguas de sinais e as línguas orais.

⁴ Estamos utilizando aqui o conceito de representação sob o viés dialético, em consonância com os estudos de Lefebvre (1983). Segundo o autor, as representações emergem e se formulam a partir de condições históricas (história geral e histórias particulares), que podem ser analisadas em sua gênese e genealogia.

⁵ Essa representação do sujeito surdo enquanto linguisticamente incompleto pode ser vista na pesquisa realizada por Lima (2004, p.187), na qual a pesquisadora questiona a situação bilíngue do surdo que “[...] chega à escola sem ter constituído língua alguma: nem [...] a língua de sinais [...] e menos ainda o português”.

que para a criança surda ter acesso/sucesso à instrução formal era necessário que tivesse uma fala bem desenvolvida (KUMADA, 2012). Em outras palavras, o bom desenvolvimento da criança surda sempre esteve vinculado a sua melhor capacidade de aprender a fala da comunidade ouvinte. Sendo assim, aquela criança surda cuja fala fosse bem articulada tinha melhores prognósticos na escola, se comparada àquela outra, cuja fala fosse ininteligível ou que usasse apenas os sinais. A consequência desse raciocínio era que quanto mais o surdo aprendesse a falar, mais ele seria considerado “*insider*”⁶ dentro da lógica da escola que vinculava, quase sempre, o sucesso acadêmico do aluno surdo a sua capacidade de aprender a falar bem.

A complexa situação ainda vivenciada pelos surdos no contexto escolar (CAVALCANTI, SILVA, 2007; FAVORITO, 2006) reflete, como exposto anteriormente, as relações de conflito entre as línguas (português e Libras) que o aluno surdo precisa usar para aprender, formalmente, na escola. Essa naturalização do aluno surdo como “*outsider*”, ou seja, como alguém que não pertence à escola dos ouvintes, ocorre, em parte, pelo desconhecimento dos profissionais ouvintes a respeito da surdez e suas singularidades, mas, também, pela maneira equivocada como a línguas de sinais vem sendo disseminada na comunidade escolar. É necessária e urgente a discussão de políticas linguísticas diferenciadas para esse grupo de alunos, assim como diretrizes em relação ao ensino de língua portuguesa, como segunda língua (L2) para surdos.

Obviamente questionamentos em relação a situação educacional dos surdos não é algo novo e se iniciaram a partir dos estudos que procuravam desmascarar os efeitos devastadores do oralismo na vida acadêmica, social e afetiva do surdo (SKLIAR, 1998; CAVALCANTI, 1999). Tais estudos, por conseguinte, introduziram na área da surdez conceitos até então mais associados às línguas de prestígio, como o inglês ou o francês: o bilinguismo e a educação escolar bilíngue como alternativa educacional. Esses novos conceitos, introduzidos no universo escolar brasileiro, já indicam que o fracasso escolar do surdo pode ser visto não mais como algo inerente à surdez, mas como uma questão que afeta as minorias

⁶ No livro "Os estabelecidos e os *Outsiders*", Elias & Scotson (2000) explicam as diferenças de poder entre dois grupos muito similares ambos da classe trabalhadora de uma comunidade estudada no início dos anos 1960. Os autores mostram que há diferentes fontes de poder, fruto das relações sociais. Para eles, a exclusão e a estigmatização de certos grupos por outros, de maior poder, são cristalizadas pelas relações sociais, ou seja, a superioridade social e moral, o pertencimento e a exclusão são elementos da sociedade dos indivíduos.

em geral, cuja língua materna não coincide com a do sistema escolar (FAVORITO, 2006).

Mesmo com todas essas mudanças, a aceitação do surdo como indivíduo bilíngue provoca discussões e polêmicas por focalizar cultura(s), identidade(s) e língua(s) até então invisibilizadas. Tais estudos têm por mérito, ainda, a valorização e legitimação da diferença linguística do surdo, propiciando um distanciamento daquela visão patologizante, dentro da qual esse sujeito foi aprisionado durante muito tempo. Houve um deslocamento da representação⁷ do surdo e da surdez e, com isso, possibilidades de esse sujeito alcançar a posição de minoria linguística, juntamente com os índios, imigrantes, entre outros contextos minoritários/minoritarizados⁸.

Porém, há ainda um longo caminho a ser percorrido. O desconhecimento do que significa a surdez dentro da comunidade majoritária vem a ser um dos grandes entraves para a implantação de programas que atendam às necessidades do aluno surdo e possibilitem uma Educação Escolar Bilíngue. A sociedade, de forma geral, não sabe como esses alunos aprendem a ler e escrever, por essa razão, tem dificuldades de aceitar o estatuto de língua natural da Libras e não compreendem como os surdos interagem, por meio dessa língua viso espacial. Autores como Quadros e Karnopp (2004) descrevem, inclusive, mitos que ainda prevalecem em relação ao surdo e a surdez e que emperram mudanças substantivas na vida escolar do sujeito surdo como fatores a serem transpostos para uma aceitação maior do indivíduo surdo na sociedade.

Por todos esses fatos, percebe-se que não é algo simples para a escola e a sociedade, em geral, valorizar a língua da comunidade surda como uma língua natural. Entende-se, desta forma, a importância dada por Maher (2007) à “educação do entorno”, ou seja, à sensibilização da sociedade, como um todo, em relação às diferenças. Sem esse reconhecimento, os processos de identificação e de

⁷ Para Lefebvre (1983, p.93-4) as representações podem ser deslocadas, dissimulando uma mudança, dispersando-se ou fragmentando-se ou mesmo serem substituídas. Tais conceitos, segundo o autor, podem ser considerados “leis” ou “tendências” da representação provenientes da consciência individual e social.

⁸ O termo minoritarizado foi cunhado por Cavalcanti (1999; 2009) para representar maiorias tratadas como minorias. Segundo Cesar e Cavalcanti (2007) as comunidades, sociedades ou grupos minoritários se referem a populações distantes das fontes de poder hegemônico, algumas vezes são numericamente majoritárias em relação à sociedade ou a grupos dominantes.

exclusão à que os sujeitos surdos foram submetidos durante séculos não serão desnaturalizados pela comunidade majoritária. A dificuldade de entendimento em relação a todas essas questões explica o lugar marginalizado ainda reservado aos surdos em nossa sociedade e as representações estereotipadas em relação a esse grupo de pessoas. Segundo Maher (2007, p.268):

Quando o aluno toma consciência de que a nação brasileira é produto de relações interculturais, quando ele se vê confrontado com a mutabilidade, hibridez, a não-univocidade de sua própria matriz cultural, é mais fácil ele perceber que está operando com representações sobre o outro e que as representações que faz das culturas e dos falares minoritários não são nunca verdades objetivas ou neutras, mas, sim construções discursivas.

Como se observa, não bastam as próprias minorias terem consciência de seus direitos para que o “cenário de opressão linguístico-cultural em que vivem [...] seja [...] modificado” (MAHER, 2007, p.268). De acordo com a autora, além do empoderamento dos sujeitos oriundos de grupos minoritários, deve-se articular o planejamento de programas educacionais voltados para minorias linguísticas, facilitadas por políticas públicas favoráveis, fomentando com isso a educação do entorno.

Por compreender a importância do entorno, ou seja, daquele contexto amplo em que estão situadas as comunidades de pessoas surdas, vislumbramos a necessidade de problematizar as representações de surdos e ouvintes (intérpretes e professores de Libras) sobre o contexto multilíngue da surdez.

Alinhados a Lefebvre (1983), entendemos que as representações são construídas a partir do vivido (situações vivenciadas) e do concebido (concepções elaboradas). Segundo o autor (op.cit. p.107) o concebido e o vivido são “termos conflitivos e solidários, iguais em suas diferenças, que emergem na/da linguagem⁹”. Assim, enquanto personagens do contexto multilíngue da surdez, surdos e ouvintes (que atuam como intérpretes e/ou professores de Libras) são atravessados pela construção dialética do vivido e do concebido em suas representações sobre esse contexto. Ao entendermos que as representações dos sujeitos interferem diretamente em suas práticas e atitudes, fica evidente a

⁹ Tradução nossa.

importância de se (re)conhecer quais são as representações de surdos e ouvintes sobre as diferentes variedades linguísticas da Libras.

SOBRE A PESQUISA

Nosso objetivo, na presente pesquisa¹⁰ qualitativa de cunho etnográfico (ERICKSON, 1989), foi problematizar as representações sobre o contexto multilíngue da surdez, observando as atitudes dos sujeitos surdos e ouvintes em relação ao uso que fazem das variedades linguísticas, contribuindo para desmitificar a almejada homogeneidade da Libras. Tal problematização foi realizada a partir de análise das representações de sujeitos surdos e ouvintes que atuam na área da surdez (seja como intérprete ou como professor de Libras) em diferentes regiões do país, de diferentes faixas etárias e classes sociais.

Inicialmente, realizamos contatos com diferentes pessoas envolvidas na área de Educação de Surdos para conhecer esse contexto multilíngue constituído de diversos falantes-sinalizantes: surdos bilíngues (que utilizam o português na modalidade escrita e/ou também aqueles que utilizam o português na modalidade oral), surdos filhos de surdos e ouvintes filhos de surdos (que nascem em um lar onde a primeira língua é a Libras), surdos filhos de ouvintes (que utilizam línguas de sinais caseiras, apontamentos, vocalizações etc.), ouvintes vistos como “estrangeiros” (intérpretes e professores de Libras), surdos de outros países que visitam o Brasil, surdos não escolarizados, falantes-sinalizantes de diversas regiões do país, índios surdos, entre outros.

Frente a tal cenário heterogêneo e à participação ativa dos seus diversos falantes-sinalizantes buscamos demonstrar que a diversidade da Libras não se restringe apenas aos já (re)conhecidos regionalismos linguísticos, mas também às características de gênero, idade, nível escolar, classe social, entre outros.

¹⁰ Conforme aprovação do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências Médicas/FCM-UNICAMP, sob o parecer nº708/2009, participaram das entrevistas surdos e ouvintes de diferentes regiões do Brasil (Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Paraná e Paraíba).

DIFERENTES LÍNGUAS OU VARIEDADES LINGUÍSTICAS

A discussão sobre as variedades linguísticas em línguas orais já demonstram a tendência de valorização de uma variedade sobre a outra, bem como a necessidade de se rediscutir critérios que levam a valorizar uma variedade ou um falante em detrimento de outra(o) (BAGNO, 1999; CAVALCANTI, 1999; COX, ASSIS-PETERSON, 2007). Sobre essa questão, Oliveira (2003, p.11) afirma que a publicação no Brasil da *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos* visa assegurar não apenas os direitos dos falantes de línguas específicas (imigrantes e indígenas), mas também servir de instrumento contra qualquer discriminação linguística aos “[...] falantes das outras várias línguas brasileiras que não a oficial e hegemônica, o português”.

Para este estudo, tomamos emprestadas as contribuições sobre variedades linguísticas presentes nas línguas orais para problematizar essa questão e refletir sobre a necessidade de estudos e políticas linguísticas que considerem a heterogeneidade no contexto da surdez, pois em concordância com Bagno (1999, p.27-8), nenhuma língua pode ser considerada:

[...] “una”, uniforme e homogênea. O monolinguismo é uma ficção. Toda e qualquer língua humana viva é, intrinsecamente e inevitavelmente, heterogênea, ou seja, apresenta variações em todos os seus níveis estruturais (fonologia, morfologia, sintaxe, léxico, etc.) e em todos os seus níveis de uso social (variação regional, social, etária, estilística, etc.).

Reconhecemos que essa ainda é uma discussão recente no contexto da surdez, mas já apontada por Cavalcanti (1999) como uma questão crucial para as discussões sobre bilinguismo e bidialetismo em contextos de minorias.

Como já apontado por Gesser (2006) e Silva (2008), ao discutirem essa questão em relação ao contexto da surdez, há indicadores de (des)valorização de certas formas linguísticas da Libras frente à outras e é importante destacar que somente com o (re)conhecimento das diferentes línguas presentes nesse contexto multilíngue e a aceitação da pluralidade será possível ficar distante de posturas essencialistas em relação ao surdo e à surdez. Segundo as autoras, é frequente observarmos que certas formas linguísticas de Libras não são reconhecidas em alguns contextos – em geral, de ensino de sala de aula – e, por isso, serem

designadas por uma terminologia que visa marcar a diferença entre elas e outras formas mais aceitáveis. Nessa dinâmica, uma forma considerada padrão é valorizada e os falantes-sinalizantes que não se apropriem dela podem ser rotulados como sujeito “sem-língua” e/ou sua língua tomada como “errada”.

DO MONOLINGUISMO AO MULTILINGUISMO

Vários estudos (CAVALCANTI, 1999; OLIVEIRA, 2003; MAHER, 2007) fazem críticas ao “mito” de nação monolíngue do Brasil, construído a duras penas, no imaginário nacional, por ignorar as mais de 180 línguas indígenas, 30 línguas de imigrantes, pelos menos duas línguas de sinais e os cenários minoritários/minoritarizados que falam variedades desprestigiadas do português. Do mesmo modo, destacamos a necessidade de refletir sobre o mito do monolingüismo em relação às línguas de sinais (QUADROS; KARNOPP, 2004) que fomenta a crença de uma única língua de sinais “universal” e/ou mesmo de uma única língua de sinais em território nacional. Para ilustrar essa representação, é possível analisarmos os excertos abaixo extraídos de duas entrevistas, a primeira com um ouvinte e a segunda com um surdo:

Walter (Ouvinte/ES)¹¹: Algo me intriga muito, sobre a língua dos sinais, vejo que estão criando uma nova babel, cada país está criando a sua língua escrita para os deficientes auditivos, como por exemplo, a Libras. Já que a inclusão está sendo discutida tardiamente, na era globalizada, me pergunto, porque não aproveitar um único idioma de sinais para todos, já que a língua se baseia em códigos, porque reinventar algo que já foi criando desde os tempos antigo[...] A meu ver isso facilitaria a comunicação entre eles e reuniria toda a comunidade e as tribos dos deficientes auditivos! Será que dividi-los será melhor?
Pedro (Surdo/PR): O grande problema é não obedecer ao dicionário de Libras, **queria que todo o Brasil usasse a mesma língua [de sinais], igual**¹². O regionalismo atrapalha, sim. Dá o mal entendido, o preconceito (não é pela cor, é pela língua diferente, tipo ignorante).

A fala de Walter representa a reação da maioria das pessoas quando descobre que a Libras não é uma língua universal. Apesar dos inúmeros estudos atestarem o estatuto linguístico de língua natural de Libras (QUADROS; KARNOPP, 2004), bem como já haver legislação que regulamenta essa língua, dispondo sobre sua inclusão nas escolas com alunos surdos e sua inserção obrigatória na grade dos

¹¹ Os nomes utilizados foram substituídos por nomes fictícios, com intuito de assegurar o anonimato dos participantes da pesquisa. Adotamos aqui a seguinte marcação: nome fictício do participante, seguido da sigla do Estado de origem.

¹² Grifo nosso.

cursos de formação há ainda entraves. Isso parece não ser suficiente para o abandono da noção de língua homogênea, fixa e una.

O “mito do monolinguismo” consolidou-se, historicamente, desde o surgimento do conceito de Estado-Nação a partir da Revolução Francesa (MELLO, 2005), para se assegurar o Estado como unidade política. Por essa razão, foi preciso garantir uniformidade linguística e cultural e, desta forma, a aversão à diversidade linguística foi se consolidando pouco a pouco, tornando o fenômeno do plurilinguismo como algo nefasto. O relato do professor ouvinte Walter demonstra a perplexidade de ter que considerar a língua de sinais como uma língua natural ao ingressar nesse cenário multilíngue, demonstrando sua adesão ao conceito de língua única e pura, tão estimulado pelo “mito do monolinguismo”.

Essa política de homogeneização, via língua geral, foi impetrada em nosso país, por exemplo, pelos jesuítas, logo após o descobrimento do Brasil, em 1500. Cavalcanti (1999, p. 387-388) ao abordar essa questão da criação de uma língua nacional em detrimento de outras línguas de grupos menos poderosos, destaca que o “mito do monolinguismo” não apaga apenas as línguas das minorias (indígenas, surdos, imigrantes, etc.), mas também as línguas das majorias tratadas como minorias – a saber – os falantes das variedades desprestigiadas do português.

Esse discurso de que unidade e homogeneidade devem ser preservadas, também, está disseminado dentro da comunidade surda como se observa na resposta dada por Pedro, surdo do estado do Paraná. Observem no relato de Pedro “queria que todo o Brasil usasse a mesma língua [de sinais]” o desejo da língua uma e fixa. Uma língua que fosse de acordo com a norma padrão dos dicionários, do mesmo modo como muitos ouvintes desejam, convencidos de que as misturas e as diferenças resultam em prejuízo para o sujeito e para a língua. Algo semelhante é relatado por outro informante da pesquisa. Veja abaixo:

Eduarda (Ouvinte/MG): Eu moro numa cidade pequena, praticamente conheço todos os surdos e trabalhava na escola onde todos frequentavam. Então, quando cheguei, **vi que tinha muitos sinais errados** e a forma de sinalizar também, eles tinham aprendido português sinalizado. Então aos poucos fui ensinando [...] Eu ensinei Libras para os surdos da minha cidade [...] os surdos de lá **não dominam bem**¹³ a própria língua.

Essa informante, inclusive, acredita que ensinou Libras para a comunidade de surdos de sua cidade, confiante na crença de que a Libras é apenas

¹³ Grifo nosso.

a forma padrão que ele conhece e usa. Por outro lado, há a menção em sua fala de que o português sinalizado ou os sinais da comunidade de surdos de sua cidade não poderiam ser considerados como uma língua completa. Há, ainda, uma forma naturalizada e generalizada de atribuir aos sujeitos surdos que usam essas misturas ou que não dominem muito bem as línguas como “sem-língua” ou “semilígue”¹⁴ por não falarem bem nem o português, nem Libras.

Rosa, Goes e Karnopp (2004, p.263-9), ao refletirem sobre esse mesmo tema, também, do interior da comunidade surda elucidam que os critérios que regulam o uso de uma variante padrão ou o uso da variante não-padrão não seguem critérios puramente linguísticos. Assim como ocorre nas línguas orais, geralmente “[...] o que se determina como sendo uma variante padrão relaciona-se à classe social de prestígio e a um grau relativamente alto de educação formal dos surdos. Variantes não-padrão geralmente desviam-se destes parâmetros”.

Como pode ser observado, nos depoimentos de nossos informantes, a Libras é vista, em alguns momentos, como um objeto idealizado e que deveria ser imutável, até universal, para facilitar a comunicação das pessoas. Partindo do pressuposto de que o conhecimento local das pessoas, sobre suas línguas, nem sempre são legitimadas pela Instituição Escolar e pela comunidade majoritária (cf. MAKONI; MEINHOF, 2006), retomamos as reflexões sobre as representações das variedades linguísticas nesse contexto. Com isso, foi possível observar os deslocamentos ocasionados por determinadas posições assumidas por falantes de Libras. Tais posicionamentos podem invisibilizar línguas que estão nas bordas e nas fronteiras, ao saber, as variedades linguísticas que se encontram longe daquilo que pode ser considerado como a norma (GESSER, 2006).

Em nosso estudo, alguns dos participantes admitiram que não há uma norma padrão, outros reconheceram que o ideal é seguir a variedade falada nas comunidades, outros ainda afirmaram que a forma correta de sinalizar é aquela preconizada pelos dicionários, corroborando alguns estudos sobre a mesma temática. Além disso, foram feitas muitas menções aos sinais que emergem a partir

¹⁴ Adotamos a crítica ao conceito de semilinguismo feita por Martin-Jones e Romaine (1986, p.32), para quem o termo tem sido, equivocadamente, utilizado para designar a habilidade linguística ‘incompleta’ de sujeitos bilíngues. De acordo com as autoras, esse conceito induz ao erro, pois nutre “a crença de que há algo ideal, um monolíngue completamente competente ou um falante bilíngue que tem uma total ou completa versão da língua” (tradução nossa).

da região Sul do Brasil, uma vez que, na época da pesquisa, tal região era referência para a área da surdez por sediar o Polo do curso LETRAS/Libras e, também, por ser responsável pelo exame de proficiência em Libras (o Pró-Libras). Veja a seguir:

Luisa (Surda/SP): É porque eu acredito que aqui em São Paulo, as pesquisas estão defasadas, porque no Sul eles estudam muito, fazem muita pesquisa, divulgam, então o Letras/Libras saiu lá do Sul. Então, o que aconteceu? O pessoal de todos os Pólos estão ficando mais ali, por quê? Porque ali tem sinais específicos, sinais técnicos, que aqui em São Paulo não tem. Então, que acaba copiando o sinal lá do Sul. É óbvio que alguns surdos que estão decidindo a entrada em São Paulo, eles não vão deixar mesmo [...] Bom, eu tento usar os sinais respeitando o dicionário, respeitando as variações de cada um também, depende do lugar que eu vou eu respeito, é não tem uma forma correta, por quê? Por que a língua não é padronizada, a Libras não é padronizada. Mas, você acaba ficando naquele que você está mais voltada, mais evoluída. No começo quando saiu o Pró-Libras, quando saiu o Letras/Libras, eu pensei que ia padronizar a língua, mas só que não consegue, vai ter muito conflito, porque tem muitos brasileiros de longe que não consegue, sabe? Temos que respeitar essas variações linguísticas. Por isso que assim, não tem como padronizar a língua, não tem como, sabe?

Percebe-se no relato acima o desejo pela padronização de Libras mesmo que seja algo difícil de ser consolidado. Luisa acredita na possibilidade de que os sinais da região Sul do país se tornem a forma padrão da Libras no Brasil, mas ao mesmo tempo pondera que tal empreitada não será algo fácil. Seu relato mostra, inclusive que essa variedade dos sinais difundidos pelos dicionários e cursos acadêmicos já tem sido aceita como norma culta de Libras, visto que os exames de proficiência em Libras realizam sua avaliação em uma determinada “variedade”, geralmente a de maior prestígio, ou seja, a da Região Sul, onde o exame e a graduação em Letras/Libras eram, na época, organizados.

É necessário esclarecer que não somos contrários ao uso que fazem de Libras no Sul ou àquela divulgada pelos dicionários. Como explicitado anteriormente, nossa intenção, nessa discussão, é chamar a atenção para as outras línguas existentes no contexto multilíngue da surdez com o intuito de desmitificar o imaginário sobre a homogeneidade da Libras. Ao problematizar as inúmeras variedades linguísticas existentes nesse contexto, é possível compreender a importância de respeitá-las e valorizá-las, assim como seus falantes. Essa postura que adotamos rejeita que apenas uma variedade linguística seja legitimada como língua, reservando aos falantes das outras variedades a representação de semilinguismo. Trata-se mais de considerar que “aquilo que o sujeito sabe delas [das línguas que usa] nem sempre coincide com o reconhecimento deste saber e muito menos com um uso que caracterizaria o chamado bilinguismo” (PEREIRA-

CASTRO, 2003, p.12). Em outras palavras, cabe salientar que o bilíngue de minorias nem sempre tem o domínio equilibrado das línguas com as quais tem de lidar.

Ainda de acordo com Rosa, Goes e Karnopp (2004, p.262) quando a língua de sinais partilhada por surdos “[...] de regiões geográficas ou grupos sociais diferentes apresenta diferenças sistemáticas, diz-se que esses grupos usam sinais diferentes, ou seja, dialetos da mesma língua.” Tais diferenças tendem, por vezes, a fomentar conflitos se as mudanças dialetais não forem compartilhadas entre os grupos de surdos de diferentes regiões e principalmente se não forem autorizadas por determinados grupos de surdos, geralmente oriundos de grupos de liderança ou mais escolarizados.

Os dialetos¹⁵ regionais ou também denominados de “regionalismos”, constituem a variedade linguística mais conhecida na Libras. Tais dialetos são citados em trabalhos como o de Gesser (2006) que observou a presença desses sinais em uma sala de ouvintes aprendendo Libras, ou ainda nos registros de Rosa, Goes e Karnopp (2004) sobre as variedades regionais de Libras encontradas em Pernambuco e Porto Alegre. Pode-se perceber nos excertos abaixo algumas referências sobre essas variedades linguísticas regionais feitas a partir da perspectiva de sujeitos (dois surdos e um ouvinte) de diferentes regiões do Brasil. Sobre esses regionalismos alguns de nossos informantes dizem:

Dora (Ouvinte/SP): Já fui corrigida, mas por surdos de outra região que estava visitando Marília, então nesse caso, a correção dele não procedia, aí eu expliquei. Porque ele não me entendeu, não porque eu estava sinalizando errado, mas porque ele conhecia [aquele sinal] de forma diferente.

Emanuel (Surdo/RJ): O sinal de dúvida no estado de SP, RJ e Goiás são bem diferentes e também o sinal de viajar, na parte do regionalismo o RJ e MG tem seus sinais semelhantes. Aqui no mesmo estado tem diferentes sinais, o de Niterói e Angra dos Reis são completamente diferentes, inclusive Caxias e na capital do RJ.

Pedro (Surdo/PR): Eu aprendi Libras em Londrina, aqui [São Paulo] senti muita diferença, porque a Libras (Campinas, Valinhos, SP) usa sinais formais. Por isso, lá em Londrina usamos sinais informais (mais rápidos). Por exemplo: Campinas = Mãe (sinal: mulher+benção). Londrina: Mãe (mão apertada na bochecha, tipo de cara-de-pau). Aqui em Campinas é meio pesado, mas já me acostumei, em Londrina é mais leve porque usa sinais informais.

O depoimento de Emanuel demonstra que os sinais podem variar de estado para estado ou mesmo de uma cidade para outra e isso parece ser algo natural para ele. Pedro também traz exemplos do sinal de mãe realizado em estados diferentes e estabelece comparações denominando essas diferenças como

¹⁵ Para aprofundar discussão sobre a distinção entre dialeto e língua ver Cavalcanti, 1999; Maher, 2007.

“sinais formais” e “informais”. Já o relato de Dora mostrou que usos regionais de Libras podem causar conflitos em uma conversa em que há pessoas surdas de diferentes regiões. Observa-se que em todos os relatos, os participantes admitem a heterogeneidade da Libras, confirmadas sob o viés das variedades linguísticas regionais. Entretanto, apesar do reconhecimento de tais variedades o depoimento de Dora revela que há situações em que as mesmas são avaliadas como erro¹⁶, ou seja, quando não é considerada a diversidade linguística da Libras.

Frente a tal cenário heterogêneo e à participação ativa dos seus diversos falantes-sinalizantes é de se esperar diversidade do/no funcionamento e usos de Libras que não se restringem apenas aos já (re)conhecidos regionalismos linguísticos. Tendo em vista essa situação adotamos neste estudo o termo “multilíngue” em Libras para nos referirmos a essa diversidade. Esse termo foi discutido nos estudos linguísticos de César e Cavalcanti (2007, p.62) quando admitem que:

[...]se professores e teóricos considerassem como multilingüismo o que chamamos de variação dialetal, seria mais fácil entender e trabalhar com os diversos usos lingüísticos numa sala considerada “monolingüe”, sem o perigo de sobreposição de um dialeto sobre outro marcada pelos status da variedade prestigiada, como normalmente acontece.

De acordo com as autoras o próprio conceito de língua deve ser remodelado para evitar a sobreposição de uma variedade linguística sobre a outra. Nesse sentido, Cavalcanti (1999) afirma que os contextos bilíngues são na verdade multilíngues, visto que não existe comunidade monolíngue, se compreendermos que sempre existirão variedades regionais, sociais e estilísticas dentro daquilo que chamamos de “língua”.

Cox e Assis-Peterson (2007, p.36) ao tratarem dessa mesma questão também defendem que não há uma língua original, ainda que se resgate a história será sempre a mescla de línguas que serão encontradas, mesmo que para a gramática tradicional a língua, habitualmente, se confunda “[...] com a norma padrão e tudo o que escapa ao conjunto das prescrições é considerado erro,

¹⁶ Situações semelhantes, também, foram observadas em Gesser (2006) e Kumada (2012).

desvio, barbarismo, corrupção, não-língua, formas dialetais sem direito à existência”.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste texto nosso objetivo foi problematizar as representações sobre o contexto multilíngue da surdez, observando as atitudes dos sujeitos surdos e ouvintes em relação ao uso que fazem das variedades linguísticas e contribuindo para desmitificar uma almejada homogeneidade da Libras. Conforme demonstramos, os participantes admitem as diferentes línguas que habitam o contexto da surdez, mas insistem em invisibilizá-las ao considerá-las como “erro” ou como “ignorância”. Entendemos que a discussão sobre variedades linguísticas está consideravelmente avançada nos estudos sobre as línguas orais (BAGNO, 1999; CAVALCANTI, 1999; CESAR, CAVALCANTI, 2007), e, por essa razão, evidenciamos a necessidade de explorar tais contribuições também para a análise das línguas de sinais, contexto no qual essa discussão apenas se inicia.

Para isso, buscamos enfatizar a necessidade de refletirmos sobre o conceito de língua, também, em relação às línguas minoritárias e propor a adoção do termo “multilinguismo” (CESAR; CAVALCANTI, 2007) como sendo mais coerente para tratar o conceito de língua, também, no contexto da surdez. Desta forma, o fenômeno da variação dialetal poderá ser visto como algo próprio do multilinguismo, evitando “as dicotomias língua e variedade, língua e norma, língua e dialeto” (CÉSAR; CAVALCANTI, 2007, p.62). A partir desse reconhecimento, poderão emergir no contexto da surdez (SILVA, 2008; GESSER, 2006), as outras línguas em Libras, não mais sendo consideradas como “variedades corrompidas”, mas como formas autênticas dessa língua. Em suma, com isso, a norma padrão de Libras ditada pelos espaços institucionais de prestígio (dicionários, cursos de ensino de Libras) poderá ser avaliada como apenas mais uma forma em uso e não como a norma a ser seguida.

Referências

- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico**: o que é, como se faz. 51 ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- CAVALCANTI, M. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. **DELTA**, n. 15, 1999, p. 385-417.

_____. Multilinguismo, escolarização e o (re)conhecimento de contextos minoritários, minoritarizados e invisibilizados. In: SIMPÓSIO SOBRE BILINGUISMO, EDUCAÇÃO BILÍNGUE E CIDADANIA NA AMÉRICA LATINA. 3. São Paulo, 2009. **Caderno de resumos...** Pontifícia Universidade Católica, 2009. v. 1, p. 40-42.

_____; SILVA, I.R. “Já que ele não fala, podia ao menos escrever...”: o grafocentrismo naturalizado que insiste em normalizar o surdo. In: KLEIMAN, A.B.; CAVALCANTI, M.C. **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

CESAR, A.L.; CAVALCANTI M.C. Do singular para o multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. In: CAVALCANTI, M.C.; BORTONI-RICARDO, S.M. (Orgs.). **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Campinas: Mercado das Letras; 2007.

COX, M.I.P.; ASSIS-PETTERSON, A.A. de. Transculturalidade e transglossia: para compreender o fenômeno das fricções contemporâneas sem nostalgia. In: CAVALCANTI, M.C.; BORTONI-RICARDO, S.M. (Orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 23-44.

ERICKSON, F. Metodos cualitativos de investigacion sobre La enseñanza. In: WITTROCK, Merlin C. **La investigación de La enseñanza, II: Métodos cualitativos y de observación**. Barcelona: Paidós Ibérica, 1989. p.195-301.

ELIAS, N.; SCOTSON, J.L. **Os Estabelecidos e os Outsiders**. Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000. p. 224.

FAVORITO, W. “**O difícil são as palavras**”: representações de estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos. Tese de doutorado. Departamento de Linguística Aplicada. Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, 2006.

GESSER, A. **Um olho no professor e outro na caneta**: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais. Tese de doutorado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2006.

KUMADA, K.M.O. “**No começo ele não tem língua nenhuma, ele não fala, ele não tem LIBRAS, né?**”: representações sobre línguas de sinais caseiras. Dissertação de Mestrado. Departamento de Linguística Aplicada. Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, 2012.

LANE, H. **A máscara da benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

LEFEBVRE, H. **La presencia y la ausencia**: contribución a la teoría de las representaciones. Trad. Óscar Barahona e Uxo Doyhambouke. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.

LIMA, M.S.C. **Surdez, bilingüismo e inclusão**: entre o dito, o pretendido e o feito. Tese de doutorado. Departamento de Linguística Aplicada. Instituto de Estudos da Linguagem. Unicamp, 2004.

MAHER, T. M. A Educação do Entorno para Interculturalidade e o Plurilingüismo. In KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). **Lingüística Aplicada – suas Faces e Interfaces**, 2007, p. 255-270.

MAKONI, S.; MEINHOF, U. Lingüística aplicada na África: desconstruindo a noção de "língua". In: MOITA-LOPES, L. P. **Por uma lingüística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 191-213.

MARTIN-JONES, M. ; ROMAINE, S. Semilingualism: a half baked theory of communicative competence. **Applied Ling.**, v. 7, p. 27-38, 1986.

MELLO, S. A. **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. In: FARIA, A.L.G. (Org.). Ed. Autores Associados, 2005.

OLIVEIRA, G.M. (Org.). **Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos**: Novas perspectivas em política lingüística. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

PEREIRA-CASTRO M.F. (2003). **Sobre o (im)possível esquecimento da língua materna**. Mimeo.

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

ROSA, F.S.; GOES, A.M.; KARNOPP, L.B. Estudos surdos: uma abordagem lingüística. **Revista de Iniciação Científica da ULBRA**, n.3, 2004.

SILVA, I.R. Quando ele fica bravo, o português sai direitinho; fora disso a gente não entende nada: o contexto multilíngue da surdez e o (re)conhecimento das línguas no seu entorno. In: MAHER, T.M. **Trabalhos de Lingüística Aplicada**, Campinas, v. 2, n. 47, p. 393-407, jul.-dez. 2008.

_____; FAVORITO, W. **Surdos na escola**: letramento e bilinguismo. Série Linguagem em Foco. MEC/Cefiel/IEL/Unicamp, 2009.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação. 1998.

STOKOE, W.C. **Sign Language Structure**: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf, Studies in linguistics: Occasional papers, n. 8. Buffalo: University of Buffalo, 1960.