

ISSN: 1688 - 7808



**LSI**

LENGUA DE SEÑAS E  
INTERPRETACIÓN

**Número 3, 2012**

# LSI

## LENGUA DE SEÑAS E INTERPRETACIÓN

Número 3, Año 2012

**Publicación de la Tecnicatura Universitaria en Interpretación  
LSU-Español-LSU (TUILSU), Facultad de Humanidades  
y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.  
Montevideo - Uruguay**

*LSI* publica textos que sean resultados de investigaciones sobre las lenguas de señas, la interpretación/traducción entre las lenguas de señas y las lenguas orales, las condiciones psico-sociales y educativas de los sordos y territorios temáticos próximos a los señalados. Tendrán prioridad los textos que sean productos de investigaciones institucionales, con indicación específica de la Institución, programa, etc.

*LSI* es una publicación arbitrada, por lo cual los textos sometidos serán evaluados por los miembros del Comité Internacional de Consultores. Los mismos podrán ser *aceptados*, *aceptados con sugerencias de modificación* o *rechazados*. La decisión final para la publicación será hecha por los Directores.

## **Director**

Luis E. Behares

## **Ejecutivo de Edición**

Alejandro Fojo

## **Comisión Editorial**

Claudia Álvarez

Fernanda Bonilla

Adriana de León

Alejandro Fojo

Soledad Muslera

Rodrigo González

Leonardo Peluso

Adriana Prieto

Germán Tourón

## **Equipo Técnico**

Alejandro Fojo (Revisión Español)

Laura Masello (Revisión Portugués)

Santiago Val (Asesor Técnico)

## **Comisión Científica**

Graciela Barrios (Instituto de Lingüística, UdelaR)

Claudia Brovetto (ANEP, Uruguay)

Regina Maria de Souza (Universidade Estadual de Campinas)

Rossana Famularo (Asociación Argentina de Intérpretes)

Beatriz Gabbiani (Instituto de Lingüística, UdelaR)

Laura Masello (Centro de Lenguas Extranjeras, UdelaR)

María Ignacia Massone (Conicet, Argentina)

Alejandro Oviedo (Costa Rica)

Ronice Müller de Quadros (Universidade Federal de Santa Catarina)

© **Tecnicatura Universitaria LSU-Español-LSU**  
**Magallanes 1577, 11200, Montevideo – Uruguay**  
**e-mail: [tuilsu@yahoo.com](mailto:tuilsu@yahoo.com)**

# ÍNDICE

|                |   |
|----------------|---|
| EDITORIAL..... | 1 |
|----------------|---|

## Artículos

|                                                                                       |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---|
| LOS ALÓFONOS Y SU APARICIÓN EN LA LENGUA DE SEÑAS<br>URUGUAYA<br>Soledad Muslera..... | 5 |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---|

|                                                                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| LÉXICO TRELSU: CARACTERIZACIÓN, ASPECTOS TEÓRICO<br>METODOLÓGICOS Y MANUAL DE USO<br>Leonardo Peluso y Santiago Val..... | 31 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

|                                                                                                |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ETNICIDAD Y RELACIONES DE PARENTESCO EN LA<br>COMUNIDAD SORDA ARGENTINA<br>María Inés Rey..... | 51 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

## Notas de Investigación

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| LA INTERPRETACIÓN ORAL COMO PRÁCTICA TRASLATIVA<br>Rosana Famularo..... | 73 |
|-------------------------------------------------------------------------|----|

|                                                                                                                                                                                                          |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| PROCESSO DE EXPANSÃO LEXICAL DA LIBRAS: ESTUDOS<br>PRELIMINARES SOBRE CRIAÇÃO TERMINOLÓGICA EM UM<br>CURSO DE PEDAGOGIA<br>Wilma Favorito, Janete Mandelblatt, Tanya A. Felipe y Angela<br>Baalbaki..... | 89 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

|                                                                                                                                      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| AS RELAÇÕES DE CONVIVÊNCIA ENTRE PROFESSORES E<br>INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS<br>Emiliana Faria Rosa y Bárbara Raquel Peres..... | 103 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|



## EDITORIAL

En 2010 apareció el primer número de la Revista *LSI. Lengua de Señas e Interpretación*. Se trató de un esfuerzo de la Tecnicatura Universitaria en Interpretación LSU-Español-LSU (TUILSU) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República, cuya intención es servir de asiento a la difusión de investigaciones referidas a la lingüística de las lenguas de señas, la interpretación-traducción desde y hacia las lenguas de señas y, en forma más general, los estudios sordos. Esta edición continuó en 2011 con el segundo número, que significó un crecimiento en autores, instituciones y temas que pudieron ser incluidos. Como Director de la Revista, en conjunto con todos sus colaboradores, tenemos el gusto de presentarles en 2012 el tercer número, que editamos con los mismos cuidados de los anteriores y que pretendemos se continúe en los números futuros.

*LSI* se ha tornado un ámbito propicio para el desarrollo de la investigación en lenguas de señas, interpretación y temáticas directamente vinculadas, por lo cual nos sentimos ampliamente satisfechos y entusiastas. En efecto, *LSI* se ha pensado para incluir textos que sean resultados de investigaciones sobre las lenguas de señas, la interpretación-traducción entre las lenguas de señas y las lenguas orales, las condiciones psico-sociales y educativas de los sordos y territorios temáticos próximos a los señalados. Como sabemos, estas investigaciones tienen origen en distintos formatos académicos y disciplinares, integrados a un campo de investigación relativamente nuevo, pero que en términos internacionales y regionales va progresivamente consolidándose.

*LSI* pretende tratar ese campo de investigaciones con el rigor académico propio de las tradiciones humanísticas y científicas. Por ese motivo se ha pensado como una publicación arbitrada, y recurre a los

procesos normales de validación de la producción de conocimiento que son hoy de recibo en los ámbitos académicos.

Este tercer número de *LSI* incluye materiales originales, derivados de investigaciones locales y extranjeras (Argentina y Brasil), en textos especialmente escritos para ser publicados en esta revista. La materia es variada, como se podrá apreciar en su lectura. Los tres *Artículos* y las tres *Notas de Investigación* que incluimos se caracterizan por tener especialmente en cuenta los marcos de referencia teóricos, por explorar las condiciones del tema con minuciosidad, por cuidar el rigor metodológico y por incluir las necesarias referencias a la continuidad con la investigación específicamente vinculada.

Los *Artículos* están ordenados, al igual que las *Notas de Investigación*, por orden alfabético de apellido del primer autor. En el primero de ellos, *Soledad Muslera*, de nuestra Tecnicatura Universitaria en Interpretación LSU-Español-LSU es autora de *Los alófonos y su aparición en la lengua de señas uruguaya*, en el cual presenta un análisis de los niveles constitutivos más básicos de la LSU. Los equipos de investigación de la misma Tecnicatura están también representados en este número por el texto *Léxico TRELSU: caracterización, aspectos teórico metodológicos y manual de uso*, de autoría de *Leonardo Peluso* y *Santiago Val*, en el cual presentan parte de los resultados del Proyecto “Textualidad Registrada en Lengua de Señas Uruguay”, que vienen a sumarse a otros materiales ya publicados de ese mismo origen. La autora argentina *María Inés Rey* (Universidad Nacional de la Plata) nos presenta el tercero de los artículos: *Etnicidad y relaciones de parentesco en la comunidad sorda argentina*, que produce un cruzamiento muy interesante entre los estudios etnográficos de parentesco y la investigación sociolingüística de las comunidades sordas.

En las *Notas de Investigación*, todas ellas productos de investigaciones originales, nos encontramos también con materiales de

enorme interés. Es así que, en la primera de ellas, *Rosana Famularo* (Tecnatura Universitaria en Interpretación LSU-Español-LSU y Asociación Argentina de Traductores e Intérpretes, AATI ) nos presenta su texto *La interpretación oral como práctica traslativa*, que introduce discusiones ricamente documentadas sobre aspectos de la acción de interpretación. Por su parte, las autoras brasileñas *Wilma Favorito, Janete Mandelblatt, Tanya A. Felipe y Angela Baalbaki*, desde el Departamento de Ensino Superior del Instituto Nacional de Educação de Surdos, en Rio de Janeiro, nos entregan su investigación denominada *Processo de expansão lexical da LIBRAS: estudos preliminares sobre criação terminológica em um curso de pedagogia*, asunto éste, el de la “expansión léxica”, que ha ido cobrando interés sociolingüístico, principalmente en su lazo con las cuestiones educativas. La tercera de las Notas, escrita por *Emiliana Faria Rosa y Bárbara Raquel Peres* (Universidade Federal do Pampa, Bagé, Rio Grande Do Sul, y Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina), nos habla de *As relações de convivência entre professores e intérpretes de língua de sinais*, a través de un texto caracterizado por el microanálisis interactivo.

En conjunto, el volumen abarca los diferentes campos que la revista pretende alojar y es ciertamente invitante para el lector especializado. ¡Buena lectura!

Luis E. Behares  
Director



# **LOS ALÓFONOS Y SU APARICIÓN EN LA LENGUA DE SEÑAS URUGUAYA**

***Soledad Muslera<sup>1</sup>***

## **Resumen**

El objetivo de este trabajo es indagar en la posible presencia de alófonos en el registro cotidiano de sus hablantes de lengua de señas uruguaya (LSU). Es razonable esperar su aparición en la LSU, en tanto lengua en la que se evidencien los mismos fenómenos que las lenguas orales, aunque realizados en una materialidad diferente.

Este trabajo estudia el fenómeno en el parámetro configuración; en vez de interpretarlo como “hablar mal”, se opina que el uso de alófonos debería ser frecuente entre los hablantes de LSU.

**Palabras Clave:** LSU, Alófonos, Fonética.

## **ALOPHONES AND THEIR PRESENCE IN THE URUGUAYAN SIGN LANGUAGE**

## **Abstract**

The aim of this work is to investigate the possible presence of allophones in their daily record speakers of Uruguayan Sign Language (LSU). It is reasonable to expect their appearance at LSU, while language in which these phenomena are evident as spoken languages, though made in a different materiality.

This paper studies the phenomenon in parameter configuration, instead of interpreting it as “speaking wrong” is of the opinion that the use of allophones should be prevalent among speakers of LSU.

**Key Words:** LSU, Allophones, Phonetics.

---

<sup>1</sup> Tecnicatura Universitaria en Interpretación Lengua de Señas Uruguay-Español-Lengua de Señas Uruguaya, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República.

## **Delimitación de la cuestión específica a ser estudiada**

La Lengua de Señas Uruguaya (LSU) ha sido la lengua de la comunidad sorda del Uruguay por muchos años y se ha enseñado de manera sistemática por más de veinte años (comenzando en 1991 en el marco de la Asociación de Sordos del Uruguay<sup>2</sup>). No obstante ello, y a raíz del interés demostrado por algunos investigadores, la LSU ha comenzado a ser estudiada en profundidad. De estos niveles de análisis, el fonético fonológico presenta muchas posibilidades de investigación en las lenguas las de señas (LS), especialmente debido a que éstas son lenguas que no se realizan en una materialidad audio-sonora sino una viso-gestual.

Las LS, en tanto lenguas naturales, deberían contar con los mismos niveles de análisis que las lenguas orales (LO). La diferencia se establecería por el enfoque que tomarían tales investigaciones en atención a la materialidad de las LS; en esta investigación, se tomará la nomenclatura convencional con la finalidad de establecer ciertos fenómenos lingüísticos independientemente de si es la más adecuada o no.

La fonología estudia las unidades discretas o segmentos denominados *fonemas*; y la fonética estudia las producciones concretas de la lengua, sin que cuente su significado, llamadas *fonos* o *sonidos*. Cuando estos fonos se realizan en más de una posibilidad la cadena de habla se los llama *alófonos*. Es probable que en un futuro, alguien acuñe un término que refleje este fenómeno en las LS con mayor adecuación.

En cuanto al objeto de estudio de este trabajo, que es indagar la posible existencia de alófonos en la LSU, y cómo se manifestarían. La hipótesis que se sostiene es que efectivamente hay alófonos, y que éstos

---

<sup>2</sup> En ese año (1991) aún se denominaba Asociación de Sordo Mudos del Uruguay, para ceder dicho emprendimiento educativo en los años siguientes a la institución privada denominada Centro de Investigación y Desarrollo para la Persona Sorda (CINDE).

se manifiestan en más de un parámetro de la misma surge: 1) del contacto con la comunidad sorda, en el que se ha visto que existen variaciones utilizadas por los propios hablantes de la lengua en determinados parámetros como movimiento, orientación o configuración; 2) y del hecho de que, los alófonos son parte de un fenómeno corriente en las lenguas naturales, independientemente de las peculiaridades de las mismas; esto incluye las LS (en este caso, a la LSU).

Las señas se forman a partir de la combinación de cinco *parámetros* o constituyentes sin significado que son: configuración, movimiento, localización, orientación y rasgos no manuales. ¿En cuál se espera comprobar la existencia de alófonos? Tanto en los parámetros movimiento como orientación se han observado variantes válidas y utilizadas en la LSU. La seña de *teatro* puede utilizarse para ejemplificar el caso de movimiento. La mayoría de los sordos realizan esta seña con la configuración: @”./:1”<234>±, y el movimiento circular alternado<sup>3</sup> (foto 1, figura 1). Sin embargo, también se ha visto como algunos sordos la hacen con la misma configuración, con idéntico movimiento pero en sentido contrario (foto 2). La seña *teatro*, es realizada por algunos hablantes con la primer variante, otros con la segunda. En todos los casos, se entienden y continúan la conversación sin ninguna dificultad. El parámetro orientación se puede ejemplificar con la seña de *poesía*. Esta es una seña que surge en el Liceo N° 32 “Guayabo”, y que a diferencia de muchas otras, que también se crearon en el liceo, fue aceptada y ampliamente usada por los sordos. Muchos sordos hacen la seña con la configuración @l >1234<+, el movimiento ondulante y palma hacia el piso (foto 3), sin embargo, otros la hacen con la misma

---

<sup>3</sup> Se adoptan los símbolos propuestos en la nomenclatura publicada por Bonilla, F. y Peluso, L. en la Revista LSI Número 1 publicado por la Tecnicatura Universitaria en Interpretación de LSU – Español – LSU (2010), en el trabajo denominado “Hacia un descriptor del nivel fonológico para la LSU”. En el momento que se realiza esta investigación ya se han realizado modificaciones y ampliaciones del descriptor pero se optó por utilizar las que están publicadas.

configuración, el mismo movimiento pero con palma hacia el cuerpo (foto 4). En ambos casos, en los que se aprecian variantes, ya sea que cambie el movimiento o la orientación, todas las realizaciones son comprendidas y utilizadas en la comunidad sorda uruguaya.



Foto 1



Figura 1



Foto 2



Foto 3



Figura 2



Foto 4

En esta investigación se estudiará la existencia de alófonos en el parámetro configuración. Se eligió estudiar un conjunto de diez señas que comparten la misma configuración. Las señas son: casa, culpable, gobierno, maestro/a, mamá, paciencia, prueba, responsabilidad, saber y sobrino/a (Fotos 5 - 15). En esta publicación se presentará el detalle de cinco de estas señas. Estas señas son de uso frecuente (algunas de uso diario) en la comunidad sorda, por lo que se espera acceder al número necesario de informantes sin dificultad.



Foto 5 - Casa



Foto 6 – Gobierno



Foto 7 - Mamá



Foto 8 – Prueba



Foto 9 - Saber

Un aspecto que se analiza en las LO al verificar la existencia de alófonos es ver si se realizan ciertas combinaciones aleatorias, éstas se vean afectados por el contexto (*distribución complementaria*); o, si aparecen dos o más variantes en un mismo contexto fónico, sin que se pueda determinar por qué se realiza una u otra (*distribución libre*); e inclusive, una tercera posibilidad: que ambas estén presentes en la realización de las señas a estudiar.

En suma, se procederá al estudio de diez señas de alta frecuencia con la finalidad de verificar la aparición de alófonos. De constatarse su presencia, se procurará establecer si las variables edad, sexo, nivel de estudio, influyen en dicha frecuencia o no.

## Lingüística de la Lengua de Señas

A comienzos del siglo XX, Ferdinand de Saussure, había dado la pauta, sin hablar específicamente de las LS, al nombrar a los componentes del “signo lingüístico” como *significante* y *significado*, dejando de lado la previa denominación *imagen acústica* y *concepto*. Esta modificación surge, según Saussure para evitar vincular “imagen acústica” con la audición (Saussure, 2005, p.p. 143-144). Esto no es un mero cambio de nombres, sino una profunda modificación conceptual, que habilita la inclusión de las LS en el conjunto de todas las lenguas; y que ha sido retomado por muchos investigadores, por ejemplo, al expresar el carácter verbal de las LS, Leonardo Peluso (valiéndose del aporte de Saussure) propone la siguiente definición en su tesis de maestría titulada “Sordos y oyentes en un liceo común” (2010):

Por lengua de señas se entiende un sistema verbal cuyos significantes organizan una materialidad viso-espacial, por oposición a la lengua oral cuyos significantes estructura una materialidad acústica. De esta forma lo verbal se plantea como una categoría más amplia que incluye lenguas orales y lenguas de señas, categoría que retoma un criterio más amplio desligado de las particularidades de los significantes de una u otra lengua (p. 45).

En 1960, el investigador estadounidense William Stokoe dio inicio a una serie de estudios sobre la lengua de señas (American Sign Language, ASL), en los que demostró que esta forma de comunicación era una lengua y no un simple código gestual. Las investigaciones de Stokoe fueron difundidas en el mundo de los sordos y así, otros investigadores se interesaron en las LS.

En las décadas siguientes, muchos lingüistas del mundo hicieron

de la lengua de señas su objeto de estudio. En Latinoamérica, por ejemplo, María Massone investigó sobre la Lengua de Señas Argentina y Alejandro Oviedo sobre la Lengua de Señas Colombiana. En Uruguay, en los años '80, y como resultado de las investigaciones de Luis Ernesto Behares, se impulsó la sustitución del paradigma educativo oralista por uno bilingüe que contempla a la LSU.

Posteriormente, el lingüista Leonardo Peluso investigaría la LSU y sus investigaciones contribuyeron a darle difusión en el país y en otras partes del mundo. Actualmente, se encuentra dirigiendo el proyecto llamado Textualidad Registrada en Lengua de Señas Uruguay (TRELSU) para (entre otros fines) elaborar un descriptor monolingüe de la LSU. La nomenclatura fonológica propuesta por Peluso en este proyecto será la empleada en este trabajo (Bonilla y Peluso, 2010, p.p. 29-56).

En la investigación se analizaron diez señas que, aunque mantenían igual orientación y movimiento, presentan tres posibles configuraciones: a) @+>1234<+ (foto 16a y 16b), b) @l >1234<+ (foto 17a y 17b), y c) >1234<+@- (foto 18a y 18b).



Foto 16a



Foto 16b



Foto 17a



Foto 17b



Foto 18a



Foto 18b

## **Fonética y Fonología de la Lengua de Señas: Breves consideraciones teóricas**

De acuerdo a la Nueva Gramática de la Lengua Española (2009) se define, por un lado a la *fonología* como la disciplina que:

[...] estudia la organización lingüística de los sonidos. La unidad mínima sin significado es el fonema. [...] No abarca todos los sonidos que el ser humano es capaz de articular; sino solo los que poseen valor distintivo o contrastivo en las lenguas. (p. 16).

Según Quilis, la fonología “estudia los fenómenos de una lengua desde el punto de vista de su función en el sistema de la comunicación lingüística” (Quilis, 1998, p.8). La Nueva Gramática añade que la *fonética* es:

[...] la disciplina cuyo dominio abarca el análisis de los mecanismos de la producción y de la percepción de la señal sonora que constituye el habla. [...] Los sonidos del habla pueden, pues, describirse y clasificarse desde el punto de vista articulatorio, o perceptivo. (p. 16).

Cada una de estas disciplinas tienen unidades básicas; mientras que las unidades de la fonética *son los SONIDOS, que se definen de acuerdo con principios articulatorios [...] y perceptivos*, las unidades básicas de la fonología “son los FONEMAS”, que son de acuerdo a la Nueva Gramática “unidades abstractas compuestas de elementos coexistentes denominados RASGOS DISTINTIVOS”. Los rasgos distintivos, se organizan en función de un *lugar de articulación* y un *modo de articulación*. Cuando un fonema presenta más de una realización fonética concreta, a estas variantes se las denomina *alófonos* (Nueva Gramática de la Lengua Española 2009, pp. 16-17).

La presencia de los alófonos no sería arbitraria cuando existen restricciones en función del contexto, este es el caso en que se encuentran en distribución complementaria (Quilis, 1998, p. 13). Por otro lado, cuando los alófonos se presentan sin que el contexto ejerza

influencia para su aparición, se dice que éstos aparecen en distribución libre (Quilis, 1998, p. 14).

Stokoe llamó a la fonología de las LS *morfología gestual*, y optó por emplear una nomenclatura propia distinguiendo entre tres clases de elementos sin significado: cheremas (configuraciones), quinemas (movimientos de la mano) y toponemas<sup>4</sup> (ubicación de la seña) (Stokoe, 1960). En consonancia con esta afirmación; en su tesis de doctorado, María Ignacia Massone (1994), al describir los modelos secuenciales de las LS, escribió:

Luego del trabajo pionero de Stokoe y sus seguidores los lingüistas hicieron hincapié en el paralelismo entre las lenguas de señas y las lenguas orales. El objetivo consistió en describir las lenguas de señas según los modelos de descripción de las lenguas orales. Si, por ejemplo, el nivel fonológico de la lengua describe procesos donde los elementos ocurren en secuencias, por lo tanto, se esperaba encontrar procesos similares tanto en las lenguas orales como en las lenguas de señas [...]. (p. 65).

Aquí se plantea que las lenguas orales y de señas presentan aspectos similares a nivel fonológico. Una de las formas de ratificar esta afirmación, sería ver que los fenómenos fonológicos que se presentan en las lenguas orales, también se producen en las LS. Sin embargo, antes se hace necesario precisar algunas definiciones al hablar de fonética articulatoria aplicada a las LS.

---

<sup>4</sup> Nomenclatura utilizada por Stokoe para definir las unidades mínimas sin significado en American Sign Language (ASL).

## Propuesta de investigación – Metodología

Para alcanzar los objetivos planteados se estudiaron las señas: CASA, CULPABLE, GOBIERNO, MAESTRO, MAMÁ, PACIENCIA, PRUEBA, RESPONSABILIDAD, SABER y SOBRINO.

Se seleccionaron estas señas porque a través de la observación participante y el contacto con sordos se pudo observar que se realizan con configuraciones diferentes, pero que eso no altera su comprensión. Todas estas señas se realizan con similares configuraciones: @+>1234<+, @l>1234<+, >1234<+@- .

A partir de la selección de estas señas, se realizaron entrevistas semi-abiertas en las que los entrevistados se expresaran con una cierta libertad, pero procurando que la entrevista guíe al informante a realizar las señas seleccionadas.

Las entrevistas constaron de dos partes: se iniciaban con una serie de preguntas que inducían a la aparición de las señas esperadas, para luego pasar a la realización de cada una de las señas a partir de la lectura de unas tarjetas que mostraban la palabra correspondiente a la seña, o, en el caso de los niños más pequeños, una lámina. Esta diagramación contribuyó con la observación de las señas y su contexto de realización, apreciando así si estos se presentan en *distribución complementaria*, *libre* o coexisten las ambas realizaciones.

Como ya se señaló, las señas fueron transcriptas en base a la propuesta TRELSU (Bonilla y Peluso, 2010). Los nombres de las señas, como de los enunciados de los informantes sordos se transcribieron con glosa, mientras que para la traducción de los mismos al español se recurrió al registro en letra cursiva.

## **Población**

Se entrevistó a cuarenta y ocho Sordos y Sordas, representativos de la comunidad montevideana de sordos. Se contemplaron las variables: *sexo* (veinticuatro hombres y veinticuatro mujeres), *edad* (doce sordos menores de quince años; doce entre dieciséis y treinta años; doce entre treinta y uno y cuarenta y cinco años; y doce mayores de cuarenta y seis años) y *nivel de educación*. Se escogieron informantes con distintos niveles de estudio: a) no tuvieran ningún o escaso estudio, b) sordos con estudios primarios completos, c) sordos con estudios secundarios incompletos, c) sordos con estudios secundarios completos, d) sordos con estudios terciarios incompletos, y por último, e) sordos con estudios terciarios completos, aunque se sabía con anterioridad, que este grupo no es representativo de la comunidad uruguaya de sordos por tratarse de una marcada minoría.

## **Resultados y análisis de los datos**

### **Seña por seña**

Algunas señas no eran conocidas por los informantes más jóvenes y de más edad. Esto sucedió concretamente con cuatro: *gobierno*, *paciencia*, *prueba* y *responsabilidad*; y se explica porque, por un lado, algunas señas implican conceptos complejos y/o desconocidos por los informantes más pequeños y los de más edad sin estudios de ninguna clase. De todas formas, alguna de estas señas son homónimas entre sí (*gobierno* y *maestra*), lo que permitió el análisis de; por menos; una de las acepciones de la seña. Las señas *paciencia*, *prueba* y *responsabilidad* fueron analizadas en base a los informantes que las conocían.

Frente al estímulo de mostrar a cada informante una tarjeta con la palabra o una lámina para que dijera la seña correspondiente, se

obtuvieron los siguientes datos:

a) CASA.

CASA es una seña de uso cotidiano por todos los sordos, y se observó que se utilizan las tres variantes, resultando @+>1234<+ más usada como se aprecia en la Tabla 1.

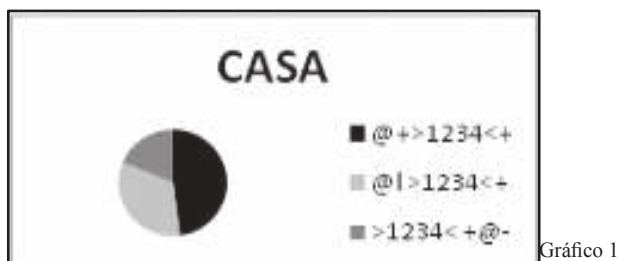
La variedad @+>1234<+ es la más utilizada por los informantes de mediana edad, que son hablantes que van adquiriendo o que ya han adquirido cierta fluidez con la lengua. En el caso de los informantes más jóvenes hay disparidad en la variación usada. Los informantes masculinos usan más la configuración @l >1234<+, pero ninguno usa la configuración >1234<+@-, que es la más usada por las informantes femeninas. Es el caso opuesto en los informantes de mayor edad, la última configuración sí es utilizada por los informantes masculinos, mientras que la configuración @l >1234<+ es la más empleada por las informantes femeninas. La primer configuración, @+>1234<+ solo la usaron dos informantes mayores. Cuando conversan entre sí, y la seña aparece, se aprecia que las personas de diferentes edades usan distintas variantes, pero se comprenden y respetan mutuamente.

|            | Menos de 15m |   | mDe 15 a 30 |   | De 31 a 45 |   | Más de 46 |   |       |
|------------|--------------|---|-------------|---|------------|---|-----------|---|-------|
| CASA       | ♂            | ♀ | ♂           | ♀ | ♂          | ♀ | ♂         | ♀ | Total |
| @+>1234<+  | 2            | 1 | 5           | 4 | 4          | 5 | 1         | 1 | 23    |
| @l >1234<+ | 4            | 2 | 1           | 2 | 1          | 1 | 2         | 3 | 16    |
| >1234<+@-  | 0            | 3 | 0           | 0 | 1          | 0 | 3         | 2 | 9     |

Tabla 1

En general, la configuración @+>1234<+ es la más usada por

lo que arrojó la muestra y se evidencia en el gráfico 1. El 47.9% de los informantes (de ambos sexos) optan por esa variante, mientras que el 33.3% realizan @l>1234<+ y el 18.8% >1234<+@-.



## b) GOBIERNO

Otra seña que se analizó es GOBIERNO, y la configuración más usada es @+>1234<+. En el caso de los informantes masculinos de más de quince, y las informantes femeninas de igual edad y de más de cuarenta y seis años la utilizan. Salvo dos informantes mayores de edad, nadie utiliza la configuración >1234<+@-, y cinco de los informantes más jóvenes no conocen la seña ni el significado de la misma. La Tabla 2 detalla estos datos.

|           | Menos de 15 |   | De 15 a 30 |   | De 31 a 45 |   | Más de 46 |   |       |
|-----------|-------------|---|------------|---|------------|---|-----------|---|-------|
| GOBIERNO  | ♂           | ♀ | ♂          | ♀ | ♂          | ♀ | ♂         | ♀ | Total |
| @+>1234<+ | 1           | 3 | 5          | 6 | 6          | 6 | 3         | 2 | 32    |
| @l>1234<+ | 2           | 1 | 1          | 0 | 0          | 0 | 3         | 2 | 9     |
| >1234<+@- | 0           | 0 | 0          | 0 | 0          | 0 | 2         | 0 | 2     |
| No sabe   | 3           | 2 |            |   |            |   |           |   | 5     |

Tabla 2

Según se indica en la gráfica 2, el 66.6% de los hablantes usa la configuración @+>1234<+ y el 18.8% la configuración @l >1234<+. Una minoría de 4.1% la >1234< +@-, superada por el 10.4% que no conoce la señal.

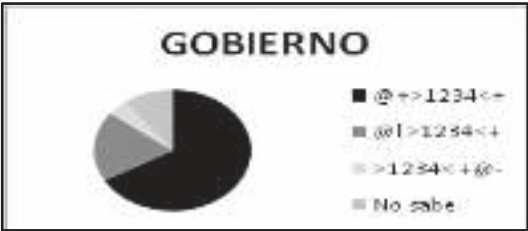


Gráfico 2

c) MAMÁ

Probablemente una de las señal más utilizada en cualquier LS; lo mismo que en las LO; sea MAMÁ. En esta señal se aprecia, como con GOBIERNO, que la configuración >1234< +@- es utilizada por los Sordos de más edad, con un informante de menor edad y otro del tercer grupo etario. La configuración @+>1234<+ nuevamente es la más usada por los grupos intermedios, mientras que la configuración @l >1234<+ es la que más usan los Sordos más jóvenes (expresado en la Tabla 3).

|            | Menos de 15 |   | De 15 a 30 |   | De 31 a 45 |   | Más de 46 |   |       |
|------------|-------------|---|------------|---|------------|---|-----------|---|-------|
| MAMÁ       | ♂           | ♀ | ♂          | ♀ | ♂          | ♀ | ♂         | ♀ | Total |
| @+>1234<+  | 1           | 2 | 5          | 6 | 4          | 5 | 1         | 0 | 24    |
| @l >1234<+ | 4           | 4 | 1          | 0 | 1          | 1 | 2         | 3 | 16    |
| >1234< +@- | 1           | 0 | 0          | 0 | 1          | 0 | 3         | 3 | 8     |

Tabla 3

El porcentaje que arroja el gráfico 3 es el siguiente: exactamente el 50% para la configuración @+>1234<+, el 33.3% para la configuración @l>1234<+ y el 16.7% para la configuración >1234<+@-.

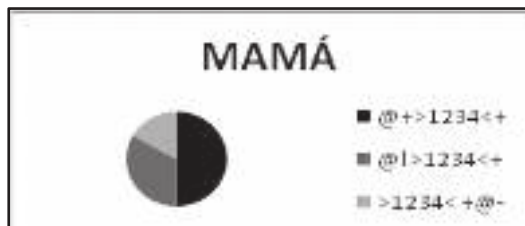


Gráfico 3

#### d) PRUEBA

Como en la seña anterior, PRUEBA es también desconocida por los mismos informantes pequeños (cuatro). Esta seña cobra significado cuando los Sordos deben enfrentar evaluaciones en la escuela, el liceo o cuando desean comenzar a trabajar. Para esta seña, la configuración más usada es @+>1234<+, de hecho casi las tres cuartas partes de los entrevistados. El tercer grupo etario completo la utiliza. Por el contrario, la configuración menos utilizada es >1234<+@-, los dos grupos de más edad no la emplean. La configuración @l>1234<+ es elegida por siete personas (Tabla 4).

|           | Menos de 15 |   | De 15 a 30 |   | De 31 a 45 |   | Más de 46 |   |       |
|-----------|-------------|---|------------|---|------------|---|-----------|---|-------|
| PRUEBA    | ♂           | ♀ | ♂          | ♀ | ♂          | ♀ | ♂         | ♀ | Total |
| @+>1234<+ | 2           | 3 | 4          | 5 | 6          | 6 | 5         | 4 | 35    |
| @l>1234<+ | 2           | 0 | 1          | 1 | 0          | 0 | 1         | 2 | 7     |
| No sabe   | 2           | 2 |            |   |            |   |           |   | 4     |

Tabla 4

La gráfica 4 no deja dudas sobre los datos de la Tabla 17: el 72.9% de los entrevistados usó la configuración @+>1234<+, el 14.6% la configuración @l >1234<+, el 8.3% no sabe la seña y el 4.1% opta por la configuración >1234< +@-.

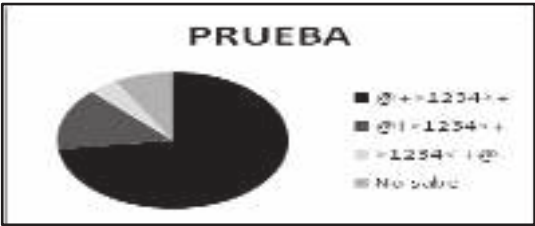


Gráfico 4

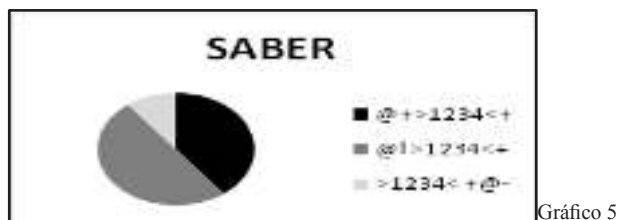
e) SABER

La seña SABER es conocida por todos los Sordos y Sordas entrevistados. Los datos registrados en la Tabla 5 muestran que la configuración @l >1234<+ (al igual que en CULPABLE y en PACIENCIA) es la más empleada y @+>1234<+ es la que le sigue en cantidad de hablantes consultados. La configuración >1234< +@- vuelve a ser la menos utilizada.

|            | Menos de 15 |   | De 15 a 30 |   | De 31 a 45 |   | Más de 46 |   |       |
|------------|-------------|---|------------|---|------------|---|-----------|---|-------|
| SABER      | ♂           | ♀ | ♂          | ♀ | ♂          | ♀ | ♂         | ♀ | Total |
| @+>1234<+  | 2           | 2 | 4          | 3 | 4          | 4 | 0         | 0 | 19    |
| @l >1234<+ | 4           | 4 | 2          | 2 | 2          | 1 | 5         | 4 | 24    |
| >1234< +@- | 0           | 0 | 0          | 1 | 0          | 1 | 1         | 2 | 5     |

Tabla 5

El 50% exacto realiza la seña SABER con la configuración @I>1234<+, mientras que el 39.6% con la configuración @+>1234<+, y el 10.4% con la configuración >1234<+@-, como lo indica la gráfica 5.



## Generales por edad

Los datos recabados, al ser presentados de acuerdo a la edad de los informantes arrojan los resultados que se presentan en la Tabla 6, en la que se cruzan las variables *Edad* y *Configuraciones*.

|             | @+>1234<+ | @I>1234<+ | >1234<+@- | No sabe |
|-------------|-----------|-----------|-----------|---------|
| Menos de 15 | 34        | 47        | 23        | 16      |
| De 15 a 30  | 80        | 30        | 11        | 0       |
| De 31 a 45  | 82        | 27        | 11        | 0       |
| Más de 46   | 39        | 52        | 28        | 0       |
| Total       | 235       | 156       | 73        | 16      |

Tabla 6

Allí se percibe que, aunque no en todos los casos, la suma da que la configuración @+>1234<+ es la más productiva, puesto que resuelve la mayoría de las señas analizadas. La configuración @I>1234<+ es la más utilizada por los extremos etarios. En el caso de los de menos edad, esta posición de la mano es la más básica, por lo que es natural que sea

la elegida por aprendices de la lengua. Por su parte, la configuración >1234< +@- es notoriamente la menos empleada, cuando se trata de las señas aisladas, ya se vio que muchas veces el contexto influye y favorece su elección. Solo dieciséis informantes no supieron algunas de las señas estudiadas.

## Generales por sexo

Para averiguar la frecuencia de uso de cada alófono en función del sexo, se registraron los datos en una tabla (7). La configuración con más realizaciones es, como ya se indicó, la @+>1234<+, y las Sordas superan por uno a los Sordos, lo que indica una gran paridad (ciento dieciocho a ciento diecisiete). Dicha paridad es similar a la que se produce con la configuración que le sigue en cantidad, la @l >1234<+, aunque en este caso los que superan en cantidad son los Sordos por dos personas (setenta y nueve a setenta y siete). La configuración >1234<+@- fue realizada por setenta y tres informantes, distribuyéndose de la siguiente manera: treinta y ocho Sordos y treinta y cinco Sordas. De las dieciséis personas restantes, se distribuyen por sexo mitad y mitad.

|       | @+>1234<+ | @l >1234<+ | >1234<+@- | No sabe |
|-------|-----------|------------|-----------|---------|
| ♂     | 117       | 79         | 38        | 8       |
| ♀     | 118       | 77         | 35        | 8       |
| Total | 235       | 156        | 73        | 16      |

Tabla 7

Este resultado muestra que la variante *sexo* no es significativa a la hora de marcar una tendencia en el estilo de habla, por lo menos en cuanto a la elección de la configuración a elegir.

### Porcentajes generales

De acuerdo a la cantidad de hablantes (cuatrocientos ochenta) y a la proporción dada como resultado de la variante escogida por ellos, se pueden observar los siguientes porcentajes en la Tabla 8. Esta tabla se construyó al cruzar las variables *Configuraciones* con las *Realizaciones hechas* y el *Porcentaje final*.

|            | Realizaciones | Porcentaje |
|------------|---------------|------------|
| @+>1234<+  | 235           | 48.9       |
| @l >1234<+ | 156           | 32.5       |
| >1234< +@- | 73            | 15.2       |
| No sabe    | 16            | 3.3        |

Tabla 8

El 48.9% de los hablantes utiliza la variante @+>1234<+, lo que significa que para casi la mitad de los entrevistados esta variante es la de mayor frecuencia de uso. La variante @l >1234<+ le sigue en cantidad de uso con el 32.5%. Finalmente el 15.2% utiliza la variante >1234< +@-. Un 3.3% al momento de realizar la investigación desconocía algunas de las señas, lo que permitió conocer que léxico es ajeno a sus registros.

Las señas en función del contexto de aparición espontánea

El análisis de la preguntas mostró que todos los entrevistados, treinta y seis modificaron la configuración, a veces en más de una ocasión. Dicha modificación estaba motivada por la seña precedente. La configuración y ubicación de la seña anterior influía directamente en la siguiente. Ahora estos cambios se notaron, en general, en los Sordos y Sordas con mayor fluidez, es decir del segundo grupo etario en adelante.

La informante N° 18; mujer de 19 años, dijo *mamá* cinco veces, cuatro veces usó la configuración @+>1234<+, por ejemplo al decir: *Mamá dice que no le gusta*, frase que aparece de acuerdo a la Glosa 1. Sin embargo, cuando dijo: *Siempre mamá me acompaña* (Glosa 2), utilizó la configuración @l>1234<+.

Glosas: (1) MAMÁ DECIR GUSTAR NO.

@+>1234<+

(2) SIEMPRE MAMÁ ACOMPAÑAR PRO1.

@l>1234<+

En la Tabla 9 se indican las variables *sexo* y *edad* de cada informante, a los que se adjudica un número por orden de entrevista. En la tabla se señalan las modificaciones realizadas con los símbolos (\*) para la configuración más usada y (#) para la configuración que resulta de una modificación. Cada símbolo se repite dependiendo de la cantidad de veces que se usó la configuración.

| Informantes |      |      | Configuraciones |           |           |
|-------------|------|------|-----------------|-----------|-----------|
| N°          | Sexo | Edad | @+>1234<+       | @l>1234<+ | >1234<+@- |
| 1           | ♂    | 31   | * * *           | # #       |           |

|    |   |    |                        |       |      |
|----|---|----|------------------------|-------|------|
| 2  | ♀ | 18 | ****                   | #     | #    |
| 3  | ♂ | 5  | No hubo modificaciones |       |      |
| 4  | ♂ | 54 | #                      |       | **** |
| 5  | ♀ | 26 |                        | ***   | ##   |
| 6  | ♂ | 8  | No hubo modificaciones |       |      |
| 7  | ♂ | 35 | ****                   | ##    |      |
| 8  | ♂ | 46 | ***                    | #     |      |
| 9  | ♂ | 43 | No hubo modificaciones |       |      |
| 10 | ♀ | 45 | No hubo modificaciones |       |      |
| 11 | ♂ | 10 | #                      |       | ***  |
| 12 | ♀ | 35 | #                      | ****  |      |
| 13 | ♂ | 20 | *****                  | ##    |      |
| 14 | ♀ | 61 | #                      | #     | **** |
| 15 | ♂ | 14 | ##                     | ***** |      |
| 16 | ♀ | 14 | No hubo modificaciones |       |      |
| 17 | ♂ | 32 | ***                    |       | #    |
| 18 | ♀ | 19 | ****                   | #     |      |
| 19 | ♂ | 66 |                        | ***   | ##   |
| 20 | ♀ | 40 | **                     | #     |      |
| 21 | ♀ | 7  | No hubo modificaciones |       |      |
| 22 | ♂ | 36 | ****                   | #     |      |
| 23 | ♀ | 29 | ##                     | **    |      |
| 24 | ♀ | 52 | #                      | ****  |      |
| 25 | ♂ | 26 | ***                    | #     | #    |
| 26 | ♀ | 53 | ****                   | #     |      |
| 27 | ♀ | 15 | No hubo modificaciones |       |      |
| 28 | ♂ | 47 | ***                    | ##    |      |
| 29 | ♀ | 32 | #                      | ***   |      |
| 30 | ♂ | 13 | No hubo modificaciones |       |      |
| 31 | ♀ | 14 | No hubo modificaciones |       |      |
| 32 | ♀ | 22 | *****                  |       | #    |
| 33 | ♀ | 60 |                        |       | **   |
| 34 | ♀ | 11 | No hubo modificaciones |       |      |
| 35 | ♂ | 17 | ***                    | #     |      |
| 36 | ♂ | 24 | #                      | ****  |      |
| 37 | ♀ | 37 | **                     | #     |      |
| 38 | ♀ | 12 | No hubo modificaciones |       |      |
| 39 | ♀ | 16 | ***                    | #     |      |

|    |   |    |                        |       |       |
|----|---|----|------------------------|-------|-------|
| 40 | ♀ | 55 | #                      |       | ***** |
| 41 | ♀ | 37 | *****                  | #     |       |
| 42 | ♂ | 23 | ****                   |       | ##    |
| 43 | ♂ | 33 | *****                  | #     |       |
| 44 | ♂ | 58 |                        | ##    | ***   |
| 45 | ♂ | 4  | No hubo modificaciones |       |       |
| 46 | ♂ | 30 | ##                     | ***   |       |
| 47 | ♀ | 50 | #                      | ***** |       |
| 48 | ♂ | 48 |                        | #     | ***** |

Tabla 9

Este cuadro, junto con las glosas, permite ver que sí existe una distribución complementaria que es el resultado del contexto en que se producen determinadas señas. De las diez señas utilizadas para esta investigación, siete fueron modificadas alguna vez por treinta y seis de los entrevistados.

Un dato relevante, es que solo dos personas del primer grupo etario fueron capaces de adaptar sus señas al enunciado, contextualizando sus configuraciones para hacer un mensaje más fluido. Estos dos informantes pertenecen a familias de sordos que adquirieron la LSU en el marco de su hogar. Todos los doce informantes del segundo y del cuarto grupo etario también adaptaron sus señas. Solo dos informantes del tercer grupo no lo hicieron, lo que se atribuye al hecho de aprendieron la LSU tardíamente (hace dos y tres años). La Tabla 10 presenta estos datos.

|                                | Menos de 15 | De 15 a 30 | De 31 a 45 | Más de 46 | Total |
|--------------------------------|-------------|------------|------------|-----------|-------|
| Personas que modificaron señas | 2           | 12         | 10         | 12        | 36    |

Tabla 10

En cuanto a los niveles de escolaridad alcanzados por los

entrevistados; de los treinta y seis informantes que hicieron esta adaptación, trece cursan Educación Primaria o han cursado algún nivel primario como máximo, dieciséis cursan o han cursado Educación Secundaria como máximo nivel; tres estudian actualmente estudios terciarios y cuatro no tienen ningún estudio formal. Estas diferencias no fueron obstáculo para que estos hablantes pudieran manejar la lengua con fluidez y realizar las adaptaciones expresivas necesarias.

De los otros doce informantes, que realizaron cada seña sin cambiar la configuración; cuatro han completado Educación Primaria sin continuar sus estudios; siete han cursado o todavía cursan Educación Secundaria, y uno no ha tenido estudios formales de ninguna clase. Entre estas personas no hay nadie que haya alcanzado estudios terciarios. La Tabla 11 representa esta información.

|                  | Máximos niveles de estudios alcanzados<br>(en número de informantes) |                    |                      |                     |
|------------------|----------------------------------------------------------------------|--------------------|----------------------|---------------------|
|                  | Sin estudios formales                                                | Estudios Primarios | Estudios Secundarios | Estudios Terciarios |
| Con modificación | 4                                                                    | 13                 | 16                   | 3                   |
| Sin modificación | 1                                                                    | 4                  | 7                    | 0                   |
| Total            | 5                                                                    | 17                 | 23                   | 3                   |

Tabla 11

Si estos datos son convertidos en porcentajes; de todas las personas entrevistadas, las que realizan adaptaciones en las señas representa exactamente el 75%, y las que no lo hacen, el 25%. Del 100% de los informantes, un 10.4% carece de estudios, el 35.4% solo ha cursado o completado Educación Primaria, el 47.9% cursa o ha cursado Educación Secundaria, y apenas un 6.3% ha alcanzado estudios terciarios.

|             | Máximos niveles de estudios alcanzados |                    |                      |                     |
|-------------|----------------------------------------|--------------------|----------------------|---------------------|
|             | Sin estudios formales                  | Estudios Primarios | Estudios Secundarios | Estudios Terciarios |
| Porcentajes | 10.4                                   | 35.4               | 47.9                 | 6.3                 |

Tabla 12

## Conclusiones

La investigación abarcó once meses de trabajo, desde el primer esbozo hasta el análisis de los datos presentados arriba. Con ellos, se puede arribar a varias conclusiones en relación a la hipótesis planteada al inicio:

- La configuración más utilizada, en general, es la  $@+>1234<+$ , seguida por  $@I>1234<+$ . La configuración menos utilizada fue  $>1234<+@-$ . La mayoría de los informantes utilizaron las tres configuraciones para la realización de una misma seña. Con esto se concluye que cuando son utilizadas en una misma seña, a estas señas se las debería ver como *alófonos* entre sí, lo que validaría la hipótesis planteada.
- Cuando se toma en consideración la variable *Edad*, se concluye que las variantes más usadas son  $@+>1234<+$  (segundo y tercer grupo etario), y  $@I>1234<+$  (el primero y el cuarto). Un aspecto interesante para estudiar en el futuro, sería ver si la tendencia a conservar la variante  $@I>1234<+$  se mantiene, o si se vuelve a la variante preferentemente utilizada por los grupos intermedios ( $@+>1234<+$ ). De confirmarse la alternancia, esto podría corresponderse a una rotación de tipo *pendular*; un fenómeno frecuente en las LO<sup>5</sup>. A su vez, la variante  $>1234<+@-$  es

<sup>5</sup>En la variedad montevideana del Español del Río de la Plata, nuestra variedad del Español, se han constatado *alternancias pendulares* continuas entre cierto tipo de alófonos, por ejemplo: la sorda [s] y la sonora [ž].

considerablemente menos utilizada por el grupo de más edad.

- El nivel de estudio de los Sordos y Sordas convocados para esta investigación refleja la situación actual de la comunidad sorda del Uruguay. Las personas Sordas acceden cada vez más a los estudios formales. Se contemplan sus derechos de contratar intérpretes que puedan vehiculizar los contenidos de los diferentes niveles (con la excepción de la Educación Primaria que no contrata intérpretes para el aula). La mayoría de ellos se interesan por estudiar y muchos adolescentes y adultos jóvenes participan de algún curso formal. En este estudio esa cifra está representada por casi el 50% de los entrevistados y una minoría ha llegado a la Universidad (el 6.3%).

El reconocimiento de la LSU como su lengua natural, y el que la usen cada vez más en espacios de estudio, contribuye a que la manejen con una fluidez tal, que enriquece, no solo a nivel lexical sino que también discursivo. La mayoría de estas personas han sido capaces de adaptar sus señas, tanto al marco del discurso como al interlocutor de turno. La posibilidad de recurrir a las variantes en configuración contribuye a esto.

- Las entrevistas realizadas con Sordos y Sordas de diferentes edades y variados niveles de estudio, mostraron que naturalmente los hablantes de LSU se valen de este recurso para; por un lado, dar fluidez a sus enunciados y por otro, para adaptarse al estilo de habla de otros Sordos (esto se vio claramente en tres oportunidades en que se desarrollaron conversaciones entre Sordos del cuarto grupo etario al que se adaptaron dos Sordas; de treinta y dos y treinta y seis años, que solían expresarse de otra forma con personas de su edad y su círculo).
- La variable *Sexo*, sin embargo, no evidenció una incidencia marcada en la preferencia por alguna u otra variante. Se debe

aclarar, que en esta muestra solo se trabajó con diez señas, de las que se analizó la configuración. Seguramente, si la investigación hubiera estudiado los movimientos, las diferencias se habrían notado con más claridad, puesto que el rango de variantes es mayor (depende de la motricidad de la persona y de la edad de adquisición de la LS y otros aspectos). Lo que se comprobó, es que la diferencia era de una, dos y tres personas en @+>1234<+, @I>1234<+ y >1234<+@- respectivamente.

- Un aspecto que no se contempló en este trabajo es la variable geográfica. Si se realizara una réplica de esta investigación, o si el espacio geográfico fuera incluido en el futuro para expandir este trabajo, sería muy probable que las variedades de la LSU en localidades que mantienen contacto en forma esporádica aportaran más información a este tema.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONILLA, F. y L. PELUSO (2010). Hacia un descriptor del nivel fonológico para la LSU. *Lengua de señas e Interpretación*, 1, pp. 29-56.

MASSONE, M.I. y E. MACHADO (1994). *Lengua de Señas Argentina: Análisis y Vocabulario Bilingüe*, Buenos Aires: Edicial.

PELUSO, L. (2010). *Sordos y oyentes en un liceo común*, Montevideo: Psicolibros.

QUILIS, A. (1998). *Principios de fonología y fonética españolas*, Madrid: Arco Libros.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.

STOKOE, W. (1960). Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf. *Occasional Papers*. Buffalo: University of Buffalo Department of Anthropology and Linguistics. N°8.

STOKOE, W. (2004). *El lenguaje de las manos: Por qué las señas precedieron al habla* (Cazenave Tapie Isoard trad.). **México: Fondo de Cultura Económica.**

# LÉXICO TRELSU: CARACTERIZACIÓN, ASPECTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS Y MANUAL DE USO

*Leonardo Peluso<sup>1</sup>*

*Santiago Val<sup>2</sup>*

## Resumen

En el marco del Programa de Investigación Textualidad Registrada en LSU (TRELSU) se está llevando adelante un proyecto de descripción lingüística de la LSU en LSU, lo que es algo novedoso. La misma consiste en un estudio de los diferentes parámetros que constituyen cada señal a través de sistemas matemáticos o geométricos. A partir de esta descripción lingüística se realizó un programa informático que organiza videos de señas con videos que contienen sus definiciones. Esta organización se realiza mediante el cruce de dos de los parámetros que constituyen las señas, produciéndose así un diccionario en LSU monolingüe.

En el presente artículo exponemos estos avances, señalamos su marco teórico y planteamos un manual de uso del diccionario monolingüe.

**Palabras clave:** LSU, Fonología, Diccionario monolingüe

## TRELSU LEXICON: CHARACTERIZATION, THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS AND MANUAL

## Abstract

As part of the Research Program *Registered Textuality in LSU* (TRELSU), we are carrying out a project of linguistic description of the LSU in LSU, a novelty at the moment. It is a study, through mathematical or geometrical systems, of the different parameters that conform each sign. From this linguistic description, a computer program was made, that organizes videos

---

<sup>1</sup>Tecnicatura Universitaria en Interpretación LSU-español-LSU, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

<sup>2</sup> Tecnicatura Universitaria en Interpretación LSU-español-LSU, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

that contain one sign, with the video containing the corresponding definition. This organization is made by crossing two of the parameters that conform the signs, thus making an LSU monolingual dictionary. In this paper we present these advances, we point out the theoretical framework and propose a manual of the monolingual dictionary.

**Key Words:** LSU, Phonology, Monolingual dictionary

## **Generalidades**

El *LÉXICO TRELSU* es un producto del programa de investigación *Textualidad Registrada en Lengua de Señas Uruguay* (TRELSU), que se lleva adelante por un equipo integrado por docentes de la Tecnicatura Universitaria en Interpretación de Lengua de Señas Uruguay (TUILSU), de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UdelaR); la línea de investigación Estudios Sordos del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano, de la Facultad de Psicología (UdelaR); y de la Escuela N°116 para sordos y personas con alteración del lenguaje de Salto (ANEP/CEIP).

El grupo de trabajo está organizado de la siguiente forma: Coordinador: Leonardo Peluso. Equipo de investigadores oyentes y sordos: Fernanda Bonilla, César Cooper, Adriana de León, Alejandro Fojo, Soledad Muslera, Leonardo Peluso, Mariana Silveira, Marcela Tancredi, Santiago Val y Oscar Vianna y programador y técnico en videograbación: Santiago Val.

El objetivo fundamental del *LÉXICO TRELSU* es el de implementar una solución tecnológica que permita crear una herramienta de *endogramatización* para los sordos, algo que no se ha hecho hasta el momento. Siguiendo los planteos de Aurox (1992) llamamos herramienta de endogramatización a las gramáticas descriptivas y diccionarios que se realizan de una lengua desde la misma lengua. Hasta ahora solo contamos con gramáticas y diccionarios de las lenguas de señas sostenidas por una lengua oral en su escritura.

Esto fue posible gracias a la articulación de las tecnologías de descripción lingüística (producto de la investigación en lingüística de la lengua de señas que hemos desarrollado), con las tecnologías digitales (de organización de la información) y con las tecnologías de videograbación.

El *LÉXICO TRELSU* constituye, a la vez, un importante banco de pruebas que sirve para corregir y perfeccionar los estudios teóricos, tanto en el campo de la lingüística de la lengua de señas como en el de la textualidad registrada.

### **Caracterización del *LÉXICO TRELSU***

El *LÉXICO TRELSU* se trata, concretamente, de un instrumento descriptivo que permite acuñar el léxico de la LSU (o de cualquier lengua de señas) en LSU, con independencia del español o de cualquier otra lengua oral en su escritura.

Como todo diccionario monolingüe, cada entrada corresponde a un ítem léxico (seña) de la LSU, que aparece videograbada y contiene un criterio de búsqueda paramétrico. Cuando hablamos de búsqueda paramétrica nos basamos en la propuesta teórica que señala que, cada seña, en su nivel fonológico, está compuesta por cinco parámetros, que en su conjunción hacen que no pueda ser confundida con otra. Estos parámetros son: configuración de la mano (la forma que adopta la mano al hacer la seña); movimiento (el movimiento que realiza la mano); la orientación (hacia donde se orienta la palma: hacia arriba, hacia el hablante, hacia abajo, etc.); la ubicación (donde se ubica la mano: cerca del torso, tocando la cabeza, directo en el hombro, etc.) y los rasgos no manuales (la expresión facial y la postura corporal que adopta el hablante).

El criterio paramétrico que se utilizó supone cruzar configuración

de ambas manos con movimiento (no se utilizaron los demás parámetros para aumentar en simplicidad la búsqueda y garantizar su éxito). Para ello se inventariaron y graficaron todas las configuraciones y todos los movimientos de la LSU. En el caso de la configuración se siguió un criterio mixto que incluye el dibujo de la configuración y su descripción rasgal. En el caso del movimiento se optó por utilizar símbolos que corresponden a una agrupación general que incluye varios movimientos de una misma clase.

De esta forma el usuario del *LÉXICO TRELSU* va a poder buscar cualquier seña siguiendo este criterio de búsqueda paramétrico y esto es una diferencia radical con respecto a los diccionarios que utilizan el español para la descripción, dado que la búsqueda en esos casos es primordialmente alfabética.

Cada entrada léxica cuenta, a su vez, con su definición y con información etimológica (cuando existe), de usos y morfosintáctica. En todos los casos esta información es presentada a través de videgrabaciones en LSU. También cuenta con una plantilla en la que aparece, de forma exhaustiva, toda la descripción paramétrica correspondiente a la seña y la forma en que estos parámetros se articulan. Esta plantilla será utilizada por quienes quieran profundizar en el análisis lingüístico de las señas, por lo que no es necesaria para el manejo del diccionario.

Asimismo, el *LÉXICO TRELSU* habilita la posibilidad de entrar señas y de organizarlas según este mismo criterio paramétrico. Esto hace del diccionario una herramienta absolutamente interactiva y, por lo tanto, potencialmente útil a la hora de estudiar disciplinas nuevas (hay que tener en cuenta que la LSU carece, por el momento, de escritura).

## **Aspectos teórico-metodológicos**

Para el desarrollo de una base de datos integrada por videos con señas, un sistema de búsqueda que permita al usuario identificar la seña requerida de forma paramétrica y una sistematización de elementos que la definan y la describan fue necesario, en primer término, contar con una potente descripción lingüística del nivel fonético-fonológico de la LSU en LSU, que se sostuviera sobre un sistema de signos abstractos. Para ello hubo que simplificar al máximo el modelo de descripción del nivel fonético fonológico de la lengua de señas, tal como se presenta en la tradición en lingüística de la lengua de señas heredada de los pioneros trabajos de William Stokoe (1960), que utiliza las lenguas orales en su descripción y que tuvo un fuerte desarrollo en la década de los ochenta y noventa en Estados Unidos y América Latina (Liddell, 1984; Liddell y Johnson, 1986; Massone, 1993; Massone y Machado, 1994; Oviedo, 2001). Se construyó así la matriz segmental/articulatoria en la que se establecen lenguajes matemáticos o gráficos para describir los parámetros de cada una de estas señas y cómo estos se articulan en detenciones y movimiento (Bonilla y Peluso, 2010; Tancredi, 2011; Peluso, 2011).

En este artículo no se presentará un desarrollo detallado de la plantilla que sostiene la matriz segmental/articulatoria elaborada por TRELSU. Solamente se profundizará en la descripción de los parámetros configuración y movimiento, ya que son clave a la hora de la organización y posterior búsqueda de las señas.

Para el caso de la configuración se siguió, con ciertas modificaciones, el desarrollo que aparece en Bonilla y Peluso (2010), según lo cual la forma de la mano se describe de acuerdo a cuatro sistemas: a) nombre de los dedos; b) posición de los dedos; c) separación o no de los dedos; d) forma de contacto entre el pulgar y los otros dedos.

Para la búsqueda en el *LÉXICO TRELSU* los usuarios deberán tener exclusivamente en cuenta los dos primeros sistemas para una búsqueda ajustada de las configuraciones.

a) nombre de los dedos:

Tabla 1

|                    |         |   |
|--------------------|---------|---|
| articulador        | Pulgar  | @ |
| dedos<br>numéricos | Índice  | 1 |
|                    | Mayor   | 2 |
|                    | Anular  | 3 |
|                    | Meñique | 4 |

b) posición de los dedos:

Tabla 2

|        |   |                                                                                     |                                        |
|--------|---|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| @      | + |    | Abierto y en línea con los demás dedos |
|        |   |    | Recto y en línea con los demás dedos   |
|        | ~ |    | Curvo y en línea con los demás dedos   |
|        | ^ |   | Recto y opuesto a los demás dedos      |
|        | “ |  | Curvo y opuesto a los demás dedos      |
|        | - |  | Cerrado                                |
| 1 al 4 | + |  | Recto                                  |
|        | “ |  | Curvo                                  |
|        | ~ |  | Aplanado                               |
|        | ^ |  | E                                      |
|        | - |  | Cerrado                                |

Todas las configuraciones fueron agrupadas en base a estos dos sistemas, teniendo en cuenta la posición de los dedos @ y 1 y siguiendo el orden que se establece en la Tabla 2. Esto permitió establecer un orden arbitrario, al igual que ocurre con el orden alfabético, que es necesario cuando se quiere establecer criterios de búsqueda en torno a las unidades mínimas de la lengua.

Para el caso del movimiento, se realizaron importantes cambios con respecto al modelo inicialmente planteado en Bonilla y Peluso (2010). El sistema inicialmente complejo, compuesto por 33 símbolos, fue reducido a uno de solamente 12 símbolos que priorizan la simplicidad de uso antes que la exhaustividad descriptiva.

Con este criterio en mente, se dividió a todos los movimientos en tres tipos: macro, micro (locales) y de contacto. Los movimientos macro son aquellos que suponen, siempre, un desplazamiento de la mano y pueden ser: recto, circular, curvo, ondulante, zigzagueante y siete. Los movimientos micro son aquellos en los que la mano no cambia de lugar, pero que suponen una alteración de algún otro parámetro, y son: cambio de configuración, cambio de orientación y vibración. Por último, los movimientos de contacto son: golpe, roce y presión.

Cabe señalar que no siempre el movimiento puede describirse en base a una sola categoría. Generalmente, movimientos de diferente naturaleza ocurren de forma simultánea. Por ejemplo, los movimientos de contacto siempre están acompañados de un movimiento macro y muchas veces se producen combinaciones de movimientos macro con movimientos micro. Se observa, sin embargo, que la categoría de los movimientos micro es la única en la que puede haber dos movimientos juntos del mismo tiempo, ocurriendo en el resto de los casos que las combinaciones involucran movimientos de diferente naturaleza. Por esta razón, en el *LÉXICO TRELSU* se reservaron dos viñetas para los movimientos micro y solamente una para los movimientos macro y de

contacto, ya que estos solo pueden ser de un tipo a la vez, mientras que aquellos pueden presentar dos tipos en simultáneo.

Si bien es cierto que puede ocurrir que este agrupamiento no permita, en algunos casos, mostrar un rasgo distintivo que opera entre dos señas, por ejemplo con el caso de los movimientos vibrantes o cuando la intensidad se vuelve un rasgo distintivo, la simplicidad del modelo presenta la ventaja de ser extremadamente útil a la hora de potenciar la búsqueda.

En el *LÉXICO TRELSU*, entonces, coexisten en simultáneo dos sistemas para la descripción del movimiento. Un sistema sencillo, que acabamos de describir, que es el que se utiliza para la búsqueda de las señas, y otro sistema más exhaustivo, que es el que se utilizará en la descripción de la seña en la plantilla que establece la matriz segmental articulatoria.

Asimismo, fue necesario investigar en torno a la construcción de una textualidad registrada en base a videograbaciones en LSU, ya que en esta tecnología se va a sostener toda la parte textual del *LÉXICO TRELSU*. Esta tecnología de registro permite mantener las propiedades de permanencia y objetivación del texto, propiedades que comparte con la tecnología de la escritura y que hacen del texto una herramienta que permite la comunicación en diferido. Sin embargo, es una tecnología que no está pensada para funcionar como escritura, por las características estructurales que esto supone, por lo que hubo que generar criterios organizacionales que permitieran darle estructura de texto escrito a los videos. Con esto hacemos referencia a la necesidad de poner títulos, subtítulos, citas a pie de página, divisiones en párrafos, etc.

### **Utilización del *LÉXICO TRELSU***

Al ejecutar el software, el usuario se encuentra con la ventana



tener que ingresarlos todos para buscar una seña en particular.

Siguiendo este criterio, la búsqueda se realiza definiendo solamente, como ya dijimos, el valor de exclusivamente de dos parámetros:

Configuración: 

Movimiento realizado por la mano dominante: 

En la viñeta  se abren dos opciones:

a) la mano lateralizada como dominante: 

b) la mano lateralizada como no dominante: 

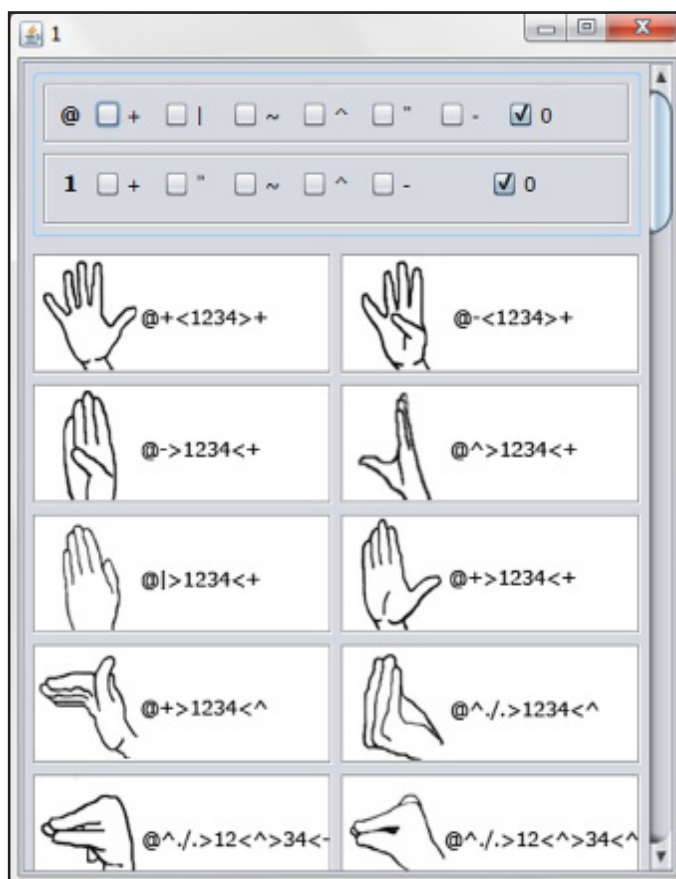
En la viñeta  se abren tres opciones:

a) correspondiente a los movimientos macro: 

b) correspondiente a los movimientos micro: 

c) correspondiente a los movimientos de contacto: 

Al pulsar el mouse sobre alguna de estas viñetas se abre una nueva ventana. En el caso de configuración se despliega, para cada mano, un listado con la totalidad de configuraciones relevadas hasta el momento en la LSU:



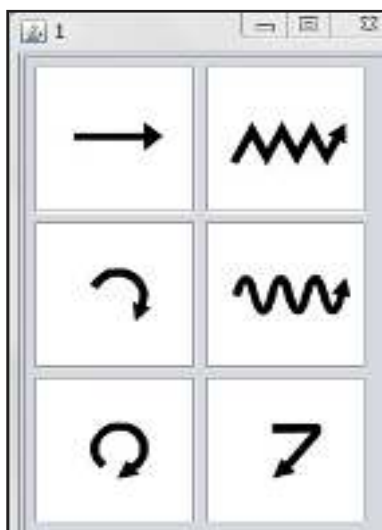
Como muestra la figura, en la ventana se despliega un listado completo con las 62 configuraciones relevadas hasta el momento en la LSU, acompañadas por su correspondiente codificación de acuerdo al sistema desarrollado por el equipo de TRELSU (Bonilla y Peluso, 2010). En la parte superior se dispone, además, de dos cadenas con las posibles posiciones de los dedos “@” (pulgar) y “1” (índice), de acuerdo al mismo sistema.

De esta manera, el usuario que no conozca la codificación mencionada puede elegir la configuración partiendo solamente del dibujo de la mano, recorriendo la lista con la barra desplazadora ubicada

a la derecha. El usuario que sí la conozca, en cambio, puede, además, acotar la lista de configuraciones especificando las posiciones de “@” y “1” en la lista de arriba. En ambos casos, se selecciona la configuración deseada pulsando el mouse directamente sobre el dibujo.

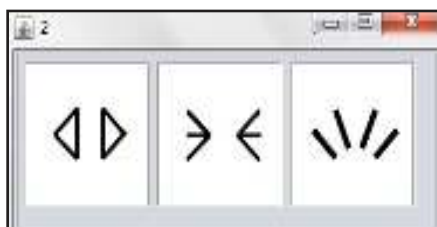
En el caso de movimiento se despliegan estas tres ventanas, que corresponden a los tres tipos de movimiento. En ellas se muestra un listado (simplificado) de los movimientos utilizados en la descripción de las señas en la matriz segmental/articulatoria.

Ventana para los movimientos macro:



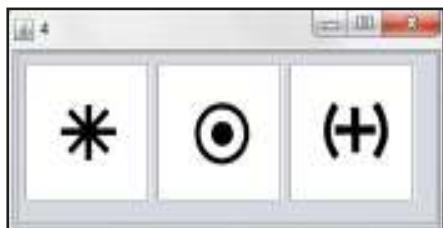
El primer signo corresponde al movimiento recto o lineal, el segundo al movimiento curvo, el tercero al movimiento circular, el cuarto al movimiento zigzagueante, el quinto al movimiento ondulante y el sexto al movimiento siete. Los signos son bastante icónicos en relación al contorno del movimiento lo que hace amigable la propuesta para los usuarios.

Ventana para los movimientos micro:



El primer signo corresponde al movimiento de cambio de configuración, el segundo, al movimiento de cambio de orientación, y el tercero al movimiento vibrante.

Ventana para los movimientos de contacto:



El primer signo corresponde al movimiento con golpe, el segundo al movimiento con roce y el tercero al movimiento de presión.

Al igual que ocurre con las ventanas de configuración, la opción se selecciona directamente pulsando el mouse sobre los gráficos, prescindiendo por completo del teclado y de sus caracteres.

En el caso del movimiento, como ya dijimos, se puede optar por un único tipo de movimiento o por varios de forma simultánea, dado que en general las señas se componen de varios a la vez.

#### *b) Listado preliminar y superficie de visualización*

Estos componentes están ubicados en la parte inferior de la ventana principal. El listado presenta una lista con todas las señas ingresadas en el diccionario, cuyo contenido se va reduciendo a medida que el usuario define los parámetros de búsqueda.



Cada renglón de la lista corresponde a una seña, cuyo nombre fue codificado de acuerdo a los parámetros de configuración y

movimiento, con lo que nuevamente se asegura la independencia del español y cualquier otra lengua oral. Esta codificación consiste en una cadena de caracteres compuesta por dos subcadenas separadas por un punto. Al final de la cadena se reservaron dos dígitos extra, también separados por un punto, para contemplar eventuales repeticiones en la codificación. Esto puede ocurrir en el caso de dos señas que se realicen con las mismas configuraciones iniciales y el mismo movimiento en la mano principal. Esto se debe principalmente a que la codificación de las señas fue simplificada y reducida: de los cinco parámetros iniciales a solamente dos, con lo que se perdió especificidad, al menos en esta instancia. La descripción completa de las señas en base a cinco parámetros no presenta este inconveniente.

La primera cadena, de diez caracteres, corresponde a las configuraciones de la mano dominante y de la mano no dominante (en ese orden). Cada configuración se representa con una cadena de cinco caracteres de la forma “@(signo)1(signo)(letra)”, donde el primer signo representa la posición del pulgar (“@”) y el segundo, la posición del índice (“1”). La letra en el quinto lugar se agregó para ordenar las repeticiones.

Los cuatro caracteres de la segunda cadena representan las cuatro viñetas designadas para definir los movimientos en el panel superior; el primero es para los movimientos macro; los dos siguientes, para los movimientos micro, y el cuarto para los movimientos de contacto.

Al pulsar el mouse sobre cualquier renglón de la lista, el software muestra inmediatamente un video con la seña seleccionada en la superficie de visualización ubicada a la derecha, para que el usuario pueda decidir si es esa la seña que efectivamente buscaba. En caso de ser la seña buscada, puede pulsar el mouse sobre el botón  y abrir la ventana de definiciones.

En la parte superior de la lista, se ubican, además, dos dibujos que permiten que el usuario alterne las listas de búsqueda, dependiendo de si desea buscar una seña en la base de *TRELSU* o entre las señas ingresadas por él.



De manera análoga a los diccionarios de lenguas orales, el *LÉXICO TRELSU* le permite al usuario conocer la definición de la seña, su etimología, ejemplos de uso (en oraciones), información morfosintáctica y la matriz segmental/articulatoria donde se detallan los parámetros que la componen. Más adelante se le agregará, además, información relativa a campos semánticos: hiperonimia e hiponimia.

La ventana de definiciones es más sencilla que las anteriores y se compone tan solo de una superficie de visualización y cuatro botones (aunque podrían incrementarse más adelante, por las razones expuestas).



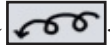
Cada botón corresponde a una de las categorías relativas a la seña y se identifica con un dibujo que simboliza su función, para prescindir del español escrito. De esta manera,  corresponde a la definición de la seña;  a los ejemplos de uso;  a la etimología,

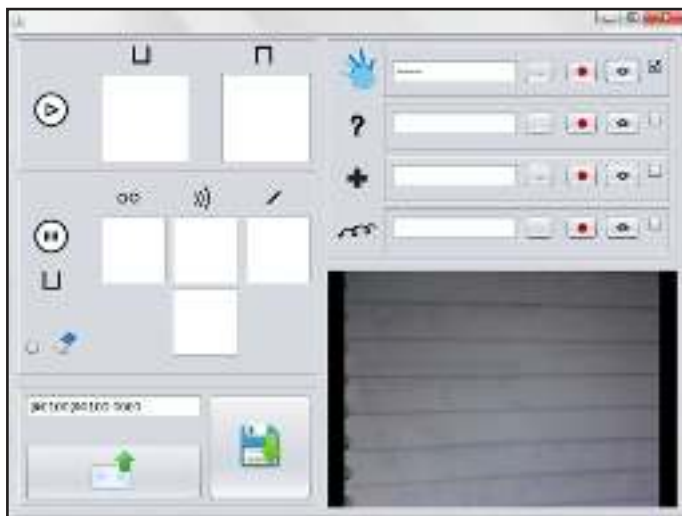
y  a la matriz segmental/articulatoria. Con excepción de esta última, todas las demás categorías se presentan desplegando videos en LSU, sin soporte del español u otras lenguas orales escritas. La matriz, en cambio, se presenta como una tabla en una ventana independiente.

### *c) Ventana de ingreso de señas*

Además de funcionar como fuente de consulta, como un diccionario tradicional, el *LÉXICO TRELSU* contempla la posibilidad de que los usuarios puedan ingresar sus propias señas y consultar una base de datos que funciona en paralelo a la provista junto con el programa. Para esto debe pulsarse el botón  y se desplegará la ventana de ingreso de señas.

Esta ventana se compone de dos paneles y una superficie de visualización. El panel de la izquierda contiene las mismas viñetas que el panel superior de la ventana principal, con seis viñetas que permiten definir las configuraciones de ambas manos y el movimiento de la mano dominante. La única diferencia es que, mientras que en el panel principal, el usuario define los parámetros para buscar en una base de señas preexistente, en esta oportunidad define los parámetros de una seña a efectos de ingresarla, de forma organizada, a una base.

En el panel de la derecha se disponen cuatro rendijas para el ingreso de videos, ordenadas de arriba a abajo de la siguiente manera: seña , definición , usos  y etimología .



El usuario tiene dos formas de ingresar videos a cada una de las categorías: pulsando el botón con los tres puntos suspensivos, lo que abrirá una ventana para que ingrese archivos de video externos, o presionando , con lo que se habilitará la cámara web (si es que se encuentra una disponible) para grabar cada video *in situ*. En ambos casos, puede previsualizar el video ingresado en cada categoría pulsando el botón ubicado a la derecha, que muestra el dibujo de un ojo.

Una vez definidos los parámetros y los videos de la seña que el usuario quiere ingresar, puede presionar el botón , en la parte inferior izquierda, y el programa la ingresará en la base del usuario.

El software solamente guardará la seña si el usuario ingresó, por lo menos, los videos correspondientes a la seña y a su definición. Puede dejar libres las categorías  y , pero no las otras dos, ya que se entiende que no tiene sentido ingresar una seña sin video que la muestre o sin definición que la explique.

Además de guardar la seña, el usuario puede pulsar el botón  para enviar la seña al equipo de *TRELSU*, donde una comisión *ad hoc* evaluará el ingreso definitivo de la seña enviada

por el particular a la base del diccionario, la re-videograbará según los estándares exigidos y le hará la descripción completa de sus características segmental-articulatorias.

## **Código del software**

El *LÉXICO TRELSU* se programó en lenguaje Java (jdk 1.7), con apoyo en la IDE Netbeans 7.1 y las librerías VLCJ 2.0.1 y DSJ para la parte de reproducción y captura de videos.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AUROY, S. (1992). *A revolução tecnológica da gramatização*, Campinas: Editora da Unicamp.

BEHARES, L.E., MONTEGHIRFO, N. y D. DAVIS (1987). *Lengua de Señas uruguaya. Su Componente Léxico Básico*, Montevideo: Instituto Interamericano del Niño.

BONILLA, F. y L. PELUSO (2010). Hacia un descriptor del nivel fonológico de la LSU. En: *Lengua de señas e interpretação*. Montevideo: TUILSU, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, N°1, pp. 29-56.

LIDDELL, S. K. (1984). THINK and BELIEVE: Sequentiality in American Sign Language. En *Language* (60, 2), pp. 372-399.

LIDDELL, S. K. y R. E. JOHNSON (1986). American Sign Language: The phonological base. En *Sign Language Studies*, 65, pp. 195-277.

MASSONE, M.I. (1993). *La Lengua de Señas Argentina. Primer diccionario*. Buenos Aires: Sopena.

MASSONE, M.I. y M.E. MACHADO (1994). *La Lengua de Señas Argentina: Gramática y vocabulario bilingüe*. Buenos Aires: Edicial.

OVIEDO, A. (2001). *Apuntes para una gramática de la Lengua de Señas Colombiana*. Cali: INSOR/Universidad del Valle.

PELUSO, L. (2011). *Acerca de los procesos de gramatización de la LSU: descripción y alcances*. Montevideo: AUGM/UDELAR.

SAMPSON, G. (1997). *Sistemas de escritura*, Barcelona: Gedisa.

STOKOE, W. (1960). Sign Language Structure: An outline of the Visual Communication System of the American Deaf. En *Studies in Linguistics, Occasional Papers*. Buffalo: University of Buffalo Department of Anthropology and Linguistics, N° 8.

TANCREDI, M. (2011). Registro y descripción de los rasgos no manuales en la LSU. En *Lengua de señas e interpretación*. Montevideo: TUILSU, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, N°2, pp. 119-135.



## **ETNICIDAD Y RELACIONES DE PARENTESCO EN LA COMUNIDAD SORDA ARGENTINA**

*María Inés Rey<sup>1</sup>*

### **Resumen**

Este artículo se centra en los mecanismos de reproducción social de la Comunidad Sorda argentina, desde un enfoque antropológico. Se trata de formas de parentesco, enmarcadas en el concepto de etnicidad como criterio de filiación que posibilita a un grupo distinguirse de otros, afirmar su identidad y luchar por sus intereses políticos y económicos. Concibo la Comunidad Sorda como comunidad étnica: campo de interacción que se construye en base a relaciones personales cuyo núcleo lo estructura el parentesco. Su análisis permite reconocer límites culturales (endo y exogrupales) ya que éstos canalizan la vida social a través de la organización compleja de relaciones sociales.

**Palabras Clave:** parentesco – etnicidad – Comunidad Sorda argentina.

## **ETHNICITY AND KINSHIP SOCIAL RELATIONS IN ARGENTINE DEAF COMMUNITY**

### **Abstract**

This article focuses on Argentine Deaf Community's mechanisms of social reproduction, from an anthropological perspective. It refers to modes of kinship masked into the concept of ethnicity as a criteria for filiations that allows distinguishing from others, insuring identity and struggle for political and economic interests. I conceive the Deaf Community as an ethnic community: a field of interaction constructed through personal relationships that are structured by kinship. Its analysis allows to inspect the cultural boundaries of endo and exo groups, being that these channel social life through the organization of complex social relations.

**Keywords:** kinship – ethnicity - Argentine Deaf Community

---

<sup>1</sup>Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina

Este artículo deriva de la tesis doctoral en Antropología “Estrategias de identidad de los Sordos en el ámbito de La Plata”. La investigación se realizó en la ciudad de La Plata (Argentina) abarcando un período de diez años aproximadamente (2000-2010). El trabajo de campo intensivo tuvo una duración de seis años ininterrumpidos, con oyentes y con Sordos; se llevó a cabo en distintas instituciones, en el ámbito doméstico de personas Sordas, en eventos organizados por Sordos y en eventos organizados por oyentes. El estudio de la Lengua de Señas Argentina (LSA) lo hice con interlocutores Sordos en IPLESA-CECALSA (Instituto Platense de Lengua de Señas Argentina–Centro de Capacitación en Lengua de Señas Argentina). Las conversaciones con interlocutores Sordos no oralizados fueron en LSA, con las personas oralizadas se combinó LSA y español oral.

Las técnicas antropológicas de campo que privilegié fueron: observación, observación participante, entrevistas abiertas y entrevistas en base a cuestionarios semiestructurados por temas (cuerpo, lengua de señas, trabajo, familia, etc.). Di importancia a conversaciones informales entre personas Sordas y entre Sordos y oyentes.

Cuando hablo de Sordos, me refiero a la *colectividad* Sorda, es decir, a aquellos sujetos que reconocen su pertenencia a la Comunidad Sorda. No incluye a aquellos sujetos socializados exclusivamente en la sociedad oyente, que vivencian la sordera individualmente al interior de la sociedad mayoritaria y que desconocen la existencia de la Comunidad Sorda y sus instituciones.

Al hablar de Sordos, hablo de una identidad que emerge en procesos sociohistóricos de contacto. La hipótesis general que ha guiado la investigación, refiere al hecho que, en un contexto social caracterizado por relaciones fuertemente asimétricas entre Sordos y oyentes se crea una relación social de interculturalidad, en la cual emerge la identidad étnica de los Sordos.

En la historia de las ciencias sociales, en muchos momentos la identidad se definió a partir de concepciones polares, es decir, dualidades absolutas; la identidad de un grupo se definía en contraste y en oposición a otros, por lo tanto, reductible a la suma de los rasgos definitorios y la acercaba a la comprensión descriptiva de un fenómeno. Esta forma dual de entender la identidad resulta poco operante dada la complejidad social del mundo moderno.

En Antropología, el contexto sociohistórico y la evolución teórica, crearon la necesidad de desarrollar las nociones de identidad y de etnia, conceptos estrechamente interrelacionados.

Hoy, la mayor parte de las situaciones de interculturalidad se configuran no sólo por las diferencias entre culturas, sino por las maneras desiguales en que los grupos se apropian de elementos de diferentes sociedades, los combinan y los transforman. Las naciones se convierten en escenarios multideterminados, donde diversos sistemas culturales se interceptan e interpenetran.

La complejidad en la división y organización social del trabajo, en la distribución social del conocimiento y en la variedad y complejidad de los elencos socializadores, son factores a ser tenidos en cuenta en el análisis y comprensión de las posibles adscripciones identitarias y sus relaciones.

Tomando algunos planteos de Aguado y Portal (1991), la red de significaciones socialmente establecida que constituye la cultura no es única. Cada grupo social, en cada momento histórico, crea y reproduce un orden significativo que da cuenta de su identidad. Los diversos grupos sociales, desde lugares particulares y diversos, ordenan el mundo diferenciadamente. Este ordenamiento particular de significados es otra acepción de cultura, más reducida, que da cuenta de otro nivel de identidad: grupal o de clase. Los procesos de reproducción simbólica están sujetos a distinciones, diferenciaciones y oposiciones entre grupos

y clases particulares. Estos grupos sociales al apropiarse del mundo, transformarlo y consumirlo, se reproducen a sí mismos como colectivos diferenciados. Es decir, se apropian del mundo material y simbólico reproduciendo su identidad particular.

La sociedad articula en su seno grupos en conflicto. Es importante analizar los procesos de identidad que estos grupos elaboran como alternativa a las elaboradas desde el poder (Juliano, 1989). García Canclini (1984), se refiere a la identidad como un conjunto complejo de procesos cambiantes. El objeto de estudio es la diferencia, la hibridación, la reformulación y la reubicación de las pautas tradicionales con las innovaciones, las transacciones, los usos recíprocos; las asimetrías y dominaciones que regulan los vínculos interculturales.

Cuando se da concreción al concepto de cultura, se habla necesariamente de identidad: somos en razón de nuestra historia y nuestros productos, especialmente del sentido colectivo que éstos tienen para sus creadores. Es decir, somos en función de nuestras prácticas y del significado colectivo que adquieren.

En este contexto, definir el concepto de identidad implica un esfuerzo por comprender las prácticas simbólicas, no como rasgos descriptivos inmóviles, sino como elementos relativos a una red de relaciones sociales en movimiento, con lo cual se hace posible proponer una interpretación más certera de los mecanismos sociales a través de los cuales se recrea el orden cultural y de las contradicciones de tal proceso.

Dentro de la cultura, la dimensión simbólica es nuclear. Los sujetos interiorizan el orden social a través de un sistema de hábitos, de disposiciones, de esquemas de percepción, de comprensión y de acción. Y, a través de la cultura, los sujetos también elaboran alternativas y buscan su transformación.

García Canclini (1985) define cultura como un proceso de

producción de fenómenos que contribuyen, mediante representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales a comprender, a reproducir o transformar el sistema social. Abarca todas aquellas prácticas e instituciones dedicadas a la administración, renovación y reestructuración del sentido de una sociedad.

Así, la identidad social se realiza en el contexto de una cultura como construcción simbólica y materialidad sustentada en las prácticas sociales. La identidad, como parte del ordenamiento simbólico, agrupa diversas experiencias relativas a la reproducción social (garantiza permanencia), la diferenciación (distinción frente al “otro”, puede incluir conflicto) e identificación (relación de semejanza), que constituyen procesos sociales en los que se insertan los individuos.

El análisis antropológico requiere precisar los mecanismos sociales que permiten la permanencia de un grupo (reproducción), los procesos colectivos que recrean la distinción (de clase, de etnia, de grupo, etc.) y las prácticas culturales que permiten la identificación.

La peculiaridad de un concepto antropológico de identidad radica en que las identidades étnicas, las ideologías y las representaciones son inteligibles a condición de ser referidas al sistema de relaciones sociales que les dieron origen. La identidad social, supone un código de categorías que orientan el desenvolvimiento de esas relaciones sociales. La identidad étnica, es un caso particular de identidad social que se funda en la situación de contacto interétnico.

La etnicidad es un “clasificador” que opera al interior de la situación de contacto (o sistema interétnico), producto de representaciones colectivas polarizadas por grupos en oposición latente o manifiesta. Se constituye como conjunto de atributos ideativos y valorativos, impregnados de un “nosotros”. Los grupos son étnicos en la medida en que los símbolos culturales se manifiestan marcadamente. Es una forma eficaz de construir un tejido de lazos normativos y afectivos

que permite a sus miembros crear una identidad grupal, expresar sus intereses políticos y económicos frente a otros grupos de un mismo sistema social, y ofrecer un conjunto de representaciones colectivas que constituyen el vínculo subjetivo que les da identidad. Si las diferencias culturales resaltan en la identificación grupal, hablamos de un “grupo étnico”, pero debe ir acompañado de atributos que permitan *conservar históricamente el patrimonio cultural*, controlar su uso relativamente exclusivo y desarrollar mecanismos de supervivencia del grupo en tanto que tal (Ringuelet, 1992).

Delimito el concepto de etnicidad a partir de un conjunto cultural diferencial, contrastante, y construido por un grupo o sector social en torno a una historia en común, en base a la elaboración de estrategias de conservación de los límites grupales y mediante asociaciones específicas de reproducción social, tal como las formas específicas de parentesco y vínculos en general. Se trata de un contexto político en el que se dirime como hecho específicamente étnico, el control cultural de los patrimonios (Archenti y Ringuelet, 1997).

Siendo la etnia (como anclaje grupal de la etnicidad) un concepto relacional, las poblaciones nacionales se transforman en etnias cuando interactúan como grupos minoritarios, pasando a ser orientadas por ideologías étnicas e invistiéndose en identidades sociales contrastantes, marcadas por símbolos étnicos. La situación de contacto Sordos/oyentes, comprende: la Comunidad Sorda en conjunto y diversos segmentos de la sociedad oyente en situación de contacto, estos últimos investidos de gran poder (político y económico) de determinación en la dinámica de contacto. Se caracteriza por relaciones fuertemente asimétricas, de “fricción interétnica” (término acuñado por Cardoso de Oliveira para enfatizar el grado de conflictividad). La identidad étnica impregna todas las relaciones sociales y se vuelve visible en situación de crisis.

Entendiendo la etnicidad como contexto político, las identidades

en juego son expresión de luchas por el control del patrimonio como valor de propiedad y valor político.

La investigación de Cardoso de Oliveira, en la década de 1970 particularmente en Brasil, en torno a la identidad étnica y su naturaleza ideológica, traza una línea de investigación para dar cuenta de un fenómeno muy complejo, solidario de, por lo menos, tres aspectos: 1) el de la identidad, cuyo dominio es la ideología, 2) el del grupo social, cuyo dominio es la organización, 3) el de la articulación, cuyo dominio es el proceso de las relaciones sociales.

El sistema interétnico genera la “cultura de contacto” y ésta gana inteligibilidad para el observador, como campo privilegiado de investigación. Dicha identidad puede ser llamada “identidad crítica” al ser denunciadora, por su propia alienación, de las condiciones dramáticas en que se da el contacto interétnico; una identidad en crisis es crítica.

La Comunidad Sorda argentina interpela al Estado la biologización de su identidad; cuestiona a los sectores dominantes en el núcleo de su marco conceptual-referencial: el biologismo, ideología dominante en las “áreas de fricción” tales como medicina, educación y familias oyentes, según reconozco en mi trabajo.

En Argentina, a fines del siglo XIX, medicina y educación, son instituciones que ya producen instrumentos concretos para la planificación social en un Estado en expansión. En la convergencia de lo técnico y económico, medicina y educación, se constituyen en motor de “crecimiento social” y representación uniforme del destino individual y colectivo. Intervienen en el campo político al producir nuevas técnicas de decisión y permitir la instauración de un control social: el dominio del cambio, lo cual las inviste de gran poder de determinación en la dinámica del contacto con la Comunidad Sorda. Estas instituciones legitiman la discapacidad y se arrojan el deber de actuar sobre ella que

les da el derecho, autoatribuido, a decidir por ella.

El biologismo es la ideología dominante en estos sectores de la sociedad global mayoritariamente oyente, e impregna las relaciones rigurosamente asimétricas con la Comunidad Sorda y las justifica. La “discapacidad” como marca identitaria de las personas Sordas se nutre de esta ideología invisibilizando la identidad étnica de los Sordos.

En la investigación, para acercarme a una concepción de etnia que se apartara de una definición de tipo enumerativo-descriptiva, tomé como referencia teórica la línea Barth, Cardoso de Oliveira y Ringuelet, considerando que dichos autores se complementan.

Las relaciones interétnicas se juegan en campos sociales caracterizados por la manifestación de contrastes y oposiciones cuyos contenidos delinean las luchas y negociaciones, las líneas de acción y reacción entre las entidades étnicas en juego. Las relaciones interétnicas representan, en forma variada, la problemática del poder. Cualquiera sean los ítems étnicos tomados en cuenta, considero su encuadre social enfatizando el componente de las relaciones sociales de poder en su faz de producción y control. Me pregunto por las circunstancias e índole de los bienes que posibilitaron la continuidad histórica de la Comunidad Sorda argentina. Si el núcleo de conflictos es el control de la base material, esta situación condiciona la constitución y desarrollo de las particularidades étnicas. Entonces, determinados bienes tienen mayor o menor posibilidad de conservarse en el tiempo o desarrollarse a partir de la propia creación, del préstamo cultural, de la reelaboración y de la reinterpretación.

Es en el nivel de las relaciones sociales, tomadas como instancias de análisis para comprender el contacto entre hombres concretos y no sólo entre culturas, que abordo la identidad. Realicé un abordaje analítico intermedio para reconocer *límites culturales* ya que éstos canalizan la vida social a través de la organización compleja de relaciones sociales.

De tal manera, me basé en las siguientes categorías analíticas propuestas por Ringuelet (1992) para los estudios étnicos: campos institucionales (campo de la ideología, campo político–interétnico, campo asociativo, campo del parentesco, campo patrimonial) articulado a la dimensión temporal y espacial.

Estas dimensiones enumeradas son aspectos importantes para la conservación y el control del patrimonio cultural:

- la ideología étnica, como expresión de una visión del mundo y afirmación de intereses sociales se basa en la defensa de un patrimonio cultural contrastante con su entorno social general. Esta ideología está presente en expresiones artísticas, los símbolos anclados en argumentaciones políticas (seña de señar, gesto del *Deaf Power*, etc.).

- asociaciones étnicas de tipo adscriptivo, es otro factor organizacional de conservación del patrimonio. Su objetivo principal es la conservación de una modalidad cultural diferencial. A estas asociaciones se accede por nacimiento, por tradición histórica y no por opción.

- los mecanismos de reproducción grupal, refiere a la necesidad de mantener un número óptimo de personas de la comunidad étnica necesarias al mantenimiento del grupo. Uso el término comunidad en el sentido más estricto, como un grupo de personas que desarrolla su vida en íntima convivencia. La comunidad étnica, como campo de interacción, se construye en base a relaciones personales cuyo núcleo lo estructura el parentesco. Comprende la comunicación directa, lazos solidarios, reciprocidad, reglas morales y una marcada ritualización en fiestas y etiquetas.

A partir de estas dimensiones, identifiqué las particularidades del patrimonio transmitido de la Comunidad Sorda: La LSA y el conjunto de formas simbólicas vinculadas, la construcción de tiempo y espacio, una particular modalidad de sociabilidad, las relaciones sociales

horizontales, la práctica de la endogamia, la asignación de una señal personal, la redefinición de cuerpo y otros aspectos que constituyen una acumulación de conocimientos transmitidos históricamente.

Respecto de la LSA, considero que constituye un criterio privilegiado de pertenencia a la Comunidad, pero por sí sola no indica pertenencia ya que forma parte de la adquisición de normas culturales particulares, es parte de la herencia patrimonial. La lengua es la llave del nuevo universo simbólico, su dominio implica otros dominios culturales; implica que el sujeto *ya pertenece* a la Cultura Sorda. La lengua constituye un límite exogrupal y marca una diferenciación endogrupal. Sólo al interior de la Comunidad se conocen determinadas señas alcanzando el dominio real de la lengua y de los significados sociales de pautas culturales como herencia del patrimonio.

Por último, entre los bienes que lograron continuidad en la dinámica de cambio está la historia de los Sordos en tanto *pueblo diferenciado*, como parte de una construcción de valores que orienta la conducta, afirma y da derechos sobre los bienes culturales.

Las Asociaciones de Sordos refieren a la localización de la Comunidad. Son instituciones formalmente constituidas (Personería Jurídica). Constituyen el factor organizacional de conservación del patrimonio, de la modalidad cultural diferencial, con función educativa. Son los lugares de encuentro para realizar actividades, hacer amistades, formar pareja, formar familia y socializar a la mayoría de las personas Sordas que se incorporan tardíamente a la Comunidad. Son los lugares donde se crean y recrean lazos de distinto tipo, donde se desarrollan las modalidades específicas de producción: interrelacionamiento general, la LSA, la creación y el uso de una espacialidad particular (uso físico y lingüístico del espacio), regulación de la membresía, actividades en función de las reivindicaciones de la Comunidad, la articulación política. En las Asociaciones se crean los lazos asociativos de tipo

adscriptivo (por nacimiento o tradición histórica) donde circula la LSA “pura” (hablada sólo entre personas Sordas), donde tienen lugar las interacciones y redes de intercambio. Una confrontación política de los grupos en conflicto puede hacerse si previamente los grupos se vuelven similares, y los Sordos desde hace treinta años aproximadamente están reforzando sus líneas de acción en post de sus luchas reivindicativas como ciudadanos de pleno derechos.

¿Cuál es la estrategia que ofrece mayores ventajas a esta minoría? Acentuar la identidad étnica como instrumento de transformación desarrollando nuevas posiciones en campos institucionales y nuevos patrones que organicen actividades según sus propósitos.

La Comunidad Sorda cuenta con una organización institucional: la Confederación Argentina de Sordos (CAS) que nuclea a las Asociaciones de Sordos locales y vehiculiza movimientos sociales favorecidos por la ideología étnica de reivindicación que remite al estado crítico. Estos movimientos rompen con la ilusión de transparencia de lo socialmente instituido (discapacidad, biologización, discriminación, etc.): el *Deaf Power*, a nivel internacional, significa una afirmación fuerte de diferenciación cultural y el que llamo de “recuperación de niños perdidos”, a nivel nacional, significa una reacomodación de la estructura social (niños aún no socializados en la Comunidad Sorda). La CAS, a través de sus Departamentos, realiza diferentes propuestas, proyectos y acciones; su función es definir políticas representativas de la Comunidad Sorda argentina en post de beneficios y derechos y abrir canales de participación social, por lo tanto, intervenir en decisiones en el campo político (política lingüística, política educativa, política legal y política laboral). La educación es un valor destacado para la autonomía ciudadana.

LSA, símbolo de ser Sordo, me condujo a aspectos menos manifiestos de la Cultura Sorda vinculados con niveles de conciencia de

la ruptura con la identidad biologizada y con la necesidad de acentuar las características culturales como instrumento de transformación.

Retomando los campos institucionales articulados a las dimensiones temporal y espacial, en este artículo me centro en la *reproducción poblacional*. Como vimos, los mecanismos de reproducción grupal refieren a la necesidad de mantener una continuidad intergeneracional para el mantenimiento del grupo. Se trata de formas de *parentesco* que tienden a ser endogámicas y se constituye un círculo máximo de consanguinidad donde la población se siente ampliamente emparentada, donde se enmarcan la membresía adscriptiva y donde se marcan los límites étnicos. La matriz del parentesco, con su relativa flexibilidad, es fundamental para la existencia étnica, para su continuidad, regulación de la membresía, para la articulación política e interrelacionamiento general.

En cuanto a los límites de la práctica de la endogamia, existe una fuerte elección preferencial a condición de conocer la LSA, por lo tanto, se elige cónyuge entre hombres y mujeres integrados a la Comunidad. Si se considera el caso en que la unión matrimonial preferencial se encuentra determinada por la pertenencia a un clan o a una clase matrimonial, para el caso de los Sordos me inclino a pensar en la pertenencia a grupos matrimoniales y no a un clan porque no hay continuidad en las genealogías. Por otra parte, si bien puedo diferenciar dos sectores de Sordos (“puros”: provienen de familias Sordas, “no puros”: provienen de familias oyentes) tanto pueden casarse dentro de cada sector cuanto entre ellos. Si se parte de la noción de que el matrimonio es un intercambio, el análisis del intercambio ayudaría a comprender la solidaridad que une la donación y la contradonación, es decir, un matrimonio con los otros matrimonios.

Históricamente se abre una brecha generacional que se profundiza hasta la actualidad, momento en que la Comunidad Sorda

intenta incorporar a los jóvenes sordos (todavía no Sordos para la Comunidad; luego, incorporados como “no puros”) y rescatar a los niños “perdidos”.

Si las mujeres y los hombres eligen pareja entre los miembros de estos sectores matrimoniales ¿Cómo se constituyen en un momento histórico en que la Comunidad siente que perdió generaciones conformada cada una por el 95% de Sordos (“no puros”)? Si el cónyuge se elige entre Sordos “puros”, resultaría muy restringida la posibilidad de encontrar esposo/a, la reproducción poblacional llegaría a límites críticos porque se estaría eligiendo cónyuge entre parientes prohibidos por la regla del incesto que, a la vez, garantiza y funda un intercambio.

Supongo algún mecanismo de ajuste para asegurar el equilibrio matrimonial en la Comunidad al compás de las transformaciones históricas desde los años 1970 a la actualidad.

Recurrí a la terminología de parentesco en LSA usada en la Comunidad Sorda para reconocer los vínculos de parentesco que los términos indican. Me basé en la terminología recabada por Massone y Machado (1994) comparando sus resultados con la terminología recogida en el propio trabajo de campo.

Cabe aclarar algunos conceptos usados en Antropología:

- 1) términos de parentesco: designan los diversos tipos de parientes reconocidos dentro de un sistema y especifican cómo hay que dirigirse y referirse a ellos (términos de tratamiento y términos de referencia).
- 2) relaciones de parentesco: son reglas construidas socialmente que definen las formas de matrimonio, de filiación y de residencia en las sociedades. La interdependencia de las familias viene impuesta por la regla del incesto (fenómeno cultural), cualquiera sea la forma que adopten, estableciendo relaciones de consanguinidad, de intercambio o de alianza entre grupos. Fenómenos culturales que trascienden el ámbito biológico. Si bien la función manifiesta del parentesco es la

reproducción y el ordenamiento de la sociedad en parientes/no parientes, en algunas culturas regula todas las relaciones sociales. 3) grupos de parentesco, cuyos límites y principios de reclutamiento se definen en términos de relaciones de parentesco tal como son concebidas en una sociedad determinada. En el caso de los Sordos, resalta la separación marcada entre parientes lineales y parientes colaterales. Estos últimos diferenciados con pocos términos de parentesco.

La Comunidad Sorda argentina tiene un sistema de parentesco que pone énfasis en la familia nuclear. La existencia y ausencia de señas propias y señas personales delimitan la distinción entre parientes / no parientes. En este momento constaté un gran dinamismo de cambio en la Comunidad. Observé, en coincidencia con Massone, que las diferencias más notorias con nuestra terminología de parentesco se dan en el tratamiento de los parientes colaterales. Observé casos en los que ABUELO, NIETO, TÍO y SOBRINO, se llaman a sí mismos con un mismo término que traza un límite entre la línea directa de EGO y los colaterales (todos oyentes). Me pregunto si en los casos en los que en la línea directa de EGO son todos Sordos, y también TIO y SOBRINO son Sordos, ¿quedarían todos bajo un mismo término de parentesco?

Aparentemente los Sordos se rigen, al igual que en el conjunto de nuestra sociedad, por la bilateralidad, es decir que esposo y esposa serían aptos para desempeñar el mismo papel en la transmisión de derechos y obligaciones: el hijo puede recibir el status social, bienes y prerrogativas tanto del padre como de la madre. En el caso de los Sordos “puros” vemos claramente la filiación, pero ¿qué sucede con los Sordos “no-puros” cuyos padres son oyentes, extranjeros para la Comunidad? Estos Sordos constituyen el 95% de la población Sorda que, al conectarse con la Comunidad adquieren la Cultura Sorda y se integran a ella en un status intermedio. Esta integración, supone una socialización que, a su vez, me hace pensar en alguna figura. En todas

las culturas existen pasajes que incorporan al “iniciado” en un nuevo mundo de relaciones sociales.

Si el 95% de la población Sorda proviene de familias oyentes y debe socializarse en la Cultura Sorda para pertenecer a la Comunidad, todo ello conduce al complejo de relaciones conocido como Padrinazgo. En este contexto las relaciones de intercasamiento implican un movimiento más extremo hacia la unión intergrupal, donde habría que observar las restricciones cuanti-cualitativas que limitan la integración de la herencia patrimonial particular. Este parentesco “ritual” permite una variada articulación entre distintas esferas interconectando sectores sociales del ámbito del parentesco y afinidad (parientes políticos). Abre a la comparación de diferentes tipos de parentesco, su ubicación en la estructura social y las posibilidades para la manipulación de las articulaciones. El parentesco “ritual”, tiene una ubicación de importancia en el sistema global, en las relaciones personalistas y en el ámbito religioso o a partir de creencias profundamente compartidas. De tal manera las personas están vinculadas por pactos y sanciones religiosas; este parentesco nace por “generación sagrada” y está interdicto por la prohibición del incesto.

En la Comunidad Sorda argentina, parece que la religión no gravita como en otras comunidades étnicas. No obstante, pienso en relaciones enmarcadas en el parentesco “ritual” sustrayéndolas del ámbito religioso, pero que vincula personas por pactos y sanciones de la vida profana, fundadas en valores profundamente arraigados. El padrinzago puede asumir distintas formas en relación al compadrazgo. Focalizando la atención en la red de relaciones entre personas Sordas, veo que se superponen lazos de parientes y de amigos.

Los lazos rituales alcanzarían a aquellas personas no conectadas por el matrimonio directamente y aparecen como el molde complementario de las relaciones de afinidad, delimitándolas,

estabilizando alianzas o marcando sus límites.

En la red de relaciones se marca un límite grupal: la persona Sorda es de un determinado estrato (“puro”, “no puro”), de una determinada Asociación y de una determinada Comunidad Sorda; las diferencias entre las Asociaciones y la Comunidad se deben más a opciones de actividades, las coincidencias reafirman lazos internos.

La Comunidad Sorda argentina actualmente transita la difícil circunstancia de quiebre de anteriores formas de solidaridad y de poder mantenerlas o de tener que construir nuevas formas de solidaridad cualitativamente distintas.

Sólo al interior de la Comunidad circula la LSA “pura” y, por ella, el significado de normas y valores de la Cultura Sorda. Al iniciado se le asigna una seña personal que interpreto como “bautismo”, un rito que implicaría un renacimiento identitario: el pasaje de una cultura a otra. El iniciado entra a los valores de la Cultura Sorda adquiriendo una ubicación social (Sordo “no puro”, status intermedio) que también modifica su ubicación en el mundo oyente: deja de ser “enfermo” para identificarse Sordo. Se produce una ruptura con la biologización de su identidad para afirmarse en otro orden social.

Se establece una dicotomía Sordo / no Sordo (el “no Sordo” es el que permanece en el mundo oyente, es decir, “no Sordo” = sordo) que puede jugar en la confrontación de estereotipos activados en la situación crítica que vive la Comunidad, en situación de contacto con los oyentes. Entre los “no Sordos” se distinguen los casos individuales que no logran una ruptura con la biologización de su identidad y el grupo conformado por los niños “perdidos” y los jóvenes a incorporar.

La socialización de los no Sordos para ingresar a la Cultura Sorda como Sordos “no puros”, no comienza por el sólo acercamiento a una Asociación ya que, como en otras culturas, la socialización y los pasajes a distintas etapas de la vida, constituyen hechos sociales

que involucran no sólo al “iniciado” porque ser “iniciado” implica un amplio conjunto de relaciones sociales.

Todo pasaje involucra peligro que es el momento de transformación de un estado a otro, una zona de ambigüedad inherente al pasaje mismo y que fluctúa de acuerdo al equilibrio entre los dos estados y al manejo de las circunstancias del pasaje. Los padrinos ofician de agentes mediadores para introducir al iniciado en un nuevo mundo, son representantes del orden moral, de los valores de la Cultura Sorda. El padrino acompañaría la entrada a un nuevo orden social, a una nueva identidad. Orientaría la conducta del ahijado, los medios para llevar a cabo tal conducta, enfatizando la educación que la Comunidad reivindica para sus integrantes. Mientras el sistema educativo privilegie el oralismo e impida la participación de los Sordos en la educación formal, la transmisión de la cultura Sorda tiene lugar fuera de las escuelas, en las Asociaciones y clubes de Sordos.

La ubicación social del padrino implica un orden establecido y el iniciado asociado al padrino se encuadra en un camino definido en la estructura social de la comunidad. En el padrino se delegarían funciones que no son delegadas por los padres (oyentes) dado que no mantienen contacto con la Comunidad, sino que son asumidas en otro contexto cultural.

La mayoría de las personas Sordas mantiene un vínculo distante con la familia oyente, así la posición de autoridad del padrino ante el padre biológico sería fruto de nuevos lazos. El padrino no sería elegido por los padres (oyentes) del ahijado y desconozco el criterio de elección: si es elegido por el iniciado, si se eligen mutuamente por afinidad o si es asignado por algún miembro relevante de la Comunidad. La relación asimétrica entre personas de distinta generación y de distinto status, me parece parcialmente clara. Las relaciones de padrinazgo permiten profundizar el estudio del sistema de reciprocidades que tal relación

implica.

En el trabajo de campo, observé la superposición de dos figuras: padrino y “amigo formal”. Esta última denominación fue usada por Da Matta (en Ringuelet 1977) en su estudio sobre los Apinayé (pueblo indígena de Brasil), quien observa que los individuos de ambos sexos son incorporados dentro de dos mitades por medio de un amigo formal. Este amigo tiene la obligación de llevar a cabo acciones rituales durante los ritos de iniciación, donde el iniciado también recibe otros amigos escogidos en la misma clase de edad ya que en el caso anterior hay diferencia generacional. Esta amistad implica la existencia de otras etapas por las que el niño pasa: recibe un “cuerpo” de sus genitores, luego adquiere una “madre” y un “padre” adoptivos que procuran un nombre para él, lo que implica la relación entre el área doméstica y el área pública; por último, adquiere el “amigo formal” que es escogido por el padre adoptivo; esto conlleva una ligazón entre el área parental y el área “marginal”, en la que también se procuran esposos.

Leach (1961) generaliza que en cualquier sistema de parentesco y casamiento, hay una oposición ideológica fundamental en las relaciones de un individuo como miembro de “nuestro grupo” (relaciones de incorporación) con otros grupos semejantes (relaciones de alianza). En estas dicotomías, las relaciones de incorporación son distinguidas simbólicamente como de sustancia común y las relaciones de alianza son consideradas de influencia metafísica.

Es significativo que los Apinayé identifiquen la figura del padrino existente en la sociedad criolla con la del amigo formal, juntando las dos especies en un mismo género. Esta forma de parentesco “ritual”, es la que reconozco entre los Sordos en sus lineamientos generales dado que, los Sordos no se dividen en mitades. Y no sé de la existencia de padres adoptivos. Aquí abro el interrogante sobre la yuxtaposición “amigo formal”- padrino.

Las hermandades y filiaciones rituales adquieren el sentido de reciprocidad que corresponde a los parientes por alianza, una vinculación entre personas diferentes y complementarias. En las relaciones de parentesco, es donde se focalizan las relaciones personales, al expresar la común pertenencia a un campo común de reproducción social. La reciprocidad de la cooperación horizontal o vertical, está supeditada a (Ringuelet 1984-85):

1- La común pertenencia de los participantes a una totalidad que avala la posibilidad de dar para después recibir (el “don”).

2- En donde las relaciones están supeditadas personalísticamente, marcando a la persona en un conjunto de reglas morales que dominan el vínculo.

3- En donde las asociaciones se ponen en relieve ritualizando el campo común en fiestas y etiquetas.

4- Las relaciones se entrecruzan íntimamente con la red de parentesco.

Radcliffe-Brown (1973) estudió las relaciones de “amistad” entre grupos separados, como parte de una teoría de intercambio de bienes y servicios. Uno de los factores de la relación, es cierto tipo y grado de oposición: Un antagonismo socialmente controlado y regulado. Por mi parte, encuentro esta clase de antagonismo entre aquellos Sordos que manifiestan una aparente marcada oposición con aquellos “no Sordos” aún no incorporadas a la colectividad.

Hasta aquí presenté algunos de los primeros interrogantes que formulé en el estudio del parentesco en la Comunidad Sorda de Argentina. El tema es una de las ventanas por donde observar la identidad sociocultural abriendo la complejidad de las relaciones sociales intra e interculturales en su dinámica actual de cambio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUADO, J. y A. PORTAL (1991). Tiempo, espacio e identidad social. En: *Alteridades*, México D.F.: UAM, pp 31- 41.

ARCHENTI, A y R. RINGUELET (1997). Mundo de trabajo y mundo de vida: migraciones, ocupación e identidad en el ámbito rural. En: *Papeles de Trabajo*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario, N°6, pp.97-114.

BARTH, F. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

CARDOSO DE OLIVEIRA, R. (1974). Um conceito antropológico de Identidade. En: *Serie Antropológica*, Brasília: Fundação Universitaria de Brasília, N° 6. pp 85-103.

CARDOSO DE OLIVEIRA, R. (1973). *Identidade, Etnia e Estrutura Social*. Sao Pablo: Livraria Pioneira Editora, Universidade Federal de Brasília.

GARCÍA CANCLINI, N. (1985). *Sociología y cultura*. México DF: Secretaría de Educación Pública.

GARCÍA CANCLINI, N. (1984). *Ideología y Cultura*. Buenos Aires: U.B.A.

JULIANO, D. (1992). Estrategias de la elaboración de identidad. En: Hidalgo,C. y Tamango,L (comp.), *Etnicidad e Identidad*. Buenos Aires: CEAL, pp. 50-63.

LEACH, E. (1961). *Rethinking Anthropology*. London, UK: Univ. Of London.

MASSONE, M. (2003). *La Conversación en Lengua de Señas*. Madrid: Libros en Red.

MASSONE, M. y E. MACHADO (1994). *Lengua de Señas Argentina (análisis y vocabulario bilingüe)*. Buenos Aires: Edicial.

RADCLIFFE-BROWN, A. (1952). *Estrutura e Função na Sociedade Primitiva*. Petrópolis, Brasil: Vozes, 1973.

RINGUELET, R. (1992). Etnicidad y clases sociales. En: Hidalgo,C. y Tamango,L. (comp.), *Etnicidad e identidad*. Buenos Aires: CEAL, pp. 121-142.

RINGUELET, R. (1984-85). Los cambios del compadrazgo y las transformaciones sociales. En: *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología*, T XVI, Buenos Aires, pp. 97-106.

RINGUELET, R. (1977). Compadrazgo un Análisis del Parentesco “Ficticio”. En: AA. VV., *Obra del Centenario del Museo de La Plata*, La Plata: UNLP, T II, pp. 97 - 108.



## **LA INTERPRETACIÓN ORAL COMO PRÁCTICA TRASLATIVA**

***Rosana Famularo<sup>1</sup>***

### **Resumen**

¿La interpretación oral es en realidad una práctica traslativa destinada a un grupo particular de personas sordas que poseen destrezas en la comprensión lectora, o con mayor precisión, habilidades en lectura labial? ¿Cuáles son las particularidades de esta modalidad de interpretación que demanda una población específica? ¿Con qué sentido incorporarla en el currículo de una formación de nivel superior para el intérprete LS-LO?

En el presente artículo, abordaremos la interpretación oral o transliteración vinculada a la lectura labial, mencionaremos las especificidades de esta modalidad, basándonos en la bibliografía sobre esta particular temática y las comprobaciones empíricas recogidas durante diversas intervenciones profesionales.

**Palabras clave:** encargo de traducción, interpretación oral, transliteración

### **ORAL INTERPRETATION AS TRANSLATIVE PRACTICE**

#### **Abstract**

Is oral interpretation actually a translatable practice aimed to a specific group of deaf persons having reading comprehension skills or, more accurately, lip reading skills? What are the characteristics of this interpretation modality, which demands a specific population? How would it make sense to incorporate oral interpretation in the curriculum in a higher-level training program for the SL-OL interpreters?

In this article, oral interpretation or lip reading-related transliteration shall be treated; specific aspects of this modality shall be presented, based on the bibliography for this particular theme and on the empiric proofs collected during several professional interventions.

**Key words:** translation assignment, oral interpretation, transliteration

---

<sup>1</sup>Tecnicatura Universitaria en Interpretación LSU-Español-LSU, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República y Asociación Argentina de Traductores e Intérpretes, AATI.

## **Introducción**

Hatim y Mason (1990) señalan que la traducción y la interpretación son procesos dinámicos de comunicación que permiten a los profesionales, traductores e intérpretes, mediar entre el productor de un texto original, TO y el receptor de un texto traducido, TT.

Desde una perspectiva etnosociológica de la traducción que hace que la traductología, es decir, la reflexión sobre la práctica de la traducción, sea una prolongación de las ciencias humanas, Nida y Taber (1969) afirman que la práctica traductora se inscribe en el contexto de una sociedad y de una época. De tal modo, existe una historia, incluso una geografía y una localización espacial e incluso social, en los modos de traducir.

La traducción aparece entonces como un fenómeno social. Toury (2004), por su parte, la define como un fenómeno empírico. En otras palabras, es una traducción aquello que se considera y es aceptada como tal en una cultura y en una época determinada. En tal sentido cuando hablamos de traducción estamos aludiendo a un concepto, y por ende a una práctica en evolución.

Para la cultura Sorda, la interpretación oral, también llamada transliteración y vinculada a la lectura labial, muchas veces es relegada a una práctica traslativa inaceptable e incluso tabú. Esta práctica parece recibir, casi el mismo tratamiento que recibió, o incluso recibe, en algunos ámbitos de la cultura Oyente y/o la cultura sorda no señante, cuando se considera a la interpretación en Lengua de Señas como una práctica inaceptable o incluso tabú.

El árbol de una y otra mirada cultural, nos impiden ver el bosque de los fenómenos comunicativos y de las prácticas traslativas que se ponen en evidencia en particulares interacciones, con diversos actores que recurren, en singulares contextos sociales, a la intervención de un

mediador convocado a escena para compensar situaciones desventajosas de comunicación.

De lo que antecede resulta que, el singular acto de comunicación que conlleva la práctica de la interpretación responde a un proceso cultural, más que a un proceso técnico, tanto para los miembros de la comunidad Sorda, como así también para aquellas personas con discapacidad auditiva. Esta práctica está sujeta a la dinámica de la cultura que cada comunidad en interacción promueve, convirtiéndose en incentivo y resultado del devenir histórico que la engendra.

En tal sentido, Nord (1998) nos recuerda la vertiente funcional de la traducción. En otras palabras, el objetivo para el cual se traduce y traducimos. Así, la traducción resulta el producto de un texto de llegada o meta, funcional, que mantiene con el texto de origen o partida, una relación acorde con la función que éste posee o pretende poseer. La traducción permite entonces la realización de un acto comunicativo que, debido a barreras lingüísticas, físicas y/o culturales, no hubiera sido de otro modo posible.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), por otro lado, establece, además de reconocer en su preámbulo, la diversidad de las personas con discapacidad y su titularidad de derechos, que los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para:

- e. Ofrecer formas de asistencia humana o animal e intermediarios, incluidos guías, lectores e intérpretes profesionales de la lengua de señas, para facilitar el acceso a edificios y otras instalaciones abiertas al público;
- f. Promover otras formas adecuadas de asistencia y apoyo a las personas con discapacidad para asegurar su acceso a la información;
- g. Promover el acceso de las personas

con discapacidad a los nuevos sistemas  
y tecnologías de la información y las  
comunicaciones, incluida Internet [...].  
(ONU, 2006. Artículo 9. Accesibilidad).

Como señala acertadamente Pantano (2012), las personas con  
discapacidad,

[...]no tienen 'necesidades especiales' sino  
las mismas necesidades que cualquiera,  
moldeadas por su situación específica  
(Pantano, 2012, p.11).

En un trabajo anterior (Famularo, 1995), advertimos que las  
personas sordas no constituyen un público homogéneo para un servicio  
de traducción/interpretación. Dicho de otra forma, el encargo de  
traducción no siempre puede ser un pedido de interpretación de y hacia  
la Lengua de Señas, en adelante LS. Si con mayor precisión y desde una  
posición de proveedores de un servicio de traducción/interpretación,  
hablamos de una segmentación del mercado, aquellas personas que  
forman nuestra potencial cartera de clientes sordos pueden encargarnos  
diferentes productos o modalidades de traducción/interpretación. En  
otras palabras el texto traducido que brindemos como producto final  
puede presentar diferentes aspectos.

Nos permitimos aclarar que en la terminología específica, la  
traducción se refiere tanto a la tarea, al proceso que vincula textos,  
discursos, lenguas y culturas como al artefacto, al producto final de una  
época y lugar determinados. Por un lado, entonces, y según un sentido  
dinámico, se refiere a la práctica traslativa del traductor e intérprete.  
Por el otro, se vincula con el texto traducido o texto meta, en un sentido  
estático.

Los teóricos de la traducción utilizan la noción de *equivalencia*  
como postulado teórico básico para definir la operación que, con nombres

tales como recomposición, reexpresión, reformulación, transposición, entre otros, caracteriza la operación traductora.

Ahora bien, ¿la interpretación oral es en realidad una práctica traslativa destinada a un grupo particular de personas sordas que poseen destrezas en la comprensión lectora, o con mayor precisión, habilidades en lectura labial? ¿Cuáles son las particularidades de esta modalidad de interpretación que demanda una población específica? ¿Con qué sentido incorporarla en el currículo de una formación profesional del intérprete LS-LO?

En el presente artículo, abordaremos la interpretación oral o transliteración vinculada a la lectura labial, mencionaremos las especificidades de esta modalidad, basándonos en la bibliografía sobre esta particular temática y las comprobaciones empíricas recogidas durante diversas intervenciones profesionales.

### **Diversas modalidades de compensación para una particular cartera de clientes**

¿Quiénes pueden conformar la cartera de clientes a quienes podemos ofrecer y brindar un servicio de traducción/interpretación? Además del colectivo de personas Oyentes, aparecen personas sordas con una educación y tradición oralistas, personas Sordas señantes que frecuentan la comunidad Sorda, personas sordociegas o con síndrome de Usher, personas con una sordera adquirida en edad adulta, personas sordas implantadas, es decir que tienen un implante coclear, personas que usan una prótesis auditiva y recurren a un equipo de FM, personas adultas mayores que perdieron la audición con el paso de los años, y la lista sigue abierta. Estas diferencias personales, grupales e ideológicas nos presentan la complejidad de la sociolingüística de la sordera (Baker, Battison, 1980; Cokely, 1980; Woodward, 1983; Mottez, 1987 y 1990),

y justifican las diversas demandas y ofertas de traducción/interpretación.

Incluso el perfil del cliente sordo que no utiliza la LS como primera lengua de comunicación y prefiere la lectura labial, no se presenta homogéneo. Hace más de cincuenta años, Quigley y Youngs (1965), en uno de los primeros trabajos sobre la interpretación en ámbitos educativos en los inicios de la integración escolar en EE.UU., presentaron una interesante tipología que distingue, por un lado, a las personas con una tradición puramente oralista o no señante. Para este grupo, la preferencia de comunicación, incluso entre pares, se reduciría a la lectura labial. Adoptarían, en general, una posición adversa hacia la LS e incluso el alfabeto manual o dactilología. Dentro de este grupo, pensamos, podríamos ubicar también a las personas que perdieron la audición a una edad adulta, incluso avanzada, que desconocen la LS y que poseen vivencias sensoriales que los acerca a las personas Oyentes con quienes, por otra parte, se identifican. No se sentirían miembros de una comunidad lingüística diferente, usuaria de una lengua visogestual y tampoco vivirían la Sordera como una condición socio-cultural. Para estas personas, la LS se presentaría como una lengua extranjera cuyo aprendizaje se vislumbraría difícil, e incluso inútil, para las expectativas de sus intercambios comunicacionales.

El segundo grupo, según los autores, estaría compuesto por los oralistas conservadores. Son aquellos que utilizarían la lectura labial pero que, en ciertas ocasiones y frecuentemente en privado, aceptarían, conocerían y recurrirían a una modalidad gestual que incorporaría señas de la LS local e incluso el alfabeto manual, con sus pares sordos.

Finalmente, el tercer grupo propuesto por los autores reagruparía a las personas sordas con una tradición oralista pero mucho más liberales y eclécticos en sus hábitos lingüísticos y particularmente en su actitud, hacia la LS.

## Interpretación oral y lectura labial

¿Por qué se recurre a un intérprete oral? Una persona sorda con buena lectura labial, es decir con una buena comprensión lectora, puede interactuar sin problemas en un encuentro cara a cara, en grupos reducidos y ordenados. Cuando el grupo crece en número, en una discusión animada o con un interlocutor a una distancia considerable, la zona de lectura orofacial, focalizada en gran parte en los labios, presenta dificultades de acceso y por ende, de comprensión. En estos casos, la intervención de un intérprete LS-LO que conozca la modalidad de interpretación oral puede resultar un beneficioso facilitador de la comunicación.

Se opte por una interpretación consecutiva o por una simultánea, con frecuencia el intérprete oral acompaña y reformula el mensaje a una sola persona sorda, o a un grupo reducido, frente a quien o quienes se ubica, para facilitarles la visibilidad. Con frecuencia se dice que se trata de un intérprete de acompañamiento que realiza una interpretación susurrada o más bien, inaudible.

¿Qué hace un intérprete oral? Reformula oralmente el mensaje, no en LS, a través de técnicas de traducción directa u oblicua, con correspondencias y equivalencias, y hace visible los grafemas a través de una articulación natural y clara, sin movimientos exagerados.

Ahora bien, en la literatura de habla inglesa de la traducción e interpretación con personas sordas, el término de lectura labial, *lipreading*, fue reemplazada por lectura del habla, literalmente *speech-reading* (Frishberg, 1990) y a los intérpretes orales se los conoce como *translitterators*. Se rigen por el mismo código de ética (RID, 1998) que los intérpretes de LS e incluso reciben una acreditación acorde por parte de organismos profesionales, tales como el Registro de Intérpretes para Sordos, RID, en EE.UU. En la literatura de habla española, se conoce

como *transliteración* al proceso de conversión de un mensaje emitido en una lengua oral a otro sistema de comunicación manual de origen artificial, tales como el bimodal, el español señado, la lectura labial o la palabra complementada, también conocido como Cued Speech (de los Santos Rodríguez, Burgos, 2001).

Convengamos en que el término de *transliteración*, en el campo de la traducción en general, alude al reemplazo de cada uno de los caracteres originales por los correspondientes grafemas de la lengua receptora. Se diferencia de la *transcripción*, que consiste en la reproducción de los sonidos de la lengua original empleando exclusivamente grafemas propios de la lengua receptora (Benítez-Burraco, 2008).

Así, la práctica de la traducción incluye a la transliteración, pues se trata de una traducción a otro sistema de escritura, por ejemplo de la escritura griega a la romana:  $\delta\epsilon\mu\omicron\sigma$  > transliteración: demos > traducción: pueblo.

A diferencia de lo que ocurre cuando se trabaja exclusivamente con lenguas orales, los intérpretes de LS-LO intervienen en situaciones donde no sólo es posible hablar dos lenguas sino también dos formas de una misma lengua. Es el caso de la traducción del español al español manual, esto es una representación manual del español que utiliza elementos de la LS. Este proceso donde simplemente se transportan elementos de una lengua a otra, se llama transliteración o transcodificación (Casas, 1994). Algo parecido sucede con la lectura labial que algunas personas sordas prefieren a la interpretación en LS.

Al utilizar este medio de compensación también visual, el intérprete oral repite las palabras del orador, articulando bien, con o sin voz según las circunstancias y el encargo expreso del cliente sordo que puede, a su vez, estar utilizando una prótesis auditiva. En algunos casos, el intérprete oral adapta algunas secuencias del enunciado

para optimizar la comprensión en la lectura labial. En otras, aparecen omisiones o ampliaciones de algunos segmentos del mensaje. Las expresiones faciales, las posturas corporales y los rasgos no manuales, elementos constitutivos de la LS, pueden utilizarse para indicar interrogación, énfasis, duda, ironía, elementos suprasegmentales de las lenguas vocálicas.

Frente al fenómeno de la interpretación oral en una situación comunicativa concreta, advertimos que el texto original audible pasa a formar parte de un nuevo proceso, tras haber sufrido una serie de transformaciones de diversas índoles, extratextuales e intratextuales, pero asentadas fundamentalmente en la base material de dicho acto: los signos lingüísticos.

El intérprete oral se aboca a la singular tarea de “escribir en los labios” para que el receptor pueda leer el mensaje inaudible escrito en este particular soporte corporal. Su tarea incluye reproducir y reformular, y transmitir en otras palabras, como afirma Eco (2009) y para el destinatario del encargo de traducción, el contenido del mensaje original lo más fielmente posible. En esta particular situación, el intérprete debe desplegar en escena toda su capacidad intelectual, su intuición comunicativa y su habilidad expresiva. En su proyecto traslativo, evalúa e incluye las estrategias de traducción, que a su criterio resulten más convenientes -modulaciones, anexiones y adaptaciones, entre otras-, que ponen en evidencia, en la etapa de valoración del resultado, las ganancias y las pérdidas, casi inevitables en todo proceso de traducción de lenguas y culturas y encuentro de diversidades.

Para el receptor de esta técnica, reconocida como un método complementario al proceso de comunicación y utilizada en la metodología oralista de la educación de personas sordas, desde los tiempos del Abate de L'Épée, la lectura labial evidencia también algunas limitaciones ante la presencia de visemas equivalentes (por ejemplo, l / n / r / rr) e incluso

la ausencia de representaciones visémicas, tal es el caso de la letra “h”.

En un documento elaborado por Troiano (1998), directora de Formación y Divulgación de la escuela Clarke para Sordos de Northampton, Massachusetts, se habla de la *transliteración oral expresiva* y se explica la intervención de transliteradores orales educativos:

La transliteración oral es una opción efectiva para muchos estudiantes “orales”, que se define aquí como los que usan su propia voz, la audición y la lectura labial para recibir información. Estos estudiantes utilizan un cierto grado de audición residual, tal vez a través de un audífono o implante coclear, y que podrán utilizar un sistema de FM en el salón de clases. El Transliterador oral facilita toda la información del maestro y otros miembros de la clase de una manera que le permita al estudiante con pérdida auditiva que lea labios fácilmente. Si el estudiante no entiende el contenido del material, el estudiante le pide aclaración al maestro. El Transliterador oral no enseña ni ayuda con la materia, sino facilita la comunicación (Troiano, 1998).

En el texto que antecede, no advertimos mayores diferencias en lo que respecta a las incumbencias que atañen a la intervención en un mismo contexto de un intérprete, sea oral o sea de LS. Existen por el contrario, diferencias en la modalidad del desarrollo de la tarea y en el texto traducido o producto final. Sin embargo, ambos comparten la evanescencia de discurso y el compromiso profesional de fidelidad.

### **Lectura labial y comprensión lectora**

La perspectiva del intérprete trae aparejados procesos de análisis,

desdoblamiento, duplicación, síntesis y creación. Su intervención facilita la confrontación y dicha confrontación, con múltiples ramificaciones a distintos niveles, sirve para detectar dimensiones discursivas en el interior de una misma lengua y diferencias entre los hablantes y señantes. El intérprete acepta voluntariamente un contrato tácito de complicidad con cada uno de los egos enunciadorees que lo llevará a prestar un servicio de mediador lingüístico y cultural, además de firmar, en algunos casos, un contrato de confidencialidad.

Advertir transformaciones entre el TO y el TT resulta una evidencia empírica. Estas diferencias corresponden y aparecen a través de diferentes estrategias o procedimientos técnicos de traducción que operan en el proceso traslativo en sí mismo. En algunos casos, es posible que el intérprete recurra a algunos de los procedimientos de la traducción directa: el calco, los préstamos y la traducción literal, sin que por ello peligre la inteligibilidad del mensaje. En otros, a técnicas de la traducción oblicua: transposiciones, modulaciones, equivalencias y adaptaciones.

En todos los casos y como señalan Seleskovitch y Lederer (2002),

Para que una traducción sea comprensible para quien depende de ella, hay que repetirse constantemente, al mismo tiempo en que se la realiza, que sólo se trata de un caso particular de comunicación. ¿Qué pasa cuando alguien tiene algo que decir? Lo hace comprensible expresándolo a través de formas aceptables. El sentido es individual pero las formas son sociales. (Seleskovitch y Lederer, 2002, pp. 31).

El intérprete no sólo recibe y organiza sino que también produce y crea. Tiene en su poder la posibilidad de encarar un proyecto

traslativo que lo convierte en un creador intelectual y mediador en la comunicación. Si hay algo que el intérprete hace a lo largo de toda su tarea, es tomar decisiones. Para ello necesita comprensión y expresión.

Cuando hablamos de competencia traductológica en el intérprete, nos referimos al conocimiento del fenómeno y al uso de estrategias de traducción, además del conocimiento de las reglas lingüísticas y del uso social de estructuras textuales, en al menos dos lenguas e incluso modalidades, en el particular caso de interactuar con personas sordas y personas señantes. En otras palabras, qué estrategia o procedimiento utilizar, en qué puesta en escena, para qué auditorio en particular y con qué finalidad.

Ahora bien y en cuanto a la comprensión, determinar dónde comienza el sentido de una interpretación resulta un dilema. ¿En el propio mensaje o en la cabeza del intérprete? Sin un receptor que lo reciba, no hay interpretación para ningún auditorio posible y sin enunciado no puede haber ninguna actividad de interpretación (Casas, 1994).

La comprensión del auditorio, como la de cualquier sujeto, está estrechamente relacionada con el conocimiento de la lengua en la que el mensaje se expresa o se reformula en la traducción y también con el conocimiento del tema tratado, lo explícito y lo implícito. Conviene hacer notar que la interpretación, en el sentido de comprensión, es una actividad subjetiva como toda actividad humana. La producción y la comprensión de un texto, tanto en LS como a través de la lectura labial, son actividades subjetivas pues cada persona aporta su bagaje cognitivo, su propia manera de ver al mundo, de sentirlo y sus vivencias son por definición, singulares.

En cuanto a la intervención del intérprete, si bien puede ejercer su libertad en la elección de las técnicas traslativas que considere más adecuadas para una situación de traducción dada, no dispone de esta

libertad con respecto al sentido y en ello radica la mentada fidelidad.

## Consideraciones finales

El presente y el futuro se desarrollan en entornos multiculturales y plurilingües. De nosotros depende hacerlo accesible a todos y todas. Por ello, traducir, interpretar, nos vincula con una profesión, pero también con un activismo y una militancia a favor de la visibilidad de la diversidad lingüística y cultural, el respeto, la equidad y nos posiciona en contra de cualquier desequilibrio lingüístico-cultural. Tal es el norte que nos debe orientar para incorporar las diferentes técnicas de compensación, humanas y tecnológicas, en el currículo de una formación de nivel superior para el intérprete LS-LO.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKER, C. y R. BATTISON (Eds) (1980). *Sign language and the Deaf community. Essays in Honor of Willian C. Stokoe*. Silver Spring, MD: National Association of the Deaf.

BENÍTEZ-BURRACO, A. (2008). La romanización del alfabeto cirílico: el caso del ruso y del español. En: *Hemeneus. Revista de Traducción e Interpretación*. Valladolid: Universidad de Valladolid. Nº 10. pp. 1-20

CASAS, J. M. (1994). Sobre traiciones y fidelidades V. En: *Idiomanía*. Buenos Aires. Nº 22, febrero, pp. 6-8.

COKELY, D. (1980). Sign language: teaching, interpreting and educational policy. En: BAKER, C. y R. BATTISON (Eds.). *Sign language and the Deaf community. Essays in Honor of Willian C. Stokoe*. Silver Spring, MD: National Association of the Deaf, pp. 137-158.

DE LOS SANTOS RODRÍGUEZ, E. y M. P. BURGOS (2001). *Técnicas de interpretación de lengua de signos*. Madrid: Fundación CNSE.

ECO, U. (2009). *Decir casi lo mismo. La traducción como experiencia*. (1ª ed., Lozano Miralles trad.). Barcelona: Debolsillo.

FAMULARO, R. (2010). El sentido en el interpretar. En: *Lengua de Señas e Interpretación*. Montevideo: TUILSU, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, 1, pp. 57-71.

FAMULARO, R. (1995). *La persona con discapacidad auditiva y el intérprete en la Administración Pública*. Buenos Aires: Instituto Nacional de la Administración Pública. Dirección Nacional de Capacitación. Área Integración y Discapacidad.

FRISHBERG, N. (1990). *Interpreting: an introduction*. Silver Spring: RID Publications.

HATIM, B. y I. MASSON (1990). *Discourse and the Translator*. London: Longman Group.

MOTTEZ, B. (1987). Identité sourde. En: *Études & Recherches*, Toulouse: 2 LPE. vol. 5, pp. 41-55.

MOTTEZ, B. (1990). La communication en famille lorsqu'un ou plusieurs membres sont sourds. En: *Plurilinguismes*. Paris: Université René Descartes. UER de Linguistique, pp. 64-74.

NIDA, E. y C. TABER (1969). *The theory and practice of translation*, Leyle: Brill.

NORD, C. (1998). La unidad de traducción en el enfoque funcionalista. En: *Quadern. Revista de traducció I*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, pp. 65-77.

ONU (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Accesible en [www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf). Consultado el 12/05/12, s/p.

PANTANO, L. (2012). Personas reales con derechos y obligaciones. En: *La Nación. Suplemento Comunidad*. Buenos Aires, sábado 5 de mayo, p.11.

RID (2007). *Oral transliteration. Standard Practice Paper*. Alexandria. Accesible en [www.rid.org](http://www.rid.org). Consultado el 5/5/12, s/p.

RID (1998). *Código de ética*. Accesible en [www.rid.org/ethics/code/index.cfm](http://www.rid.org/ethics/code/index.cfm) Consultado el 5/5/12, s/p.

SELESKOVITCH, D. y M. LEDERER (2002). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Mayenne: Didier Érudition/Klincksieck. Office des publications officielles des Communautés européennes.

TOURY, G. (2004). *Los estudios descriptivos de traducción y más allá. Metodología de la investigación en estudios de traducción*. (T. Rabadán y R. Merino, trad. y ed.), Madrid: Lingüística Cátedra.

TROIANO, C. (1998). *La transliteración oral. Hoja de consejos de PEPNet*. Massachussetts: Escuela Clarke para Sordos de Northampton, Rochester Institute of Technology, National Technical Institute for the Deaf. Accesible en [www.pepnet.org](http://www.pepnet.org). Consultado el 10/04/12, s/p.

WOODWARD, J. (1980). Sociolinguist research on American Sign Language: an historical perspective. En: BAKER, C. y R. BATTISON (Eds) (1980). *Sign language and the Deaf community. Essays in Honor of Willian C. Stokoe*. Silver Spring, MD: National Association of the Deaf, pp. 117-134.



# **PROCESSO DE EXPANSÃO LEXICAL DA LIBRAS: ESTUDOS PRELIMINARES SOBRE CRIAÇÃO TERMINOLÓGICA EM UM CURSO DE PEDAGOGIA**

*Wilma Favorito<sup>1</sup>*

*Janete Mandelblatt<sup>2</sup>*

*Tanya A. Felipe<sup>3</sup>*

*Angela Baalbaki<sup>4</sup>*

## **Resumo**

A presente nota tem por objetivo compartilhar os estudos preliminares de uma pesquisa que busca desenvolver um dicionário terminológico bilíngue (Português - Libras) de termos acadêmicos do Curso Bilíngue de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Esse projeto de pesquisa, executado por professores, alunos surdos e ouvintes e intérpretes de Libras, tem como objetivo geral contribuir para a expansão lexical da Libras, registrando sinais já existentes e propiciando a criação de novos itens lexicais relativos às diferentes áreas curriculares do referido curso. Esse trabalho terá como pressupostos teóricos os estudos já realizados nas áreas de lexicografia e lexicologia a serem aplicados à Libras.

**Palavras-chave:** lexicografia/ lexicologia; dicionário terminológico bilíngue; língua brasileira de sinais

## **BRAZILIAN SIGN LANGUAGE (LIBRAS) LEXICAL EXPANSION PROCESS: PRELIMINARY STUDIES ON TERMINOLOGY CREATION IN A PEDAGOGY COURSE**

---

<sup>1</sup>Departamento de Ensino Superior, Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, Brasil.

<sup>2</sup>Departamento de Ensino Superior, Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, Brasil.

<sup>3</sup>Professora titular da UPE e consultora do Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, Brasil.

<sup>4</sup>Departamento de Estudos da Linguagem, Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

## **Abstract**

This note aims at sharing the preliminary studies of a research that intends to develop a bilingual terminological dictionary (Portuguese - Libras) of academic terms used in the Bilingual Pedagogy Course of the National Institute for the Education of the Deaf – INES. This research project, carried out by lecturers, teachers, deaf and hearing students, and sign language interpreters, intends to contribute to the lexical expansion of the Brazilian Sign Language – Libras, registering the existent signs and favoring the creation of new lexical items related to the different areas of the course. The theoretical framework of this work comprises lexicography and lexicology studies to be applied to Libras.

**Key words:** lexicography/lexicology; bilingual terminological dictionary; Brazilian sign language

## **Introdução**

A presente nota tem por objetivo compartilhar os estudos preliminares de uma pesquisa que busca desenvolver um dicionário terminológico bilíngue Português- Língua Brasileira de Sinais (Libras) de termos acadêmicos do Curso Bilíngue de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

O objetivo geral dessa pesquisa é contribuir para a expansão do vocabulário da Libras, registrando os sinais já existentes e criando outros itens lexicais relativos às diferentes áreas curriculares do Curso Bilíngue de Pedagogia do INES (CBP)<sup>5</sup>.

Seus objetivos específicos buscam: a) investigar, avaliar e registrar os itens lexicais em Libras já existentes; b) analisar os processos de validação de sinais em Libras; c) criar, com equipe multidisciplinar, novos itens lexicais em Libras para as áreas curriculares do curso; d) analisar o processo de formação de itens lexicais em Libras; e)

---

<sup>5</sup>Áreas curriculares do Curso Bilíngue de Pedagogia: História, Sociologia, Filosofia e Psicologia da Educação; Língua Portuguesa; Educação de Surdos; Didática; Currículo e Avaliação; Gestão Escolar; Estudos da Linguagem (Educação Bilíngue para Surdos, Alfabetização e Letramento em Primeira e Segunda Língua para Surdos); Libras; Práticas Pedagógicas de Língua Portuguesa; Matemática; Estudos Sociais; Ciências.

contribuir para a criação de um Banco de Dados e uma plataforma para elaboração colaborativa de dicionários terminológicos a partir dos parâmetros da lexicografia, o que poderá evitar que se crie uma multiplicidade de sinais para um mesmo conceito específico de cada área de conhecimento.

O resultado final dessa pesquisa será um Dicionário Terminológico Bilíngue que poderá auxiliar os estudantes surdos em suas leituras, tanto em Libras quanto em português, assim como contribuir para a difusão dessa língua na formação acadêmica dos estudantes surdos e ouvintes e na criação e desenvolvimento de *know how* de tradutores/intérpretes da Libras.

Com esses objetivos em mente, pretendemos desenvolver o projeto em torno das seguintes questões norteadoras dessa pesquisa:

- a) Há um léxico específico em Libras que contemple as áreas acadêmicas do CBP?
- b) Que áreas acadêmicas estão sendo contempladas e como está ocorrendo essa apropriação dos conceitos pelos alunos surdos?
- c) Como estão ocorrendo esses processos de expansão lexical comparados com os recursos dos processos de formação de palavras na Libras?
- d) Como estão acontecendo os processos de validação pelos usuários que estão criando os novos sinais?

## **Descrição do objeto de estudo**

Ao assumir a Libras como primeira língua dos estudantes surdos e língua de instrução na sala de aula, como é o caso de nosso Curso Bilíngue de Pedagogia do INES, criado em 2005, há necessidade de se desenvolver ferramentas de estudo e pesquisa para que o aluno possa buscar apoio para dialogar com os sentidos produzidos em um idioma

com a qual não se sente familiarizado.

No Brasil, houve um aumento de estudantes surdos no Ensino Superior e essa demanda tem exigido uma formação bilíngue para atender as necessidades de leitura em português e também de interpretação e tradução de textos acadêmicos para Libras. Os sujeitos envolvidos nesse processo se veem desafiados a criar itens lexicais em Libras que deem conta do universo conceitual correspondente às diferentes áreas curriculares dos vários cursos em que ingressaram. O desafio é principalmente vivido pelos estudantes surdos, tanto na tentativa de construir sentido das informações que lhes são passadas pelos tradutores/intérpretes de Libras (TILs) que atuam nas salas de aula, quanto nas tentativas de compreender os textos acadêmicos que precisam ler em cada disciplina. O mesmo desafio é também experimentado pelos TILs, que precisam encontrar estratégias discursivas em Libras para transmitir uma série de conceitos das várias áreas de conhecimento no trabalho de interpretação simultânea em sala de aula e de tradução de textos acadêmicos para Libras.

Para atender a essa demanda tanto no Ensino Superior quanto no Ensino Básico, têm surgido projetos para elaboração de glossários bilíngues (Português - Libras) no país, mas essa produção ainda não atende de modo satisfatório a necessidade de itens lexicais requeridos no contexto educacional, sobretudo na Educação Superior, caracterizada pela multidisciplinaridade dos currículos e pelas especificidades do gênero acadêmico. Vários desses projetos têm resultado em listas temáticas em português e seus correspondentes em Libras. Trata-se de uma constituição da lexicografia ainda baseada na elaboração de “listas temáticas de vocabulário” (Nunes, 2006, p.47), como aconteceu na história da maioria das línguas orais do mundo ocidental.

A experiência vivida por professores, alunos e intérpretes nas salas de aula do Curso Bilíngue de Pedagogia nos mostra o quanto seria

desejável contar com o apoio de um dicionário terminológico bilíngue específico das áreas curriculares que compõem esse curso, seja para contribuir com o trabalho dos TILs, seja para auxiliar os estudantes surdos em suas leituras em português.

Assim, o dicionário terminológico bilíngue que tencionamos criar visa atender a esse direito linguístico e a proporcionar uma ferramenta metalinguística para acesso aos campos do conhecimento acadêmico na área de Pedagogia.

## **Estado da Arte**

Para a fundamentação teórica e para o conhecimento e comparação de trabalhos semelhantes, já realizamos uma pesquisa bibliográfica em glossários e dicionários de uso da Libras, assim como em livros, teses, dissertações e artigos, especialmente nos seguintes campos: Lexicografia, Lexicologia, Metalexigrafia, Terminologia e Morfologia de línguas de sinais.

O primeiro glossário de Libras foi a *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*<sup>6</sup>, publicado em 1873, elaborado por Flausino José da Gama, aluno e professor repetidor<sup>7</sup> do INES, que reproduziu o glossário de autoria do surdo francês Pellisier (Instituto de Jovens Surdos de Paris), traduzindo os itens lexicais da Língua de Sinais Francesa para o português. O glossário de Flausino se constitui de ilustrações impressas em técnica de litografia, em que os sinais foram organizados por categorias e algumas classes gramaticais. Nas explicações, há menção para as expressões faciais e uma forma bem rudimentar de apresentar a gramática dessa língua a partir também da utilização de tempos verbais.

---

<sup>6</sup>A reprodução dessa obra será está sendo distribuída pela INES.

<sup>7</sup>Seguindo tendência do Instituto de Jovens Surdos de Paris, no INES, alunos que se destacavam academicamente eram requisitados para cumprir funções tais como assistir aulas e repetir as lições aos alunos sob sua responsabilidade; acompanhar alunos no recreio, corrigir exercícios, etc. (Rocha, 2007).

Do século XIX até a década de 1970 do século XX, as políticas oralistas para a educação dos surdos, consagradas a partir do Congresso de Milão em 1880, produziram um processo de silenciamento das línguas de sinais e consequentemente inibiram qualquer produção lexicográfica sobre essas línguas.

Por essa razão, depois da obra de Flausino, somente a partir de 1969, começaram a surgir novos trabalhos, destacando-se *Linguagem das Mãos*, do Padre Eugênio Oates, publicado pela Gráfica Editora Livros, em 1969, e em segunda edição, pela Editora Santuário em 1983. Esse glossário bilíngue apresenta fotos de sinais com sua respectiva tradução e descrição para sua sinalização. Trata-se, de fato, da primeira pesquisa lexicográfica da Libras uma vez que, segundo Padre Vicente de Paulo Penido Burnier, prefaciador da obra, “Padre Eugênio, realizou exaustivas pesquisas pelo território nacional, coletando gestos nos lugares onde conviveu com os surdos” (Oates, 1983).

Ainda em 1983 também foi publicada a obra *Linguagem de Sinais do Brasil*, pelos editores Harry W. Hoemann, Eugênio Oates e Shirley A. Hoemann, que registraram também em vídeo-tape conversações em Libras que seriam “Modelos de Surdos de Linguagem de Sinais do Brasil para o benefício dos que desejam aprendê-la ou analisar sua estrutura linguística”. A primeira parte desse livro trata da “Estrutura da linguagem de sinais e seu uso pelos surdos”; a segunda, “Aplicações religiosas da linguagem de sinais do Brasil”; a terceira, “Aplicações educacionais da linguagem de sinais do Brasil”; a quarta, “Glosa em português e tradução dos modelos em vídeo-teipes”; e a quinta, “Léxico: Linguagem de sinais do Brasil/português”, em que são apresentados desenhos com sinais e sua tradução. A variante regional utilizada foi a da Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul em Porto Alegre. Essa obra traz os primeiros trabalhos de linguistas estadunidenses sobre a Língua de Sinais Americana – ASL- que, publicadas a partir da década

de 1960, influenciaram pesquisas sobre as línguas de sinais em outros países.

Até o final do século XX, essas duas obras publicadas no Brasil foram utilizadas para ensino da Libras por surdos e ouvintes. A partir da publicação de *Libras em Contexto* – Livro/fita do Estudante e Livro/fitas do Professor em 1997 e sua segunda edição, em 2001, muitos outros trabalhos tanto para ensino de Libras como glossários bilíngues (Português - Libras) com sinais de uso nacional ou de variantes regionais foram surgindo. A maioria desses glossários bilíngues contém sinais desenhados ou fotografados em forma impressa, mas há também listas de sinais em CD-ROM e/ou outras disponíveis na internet.

No que se refere à criação de dicionários, destacam-se:

a) O *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue Trilíngüe*, editado pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo em 2001, coordenado por Capovilla, Raphael, Macedo. Essa obra se compõe de textos sobre educação e surdez, tecnologia e surdez, além de 9500 verbetes com a ilustração do sinal, descrições da forma e articulação dos sinais em Libras e seus correspondentes em português e em inglês.

b) O *Dicionário Digital da Libras*, dicionário de uso, coordenado por Felipe, teve sua primeira edição, com verbetes para 3.000 sinais, publicada pelo INES em 2003 e a segunda, com 8.000 verbetes, pela Federação Nacional de Educação dos Surdos em 2005<sup>8</sup>. Cada verbete contém um filme do item lexical, classe gramatical, acepção, origem (regional ou nacional), exemplificação transcrita em Libras e traduzida para o português e configuração da mão dominante. Uma das diferenças desse dicionário em relação aos já existentes é que possibilita a busca de um sinal ou pela primeira letra do item lexical em português ou através do parâmetro configuração de mãos da Libras.

---

<sup>8</sup>Edições disponíveis nos sites: 1ª versão: [www.ines.gov.br](http://www.ines.gov.br); 2ª versão: [www.librasemcontexto.org](http://www.librasemcontexto.org)

Até então, os trabalhos publicados se caracterizavam como glossários e dicionários de uso, ou seja, publicações que registravam sinais utilizados pelas comunidades surdas brasileiras. A partir daí, iniciou-se a criação de glossários terminológicos bilíngues motivada pela intensificação do ingresso de surdos no Ensino Superior. Podemos citar exemplos em diferentes estados brasileiros.

No Rio de Janeiro, a parceria entre o Instituto de Bioquímica Médica da UFRJ<sup>9</sup> (IBqM-UFRJ) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos resultou no projeto de extensão *A inclusão do surdo através do conhecimento científico*, iniciado em 2005. De acordo com os organizadores do projeto, “as dificuldades encontradas pelos intérpretes com a ausência de sinais em Libras para vários equipamentos e processos científicos” (Rumjanek & Almeida, 2005) levaram os profissionais envolvidos ao desenvolvimento de um glossário em Libras de termos científicos da área de bioquímica. Segundo as informações do site do projeto, o glossário, que conta com a participação de alunos surdos do INES e de intérpretes contratados pelo IBqM/UFRJ, em breve será disponibilizado ao público.

No INES, os professores de disciplinas específicas também estão começando pesquisas para o levantamento de sinais já existentes e para a criação de sinais, como o trabalho de Saldanha (2011) que resultou em uma dissertação de Mestrado na área de Química. Sua pesquisa está sendo ampliada e será criada uma plataforma para coleta de dados de sinais já existentes no Brasil. O objetivo é criar um ambiente virtual colaborativo para poder padronizar uma terminologia específica para a área de Química.

Outra iniciativa é a do curso de Letras-Libras-UFSC<sup>10</sup>, na modalidade Educação a Distância, cuja criação, em 2006, deu início ao

---

<sup>9</sup>Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

<sup>10</sup>Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil.

*Glossário Letras-Libras*, desenvolvido por uma equipe de tradutores e pesquisadores da UFSC. O processo de tradução destes materiais gerou e continua gerando extensa lista bilíngue (Português – Libras) de verbetes com termos técnicos específicos da área acadêmica de Letras e Linguística.

Com a mesma preocupação de elaborar instrumentos linguísticos para favorecer o acesso dos surdos a níveis acadêmicos mais elevados, o Departamento de Engenharia Civil do CEFET – MG<sup>11</sup> desenvolveu o projeto de iniciação científica *Criação de uma Linguagem Instrumental em Libras Aplicada à Construção Civil: Construção de um Glossário Técnico para Ensino de Desenho Arquitetônico* e, posteriormente, como aplicação deste, outro projeto sob o nome de *Elaboração de um Manual Aplicado à Construção Civil para o Ensino de Desenho Arquitetônico para Alunos Surdos*. Esses trabalhos geraram a criação do projeto de pesquisa, ainda em andamento, denominado *Proposta Metodológica para Desenvolvimento, Catalogação, Criação e Validação de Sinais em LIBRAS: o glossário da Arquitetura e Engenharia*, de Vera Lúcia de Souza e Lima, que situa sua proposta a partir dos preceitos da onomástica.

Propósito idêntico levou o Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI) da PUC Minas<sup>12</sup> a organizar um dicionário de *Filosofia em Libras*, para uso durante o percurso acadêmico dos alunos, desde o vestibular até a conclusão do curso. Após levantamento bibliográfico dos temas a serem abordados e pesquisa dos sinais já existentes, novos sinais foram criados por alunos e intérpretes, sendo os melhores escolhidos por meio de eleição realizada entre os participantes do projeto. Os cerca de 140 sinais reunidos passaram por crivos metodológico e gramatical, acatando-se os sinais já utilizados pela comunidade surda.

---

<sup>11</sup>Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

<sup>12</sup>Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

Iniciativas individuais também se fazem presentes. *O Pequeno Dicionário Regional de LIBRAS para ARTES*, de Lucila dos Santos Vale (em software não disponibilizado para consultas), professora surda do Ensino Básico, reúne sinais criados e utilizados por professores, intérpretes e alunos de Educação Artística da região de Porto Alegre e de Novo Hamburgo no Rio Grande do Sul. Em artigo publicado, Vale esclarece que houve a preocupação de que os sinais fossem criados por surdos e que estivessem ligados à visualidade, e não à raiz etimológica da palavra em Língua Portuguesa. Não há menção a processo de validação desses sinais, nem a autora considera que sejam definitivos, podendo sofrer modificações à medida que seu uso se propague.

Como se pode observar, enquanto a Libras vai ganhando terreno no universo escolar e acadêmico, aumentam as demandas por itens lexicais nessa língua referentes aos diversos campos do conhecimento. Daí a crescente produção de glossários e dicionários, caracterizada por um lado por demandas do próprio movimento de ampliação das oportunidades de escolaridade de aprendizes surdos instaurado pelas políticas governamentais e, por outro, por pressões dos movimentos sociais de surdos na luta pela legitimação da Libras como língua de instrução nos contextos de ensino, além da permanente luta por escolas bilíngues para surdos.

### **Procedimentos teórico-metodológicos**

O projeto de criação do dicionário terminológico bilíngue fundamenta-se em duas abordagens: a lexicográfica, que consiste na elaboração do dicionário, e a lexicológica, que analisará os processos de criação dos sinais, a utilização em sala de aula e a apropriação dos conceitos pelos surdos.

Para o trabalho lexicológico, serão comparados os recursos para

a expansão lexical da Libras, tais como: processos de modificação de raiz através de modificações por adição à raiz, processo de derivação zero, processos miméticos ou icônicos, processos de composição (Felipe, 2006), verificando-se como esses recursos foram utilizados intuitivamente pelos usuários dessa língua. Esse levantamento e a análise dos elementos mórficos utilizados nos novos sinais contribuirão para a discussão da relação entre o sinal criado e o conceito correspondente em uma área de conhecimento.

Para o trabalho lexicográfico, estamos fazendo um levantamento dos sinais já existentes e dos conceitos mais utilizados para a criação da nominata (gravada em vídeo). Após essa etapa, serão criados os verbetes, cujas entradas apresentarão os neologismos e demais itens lexicais já em uso que comporão o dicionário bilíngue. A metodologia para a criação dos verbetes será a mesma que foi aplicada para o *Dicionário de Digital do INES*, mencionado anteriormente.

No momento, a base documental da elaboração das nominatas se constitui de filmagens, formulários de terminologia e diários de campo diários de campo nos quais se registrará a história da criação dos sinais por alunos surdos da instituição.

A primeira temática elegida para coleta dos sinais envolve as disciplinas da área de Estudos da Linguagem. Primeiro, marcou-se uma conversa com os docentes que ministravam cada uma das disciplinas para fazer o levantamento de termos, conceitos e autores mais frequentemente utilizados em suas aulas. Depois, os pesquisadores, divididos em grupos, foram às salas para verificar com os estudantes e intérpretes a existência de sinais para os conceitos, termos técnicos e autores citados. Uma vez feito esse levantamento, os dados foram registrados por meio de filmagens feitas por e com alunos surdos.

As filmagens estão sendo parcialmente apresentadas para discussão no grupo de pesquisa. Os resultados preliminares já indicam

a necessidade de se rediscutir a relação entre os conceitos e suas representações em Libras. Com relação aos recursos para expansão lexical, alguns sinais são compostos, outros utilizam modificação de raiz de item lexical já existente e há empréstimos linguísticos. Todos os sinais coletados e até agora analisados são gramaticais, ou seja, nenhum feriu as regras para a formação de sinais da Libras. Observou-se também a concorrência de mais de um sinal para o mesmo conceito utilizado.

## **Considerações finais**

Espera-se que os resultados preliminares desta pesquisa possam nortear a sua continuidade e que esta proposta de trabalho possa ser ampliada para outros contextos de ensino, gerando uma rede acadêmica de trabalho colaborativo de âmbito nacional. A intenção é de que o banco de dados deste dicionário venha a ser alimentado por outras iniciativas semelhantes que estão sendo desenvolvidas no país.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

CAPOVILLA, F. C. y W. D. RAPHAEL (2001). *Dicionário enciclopédico trilingue: língua de sinais brasileira*. São Paulo: EDUSP, vol. I e II.

FELIPE, T. A. (2002). Sistema de flexão verbal na LIBRAS: os classificadores enquanto marcadores de flexão de gênero. Em: *Anais do Congresso Surdez e Pós-Modernidade: Novos rumos para a educação brasileira - 1º. Congresso Internacional do INES, 7º Seminário Nacional do INES*. Rio de Janeiro: INES, Divisão de Estudos e Pesquisas, p. 37-58. Disponível em <http://www.Librasemcontexto.org>

FELIPE, T. A. (2003). Dicionário Digital da Libras (1ª versão). Rio de Janeiro: INES. Disponível em <http://www.ines.gov.br>

FELIPE, T. A. (2005). Dicionário Digital da Libras (2ª versão) Rio de Janeiro: FENEIS. Disponível em <http://Librasemcontexto.org>

FELIPE, T. A. (2006). Os processos de formação de palavras na LIBRAS. Em: *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, 7 (2), pp. 200-217. Disponível em <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1642/1489>

GAMA, F. J. (1875). *Iconographia dos signaes dos surdos-mudos*. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de E. & H. Laemmert.

HOEMANN, H. W., OATES, E. y S. A. HOEMANN (1983). *Linguagem de sinais no Brasil*. Porto Alegre: Centro Educacional para Deficientes Auditivos.

LIMA, V. L. (2011). Proposta Metodológica para Desenvolvimento, Catalogação, Criação e Validação de Sinais em Libras: o glossário da Arquitetura de Engenharia. Em: *Caderno de resumos expandidos*. VIII ENGTLEX, Universidade Federal de Uberlândia, 2011. Disponível em [http://www.mel.ileel.ufu.br/gtlex/viiiengtlex/pdf/resumos\\_expandidos/Vera%20Lucia%20de%20Souza%20e%20Lima.pdf](http://www.mel.ileel.ufu.br/gtlex/viiiengtlex/pdf/resumos_expandidos/Vera%20Lucia%20de%20Souza%20e%20Lima.pdf). Acessado em 10/12/2011

NUNES, J. H.. (2006). *Dicionários no Brasil: Análise e História do Século XVI ao XIX*. Campinas: Pontes Editores.

OATES, E. (1983). *Linguagem das Mãos*. Aparecida: Editora Santuário.

OLIVEIRA, J. S. (2010). Glossário Letras-Libras como ferramenta para formação/ consulta de Tradutores. Em: *Anais do II Congresso Nacional de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Língua de Sinais Brasileira*. Florianópolis: s.d.

ROCHA, S. M. (2007). *O INES e a Educação de Surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos*. Rio de Janeiro: MEC/INES.

ROCHA, T. C. (2009). Dicionário Temático da Língua Brasileira de Sinais: a criação de sinais específicos da Filosofia. Em: LOBATO, Wolney; SABINO, Claudia Vilhena; ABREU, João Francisco. (Org.). *Destakes Iniciação Científica 2008*. Belo Horizonte: PUC Minas, v. 1, p. 299-318. Disponível em: [http://memoria.cnpq.br/premios/pjc/xxiii/vencedores\\_pjc/1\\_superior\\_terezinha.pdf](http://memoria.cnpq.br/premios/pjc/xxiii/vencedores_pjc/1_superior_terezinha.pdf). Acessado em 08/03/2012.

RUMJANEK, V.M. y R. C. ALMEIDA (2005). *A inclusão do surdo através do conhecimento científico: uma parceria Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e Instituto de Bioquímica Médica da UFRJ (IBgM-UFRJ)*. Disponível em [http://www.sigma.ufrj.br/UFRJ/SIGMA/projetos/consulta/relatorio.stm?app=PROJETOS&codigo=17017&buscas\\_cruzadas=ON](http://www.sigma.ufrj.br/UFRJ/SIGMA/projetos/consulta/relatorio.stm?app=PROJETOS&codigo=17017&buscas_cruzadas=ON). Acessado em 21/02/2012.

SALDANHA, J. C. (2011). *O Ensino de Química em Língua Brasileira de Sinais*. Dissertação de Mestrado do Programa, Pós Graduação em Ensino das Ciências na Educação Básica, Universidade do Grande Rio, Prof. José de Souza Herdy, Duque de Caxias.

SOFIATO, C. (2011). *Do desenho à litografia: a origem da língua brasileira de sinais*. Tese de Doutorado, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

VALE, L. (2008). *Pequeno Dicionário de Libras para Artes*. Trabalho de Conclusão de Especialização, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

## **AS RELAÇÕES DE CONVIVÊNCIA ENTRE PROFESSORES E INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS**

*Emiliana Faria Rosa<sup>1</sup>*

*Bárbara Raquel Peres<sup>2</sup>*

### **Resumo**

O presente artigo pretende demonstrar observações sobre as relações existentes no contexto educacional dos alunos surdos em sala de aula inclusiva. Enfatizadamente aqui se analisará a interação entre professores ouvintes não sinalizantes (não fluentes na língua de sinais) e intérpretes de língua de sinais na sala de aula. Tal relação não deve ser vista como antagonista, mas sim em um conjunto aberto, múltiplo e capaz de choques de opiniões. Inclui-se que as línguas de sinais são, fundamentalmente, essenciais à educação de surdos como bem se sabe e a esta língua vincula-se inúmeras causas, contextos, dificuldades e necessidades diárias e contínuas. Analisaram-se teoricamente observações obtidas em sala de aula, através da experiência cotidiana. Sendo assim, tem-se a finalidade de, com este artigo, explanar as ideias e informações sobre o tema proposto visando argumentar a rotina presente na vida dos alunos, professores e intérpretes de língua de sinais.

**Palavras-chaves:** intérprete; língua de sinais; educação de surdos.

## **THE GOOD RELATIONS BETWEEN TEACHERS AND INTERPRETERS OF SIGN LANGUAGE**

### **Abstract**

This article highlights observations about the relationships within the educational context of deaf students in inclusive classroom. Emphatically here examine the interaction between teachers listeners not sinalizantes (not fluent in sign language) interpreters and sign language in the classroom. This relationship should not be seen as antagonistic, but in an open set, and capable of multiple shocks opinions. Includes that sign languages are fundamentally essential to the education of deaf and as is well known that language is linked to numerous causes, contexts, difficulties and needs daily and continuous.

---

<sup>1</sup>Universidade Federal do Pampa, Bagé, Rio Grande Do Sul, Brasil.

<sup>2</sup>Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

We analyzed observations obtained theoretically in the classroom, through everyday experience. So, has the purpose of, in this article, explaining the ideas and information on the proposed topic in order to argue this routine in the lives of students, teachers and interpreters of sign language.

**Keywords:** interpreter, sign language, deaf education.

Atualmente no Brasil a discussão a respeito da inclusão, escola a serviço e educação de todos, faz surgir a inquietação de quais os processos que compreendem essas práticas no cotidiano escolar. A realidade da inclusão muitas vezes é uma tentativa na qual as atitudes são tomadas conforme as necessidades do aluno incluído, a adaptação da escola e a disposição dos colaboradores.

Pensar em educar, ou mais precisamente pensar na educação, é pensar um ambiente aberto, plural e capaz de uma interação social e educacional de modo que tenha-se conhecimento e compreensão para passos futuros. Coloca-se assim, mesmo que supostamente, o ambiente educacional como um espaço sem fronteiras e como símbolo de lutas e conquistas sociolingüísticas.

Nem sempre todas as discussões, resoluções e práticas levam a algo favorável ao aluno surdo. Por muitas vezes há sempre algo que fica de fora, a parte do que foi decidido para a educação do surdo.

A partir dos resultados das propostas para a educação de surdos, as mudanças ocorrem – ou não - mascaradas com algo que podemos chamar de acomodação. O que acontece é mero acaso de uma vertente, algo que pode e precisa ser mudado, mas não é.

Assim pode-se dizer que incluir é provocar, cuja função é fazer a comunidade escolar acordar para a realidade que sempre foi evitada, deixada de lado ou jogada para outra pessoa. Provocar no sentido de cutucar, apontando o que se tem e o que se pode vir a ter.

A inclusão não pode ser vista como um júri, que aponta os culpados tenta compensar a vítima, mas como uma possibilidade de

apontar caminhos dentro do processo rotineiro existente na educação. Possibilidade de contribuir com a valorização da diversidade como forma de desenvolvimento social. Afinal:

Ninguém é igual a ninguém e todos são diferentes uns dos outros e, na maior parte das vezes, não pertencentes ao modelo ideal de ser humano fabricado pela sociedade. É a diversidade que move o mundo, é a mutação constante dos seres que proporciona a certeza de um aprendizado essencial e interminável (Rosa, 2005, p. 10).

Analisando o aluno surdo em sala de aula, pensa-se: como e em quais condições acontece a sua inclusão no ambiente escolar, seu processo de aprendizado, ou privação deste, e o (des) respeito a sua diferença linguística e cultural? Como o intérprete é visto na sala de aula?

Para que os alunos surdos possam se beneficiar da inclusão em escola regular, com garantias de que eles não fiquem cognitivamente limitados e socialmente isolados, é preciso que sejam feitas adaptações tais como: o ensino de Língua de Sinais por professor/instrutor surdo ou intérprete de Língua de Sinais, melhor formação de professores e funcionários, adaptações metodológicas, curriculares e de material pedagógico e ensino de Língua de Sinais para familiares entre outras medidas (Kelman, 2005).

Quando falamos de educação sem fronteiras socio-linguísticas como símbolo de lutas e conquistas, assimilamos o significado das palavras acima de modo geral e abrangente. Na realidade vivenciada por

muitos o real uso de tal palavra foge no momento da prática. Educação sem fronteiras nos remete a uma abertura de valores aos quais que temos ou reconhecemos ao longo da vida. Valores como atitudes, ações, línguas e a-interacionalidade do meio social.

E para essa abertura linguística tem-se que as línguas de sinais são, fundamentalmente, essenciais à educação de surdos como bem sabemos e a essa língua vincula-se inúmeras causas, contextos, dificuldades e necessidades diárias e contínuas. Assim como compreendemos a essência da língua de sinais, percebemos pelo cotidiano outras questões. Estas não são somente linguísticas, mas também psicossociais.

Na sociedade ouvinte a imposição da língua oral é fato inegável. É a imposição da cultura como meio de dominação, propagação de saberes e controle de uma sociedade. Esse ponto de vista é visto em relação à demora da homologação do Decreto da Lei de LIBRAS – Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 - que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o art. nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Neste artigo relataremos uma das questões: a relação do professor ouvinte e do intérprete de língua de sinais. Questão que não poderia ser deixada a parte dentro do contexto da educação de surdos.

Inicialmente é preciso compreender quem é o intérprete de língua de sinais em sala de aula. A profissão de intérprete de língua de sinais (ILS) já está em fase de regulamentação no governo brasileiro (Projeto de Lei nº 4.673/2004 Reconhecimento da profissão do Intérprete de LIBRAS – 13/11/2009), por isso entende-se por ILS como um profissional, indivíduo que possua compreensão, fluência, entendimento da LIBRAS e sinta-se capacitado a exercer a profissão. Assim:

Intérprete de língua de sinais é o  
profissional que domina a língua de

sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete. No contexto brasileiro, o ILS é o profissional que medeia a relação entre pessoas que falam português e pessoas que usam a língua de sinais. (Quadros, 2004, p. 27).

Além da necessidade sobre o conhecimento das estruturas linguísticas da língua de sinais e sua interpretação para a língua portuguesa e vice-versa, o intérprete assim precisa:

Conhecer as discussões que os surdos realizam, isto é, estar familiarizado com a temática e os discursos que são enunciados, os sinais atribuídos às palavras específicas das abordagens teóricas das quais discutem, ter leitura visual clara quando se coloca a datilologia ou alfabeto manual são alguns outros exemplos das habilidades que os ILS necessitam desenvolver. (Santos, 2006, p.39).

E ainda possuir:

Além dessas habilidades visuais, temos as habilidades auditivas, às quais os ILS estão expostos no ato da interpretação. Elementos como compreensão, memória, concentração fazem parte da tarefa complexa da interpretação de ambas as línguas, tanto da LS para o português e vice-versa. (Santos, 2006, p. 40).

É preciso lembrar também que:

O intérprete de língua de sinais é uma figura pouco conhecida no âmbito acadêmico. Os estudos existentes no Brasil e no cenário mundial são escassos, tanto no

que diz respeito ao intérprete de maneira ampla, quanto a pesquisas que remetam ao intérprete educacional especificamente. (Lacerda y Poletti, s/d).

O homem é um ser social, que precisa se comunicar e viver em comunidade. A linguagem verbal não é a única forma de o ser humano transmitir informações. Sendo assim: “As pessoas, ao lidarem com situações em que os surdos estão presentes, vão constituindo de alguma forma suas representações sobre o sujeito que se pretende educar.” (Vieira- Machado, 2010, p. 50).

Observamos que tal relação é complexa. Ora vista como antagônica ora como complementar. As diferentes formas de ver essa relação refletem como o professor recebe, e percebe, a presença do intérprete na sala de aula, e, por que não fora dela. Assim como o professor lida com a relação entre ele, o intérprete e os alunos.

Uma das coisas a discutir é que o professor muitas vezes mantém uma visão de que o intérprete é o ‘professor’ do aluno surdo e denomina o sujeito surdo ‘aluno’ do intérprete. Retira de si o papel de professor deste aluno pelo fato da presença da língua de sinais, de não dominá-la e por ter um intérprete em sala. Tal professor precisa compreender que o intérprete não é o professor do surdo, mas sim intérprete, ou seja, interpreta a fala do professor para o aluno surdo.

Sobre essa delegação de papel Lacerda e Poletti (s/d) afirmam que:

Em relação ao papel do intérprete em sala de aula, se verifica que ele assume uma série de funções (ensinar língua de sinais, atender a demandas pessoais do aluno, cuidados com aparelho auditivo, atuar frente ao comportamento do aluno, estabelecer uma posição adequada em sala de aula, atuar como educador frente

a dificuldades de aprendizagem do aluno) que o aproximam muito de um educador. Assim, defendem que ele deva integrar a equipe educacional, todavia isso o distancia de seu papel tradicional de intérprete gerando polêmicas. (s/d).

O intérprete, desta forma, é visto por muitos ~~como~~ não somente como um canal para decodificação linguística mas como um profissional com várias ‘funções’. É necessário acabar com essa multiplicidade de idéias do que vem a ser o intérprete de língua de sinais, passando a vê-lo como um profissional da tradução/interpretação de uma língua oral a uma língua de sinais. Não há possibilidade de misturar papéis; professor é professor, intérprete é intérprete.

Todavia, a autora enfatiza que a responsabilidade pela educação do aluno surdo não pode recair sobre o intérprete, já que seu papel principal é interpretar. É preciso que haja parceria com o professor, propiciando uma atitude colaborativa, em que cada um possa sugerir coisas ao outro, promovendo a melhor condição possível de aprendizagem para a criança surda. Destaca a importância de discussões aprofundadas sobre a capacitação de intérpretes educacionais, já que este ambiente de trabalho se constitui num espaço diferenciado que requer formação e suporte técnico, nem sempre desenvolvidos apenas com a prática. Tal capacitação envolve conhecimento sobre o processo ensino/aprendizagem, sobre a formação de conceitos e a construção de conhecimentos, além da formação linguística implicada no trabalho de interpretação. (Lacerda *apud* Lacerda y Poletti, s/d).

Segundo Larosa, (*apud* Vieira-Machado, 2010, p. 56) a tradução

transporta sentidos, um sentido que assume “[...] outra materialidade linguística e se entrega ou se dá a entender, em outro contexto vital. A tradução é um transporte de uma língua a outra língua e de um contexto vital a outro contexto vital.”

Outro fato acontece quando o professor coloca o intérprete em um nível abaixo, descaracterizando-o, apontando o intérprete como o culpado pelos alunos não compreenderem algo dito em sala de aula ou por não efetuarem atividades propostas. O professor assim não entende de que a ‘falha’ em questão não é do intérprete, mas sim dele mesmo, já que quem deve explicar conteúdos é ele, o professor. Seria isso uma forma de manter “práticas e instituições articuladas entre si com uma finalidade estratégica de fazer funcionar ou manter o poder de uns sobre os outros e a ação de uns sobre os outros nas sociedades disciplinares e nas sociedades de controle.” (Vieira-Machado, 2010, p. 52).

O intérprete tenta, por vezes em vão, explicar ao professor seu real papel. Afinal, “o tradutor já não trabalha para borrar a diferença, mas para fazê-la produzir.” (Larosa, 2004, p.84). O contexto histórico cultural em que os intérpretes de línguas de sinais surgiram e os descaracteriza enquanto profissionais, colocando-os em um patamar de facilitadores da passagem da vida escolar pelo sujeito surdo.

A visão dos intérpretes assistencialistas foi ultrapassada através da formação profissional e da ética dos mesmos. Esquecendo que a tradução é um processo “intercultural, intersocial. Utilizamos uma metáfora transgressora da tradução linguística: é traduzir saberes em outros saberes, traduzir práticas e sujeitos de uns aos outros [...]” (Santos apud Vieira-Machado, 2010, p. 57).

O ato de traduzir envolve processamentos cognitivos altamente complexos referentes a estratégias e escolhas lexicais que sejam condizentes com a ética. Cabem o sigilo, a imparcialidade, a discrição, o distanciamento profissional e a fidelidade na interpretação.

A este profissional não são, e não devem ser, atribuídas as funções de ensinar, avaliar e corrigir no processo de ensino aprendizagem dos sujeitos surdos inseridos em sala de aula.

Por vezes, os professores acreditam que a relação comunicativa ocorre apenas entre intérprete e aluno, se esquecendo que quem emite o discurso é o professor e a este sujeito a resposta é dada por parte do aluno surdo. Ter o intérprete em sala não garante que o aluno seja contemplado nas aulas. É necessário compreender que o emissor precisa estar atento ao feedback de seus alunos e construir em parceria a relação dialógica. A responsabilidade da compreensão da fala é entre o educador, o intérprete que age como mediador e o aprendiz de forma proporcional, já que:

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (Bahktin, 2011, p. 271).

A falta de atenção dos professores sobre os sinais enviados pelos sujeitos surdos ou até simplesmente o fato de esperar a resposta do surdo questionado revela a crença de que o receptor é passivo ao discurso e de que o intérprete é quem deve filtrar e avaliar esses traços, quando na verdade “o ouvinte com sua compreensão passiva, que é representado como parceiro do falante nos desenhos esquemáticos das linguísticas gerais, não corresponde ao participante real da comunicação discursiva.” (Bahktin, 2011, p. 272).

Dar acesso ao outro, mais do que abrir as portas, é oportunizar o sujeito a se expressar e a perceber a multiculturalidade em sala de aula. Ter um aluno surdo em sala significa um mundo desconhecido pela

maioria das pessoas. O surdo está inserido na sala, mas até que ponto está incluído nesse fragmento da sociedade?

Apesar de a legislação vigente incluir no currículo dos cursos de licenciatura e em fonoaudiologia a disciplina de LIBRAS, se torna necessária a formação continuada, no que diz respeito à adaptação metodológica e às atribuições de cada profissional no contexto de sala de aula inclusiva. Não é só questão de traduzir, mas sim de compreender as formas de tradução, a articulação dentro e fora da sala de aula e o que, de fato, o intérprete representa. Assim:

[...] A atuação do intérprete educacional é complexa, trabalhosa e mais difícil de ser realizada por ser pouco clara. O intérprete participa das atividades, procurando dar acesso aos conhecimentos e isso se faz com tradução, mas também com sugestões, exemplos e muitas outras formas de interação inerentes ao contato cotidiano com o aluno surdo em sala de aula. Todavia, se este papel não estiver claro para o próprio intérprete e professores o trabalho se torna pouco produtivo, pois se desenvolve de forma insegura, com desconfiança e desconforto. Assim, a questão central não é traduzir conteúdos, mas torná-los compreensíveis, para o aluno. Nessa experiência, o interpretar e o aprender estão indissolivelmente unidos, e o intérprete educacional assume, inerentemente ao seu papel, a função de também educar o aluno. Isso é premente no ensino fundamental, onde se atendem crianças que estão entrando em contato com uma série de conteúdos novos, e muitas vezes com a língua de sinais. (Lacerda y Poletti, s/d).

Após tantas observações tem-se então a conclusão de que ainda há a necessidade de profundas pesquisas sobre o tema e de conscientização

por parte da comunidade educacional do papel do intérprete em sala de aula. Compreender e respeitar as atribuições de cada sujeito envolvido no processo educacional - aluno, intérprete e professor - produzirá mais benefícios na relação ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, no desenvolvimento acadêmico e social dos alunos envolvidos.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BAHKTIN, M. (2011). *Estética da criação verbal* (Paulo Bezerra trad.). São Paulo: WMF Martins Fontes.

KELMAN, C. A. (2005). *Interações de alunos surdos com professores e colegas em espaço escolar inclusivo*. Brasília: Universidade de Brasília Instituto de Psicologia.

LACERDA, C. y POLETTI, J. E. (s/d). *A escola inclusiva para surdos: a situação singular do intérprete de língua de sinais*. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt15/t151.pdf>. Acesso em 05/07/12, s/p.

LAROSA, J. (2004). *Linguagem e educação depois de babel*. Belo Horizonte: Autêntica.

QUADROS, R. M. (2004). *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Especial-Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos.

ROSA, E. F. (2005). *Lecionando para ouvintes: desafios de uma professora surda*. Monografia do Curso Pós-graduação/Especialização em Educação Inclusiva. Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes (UCAM).

SANTOS, S. A. (2006). *Intérpretes de língua brasileira de sinais: um estudo sobre as identidades*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.qprocura.com.br/.../Interpretes-de-lingua-brasileira-de-sinais:-um-estudo-sobre-as-identidades.html>. Acesso em 08/06/12, s/p.

VIEIRA-MACHADO, L. (2010). Ser bilingue: estratégias de sobrevivência dos sujeitos surdos na sociedade contemporânea. Em: VIEIRA-MACHADO, L. y M. LOPES (Org.). *Educação de surdos. Políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.



# **LSI**

## **Lengua de Señas e Interpretación**

### **NORMAS GENERALES PARA EL ENVÍO DE TRABAJOS PARA SU PUBLICACIÓN**

#### **1. LSI publica:**

1.1. Artículos, de 12 a 20 páginas.

1.2. Notas de Investigación, de 6 a 10 páginas.

1.3. Reseñas, de 2 a 4 páginas.

2. Todos los textos deberán presentarse en procesador de texto Word, en letra Times New Roman tamaño 12, con espaciado interlineal 1,5, tomando como referencia la hoja A4. Los textos deberán entregarse exclusivamente por correo electrónico a: [tuilsu@yahoo.com](mailto:tuilsu@yahoo.com)

3. En el caso de incluir tablas, gráficos, figuras y otros instrumentos, éstos deben ser estrictamente necesarios para el texto, y estar presentados en excelentes condiciones de reproducción, numerados y señalados como referencia en el texto.

4. Los textos deberán ser presentados en español, portugués, francés o inglés.

5. Los textos deberán estar exhaustivamente corregidos por el autor.

6. Los textos incluirán:

6. 1. Título en mayúsculas 14 negrita, centrado. El título debe aparecer en la lengua de redacción del artículo y en inglés.

6. 2. Nombre del autor en mayúscula-minúsculas 12 negrita y cursiva

6. 3. Resumen en la lengua de redacción del texto, en letra Times New Roman 11, espaciado sencillo, con una extensión máxima de 1000 caracteres, seguido de tres Palabras Clave. Debe incluirse un resumen en inglés y las correspondientes *Key Words* con las mismas condiciones. Ambos resúmenes deben corresponderse el uno con el otro en su contenido literal.

7. Los subtítulos de secciones se expresarán en letra 12, negrita, sin numerar, o numerados correlativamente. No se admitirán secciones dentro de secciones (o sea, 1. 1. 1.).

8. Para expresar énfasis podrá utilizarse únicamente la letra cursiva, y nunca la negrita ni el subrayado.

9. En nota al pie al inicio del texto debe indicarse la Inscripción Institucional de la Investigación, señalando nombre de la Línea de Investigación, Programa, Grupo de Investigación o Proyecto de Investigación que sean pertinentes, y la Institución Específica en la que se realizó, así como la ciudad y el país de la misma.

10. Los textos deberán seguir estricta y exclusivamente las disposiciones que se establecen a continuación.

## **CITAS EN EL TEXTO**

1- Las citas en el texto y las referencias bibliográficas son obligatorias y deben seguir las normas establecidas por la American Psychological Association (APA), con las adaptaciones que se detallan a continuación.

2- No se incluirán referencias bibliográficas en el texto, ni en notas. Éstas deben ser incluidas en orden alfabético de autor en una sección especial, al final del artículo, con el nombre de REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

3. Las citaciones de autores deben ser hechas exclusivamente por medio del apellido del autor, con primera letra en mayúscula y el resto en minúscula, seguido del año de publicación del trabajo. Ejemplos:

Macedo (2005) no comparte esa opinión; Esa opinión ha sido cuestionada por varios autores (por ejemplo, Macedo, 2005).

4. En el caso de citación de artículo de autoría múltiple, las normas son las siguientes:

*a) dos autores* – Se citan ambos siempre. Ejemplo: Martínez Méndez y Polemus (2001).

*b) tres a cinco autores* – la primera vez en que aparecen en el texto se cita el apellido de todos los autores; en las citaciones subsecuentes se menciona el apellido del primero autor seguido de la expresión “et al.”. En la lista final de referencias todos los nombres de los autores deberán ser citados.

*c) seis o más autores* – en el texto, desde la primera citación, solamente el apellido del primer autor es mencionado seguido de la expresión “et al.”. Ejemplos: Como analizan Thielen et al. (2007), o Para ciertos autores (Thielen et al., 2007). En la lista final de referencias todos los nombres de los autores deberán ser citados.

*d)* Tanto en el texto, como dentro de los paréntesis, se utiliza “y” antes del último autor mencionado y no “&”. Ejemplos: El método propuesto por Siqueland y Delucia (1969) o El método fue inicialmente propuesto para el estudio de la visión (Siqueland y Delucia, 1969), El territorio fue estudiado inicialmente por Johansen, Torrens y Bellugi (1978), Una buena interpretación es la de Johansen et al. (1978).

5. Las citaciones deben ser hechas exclusivamente con la fecha de la edición que se ha utilizado para citar. En el caso de obras antigua o reeditada se recomienda señalar en el texto la fecha original de edición. Ejemplo: En un texto, originalmente publicado en 1790, Franco (2003) incorpora otros aspectos....

6. En el caso de transcripción literal de un texto, la citación debe ser presentada entre comillas, sin letra especial ni cursiva, seguida del apellido del autor, fecha y página citada. Ejemplo: “La modificación de los valores constatada en la actualidad resulta del pasaje de valores virtuosos” (Conte, Oliveira, Henn, y Wolff, 2007, p. 97).

7. En el caso de citas textuales con 40 o más palabras, deben ser presentadas en párrafo propio, sin comillas, con espaciado sencillo en cuerpo 10, y sin tipo de letra especial o cursiva, dejando una sangría de margen de 3 cnts. a ambos lados (izquierda y derecha) y espacio extra antes y después. Las sangrías de párrafo y otras diagramaciones se reproducirán de acuerdo con el texto original. Ejemplo:

Como ha señalado Milner (2002, p. 27) es “remarquable que Saussure ne parle justement pas de représentation”. Dice:

Le terme décisif dans la doctrine est celui d'association; or, la relation d'association est réciproque: A est associé à B implique que B est associé à A. Le signifiant ne représente pas le signifié; il lui é associé et, di même coup, le signifié à son tour est associé au signifiant. Si quelque chose représentait, ce pourrait être tout au plus le signe dans son ensemble, mais on remarquera que cette relation.là, c'est-à-dire la relation du signe à la chose signifiée, n'importe nullement à Saussure.

On assiste là à un déplacement décisif: Saussure construit un modèle du signe qui se disjoint de toute théorie de la représentation. (Milner 2002, pp. 27-28).

Es preciso señalar que Milner (2002, nota 14, p. 42) se separa explícita y radicalmente en este punto de las lecturas semiológicas de de Saussure.

8. Las notas serán exclusivamente al pie de página. Se presentarán en Times New Roman `10, interlineado sencillo. En estos casos se utilizarán para acotaciones secundarias, complementos o indicaciones de precisión. No se admiten indicaciones bibliográficas como Cfr. Donizetti, 2008. Las notas no excederán las 120 palabras en ningún caso.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1- Se incluyen sólo los artículos, libros, etc. citados.
- 2- Los títulos de soportes materiales de los textos (libros, revistas, etc.) se incluyen en cursiva, y no en negrita.
- 3- Los títulos de artículos se expresan en letra normal sin comillas.
4. Todos los apellidos de autor se ponen en Mayúsculas.
5. Las referencias se expresan con espacio sencillo, con un espacio entre una y otra, sin diagramación especial, en Times New Roman `10.
6. Cuando hay más de un texto del mismo autor, se repite el apellido y el nombre en cada referencia.
7. Se incluyen primero, ordenados por años, los textos del mismo autor, seguidos por aquellos donde el autor no sea autor sino editor u organizador, y finalmente por aquellos donde el autor sea el inicial de una serie de autores. Cuando hay más de una texto en el mismo año se agrega a, b , c, etc. Ejemplo: MARCUS, L. A. (2008a); MARCUS, L. A. (2008b). Al citar en el texto se pone fecha y letra, si fuera el caso.

### 1. Artículo en revista o periódico científico

GOMIDE, P. I. C., GUIMARÃES, A. M. A. y P. MEYER (2003) Análisis de un caso de extinción del poder familiar. *Psicología: Ciencia y Profesión*, 23(4), pp. 42-47.

En las referencias todos los nombres de los autores son mencionados, independientemente de su número, APELLIDO, INICIAL DE NOMBRE (S), y el último INICIAL DE NOMBRE(S) APELLIDO:

CARVALHO NETO, M. B., MAESTRI, T. C., TOBIAS, G. K. S., RIBEIRO, T. C., COUTINHO, E. C. N. N. y M. M. MICCIONE (2005) El chorro de aire caliente como estímulo castigador en *rattus norvegicus*. *Biológica* 21(3), pp. 335-339.

## 2. Libros

FÉRES-CARNEIRO, T. (1983) *Familia: diagnóstico y terapia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

PIAGET, J. (2006) *A construção do real na criança* (3a ed., R. A. Vasques, trad.). São Paulo: Ática.

BEHARES, L. E. y R. RODRÍGUEZ GIMÉNEZ (Comps.) (2008) *Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza*. Montevideo: Universidad de la República-FHCE-CSIC.

## 3. Obras con reedición en fecha posterior

En el caso de traducciones se pone el traductor entre paréntesis, luego del título. Se señala la edición (3ª, etc.) y se incluye la fecha de esa edición.

AGUSTÍN DE HIPONA (1873) De Magistro. En: AGUSTÍN DE HIPONA *Œuvres Complètes de Saint Augustin Évêque d'Hippone* (versión latina y traducción al francés de los Benedictinos). Paris: Librairie de Louis Vivès, Tome III, pp. 254-291.

STENDHAL (1993) *Do Amor* (2ª Edición, trad. R. L. Leal). São Paulo: Martins Fontes.

## 4. Capítulo de libro

BLOUGH, D. S. y P. BLOUGH (1977) Animal psychophysics. En: HONING, W. K. y J. E. STADDON (Eds.), *Handbook of operant behavior*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, pp. 514-539.

FREUD, S. (1977) Histeria. En: FREUD, S. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad.). Rio de Janeiro: Imago, Vol. 1, pp. 77-102.

## 5. Autoría institucional

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (1988) *DSM-III-R, Diagnostic and statistical manual of mental disorder* (3rd ed. rev.). Washington, DC: Author.

## 6. Trabajo presentado en evento no publicado completo

YAMAMOTO, M. E. (2001) El uso del laboratorio en la enseñanza de psicología en

universidades federales. En: *Resumos de Comunicações Científicas, XXXI Reunião Anual de Psicologia*. Ribeirão Preto, SP: Sociedade Brasileira de Psicologia, pp. 19-21.

## **7. Trabajos presentados en evento, pero totalmente inédito**

DELEGO, M. I. (2008) Trastornos intestinales en neonatos de las especies vacunas de la provincia de Neuquén. Trabajo presentado en el *IV Congreso Argentino de Veterinaria y Agroindustrias*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán (inédito)

HAIDT, J., DIAS, M. G. y S. KOLLER (1991) Disgust, disrespect and culture: Moral judgement of victimless violation in the USA and Brazil. Trabajo presentado en el *Annual Meeting of the Society for Cross-Cultural Research*, Isla Verde, Puerto Rico: International Center for Society (inédito).

## **8. Disertaciones y Tesis**

COSTA, L. (1989) *La familia descasada: interacción, competencia y estilo. Estudio de caso*. Tesis de Maestría, Instituto de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Capital Federal.

MELO, M. H. S. (2003) *Niños con dificultades de integración en el ambiente escolar: una intervención multifocal*. Tesis de Doctorado, Instituto de Psicología, Universidad Buenos Aires, Capital Federal.

## **9. Documentos en medio electrónico**

BERNARDES, A. G. y N. M. F. GUARESCHI, (2004) Trabajadores de la salud mental: cuidados de sí y formas de subjetivación. *Psicología USP*, 15 (3), pp. 81-101. Accesible en la Scientific Electronic Library Online (SciELO): <http://www.scielo.br/scielo/> Consultado el 14/08/08.

ANÓNIMO (2007) Datos del Censo 2006 de República Dominicana. *Página Web de la Dirección de Estadísticas*, Panamá. Accesible en: <http://www.Estadisticaspanameñas.com> Consultado el 28/02/2007, s/p.

O

PANAMÁ (2007) Datos del Censo 2006 de República Dominicana. *Página Web de la Dirección de Estadísticas*, Panamá. Accesible en: <http://www.Estadisticaspanameñas.com> Consultado el 28/02/2007, s/p.

Véase que en este último caso se pone la fecha de la consulta, a falta de otra. Como no está paginado se pone “sin página (s/p)”.

## 10. Leyes y Similares

Las leyes y similares (Decretos, Disposiciones, Reglamentos, etc.) deben incluirse en las referencias con su número, nombre y fecha de promulgación. Se referenciarán siguiendo algunos de los parámetros anteriores, según se encuentren disponibles en libros, digestos, revistas o páginas web. Tendrán por “autor” la Institución que las establece: Uruguay, Dirección de Catastro, Consejo Directivo Central, Escuela de Artes y Oficios, etc. Ejemplo:

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (2008) *Proyecto de Ley General de Educación*. Montevideo: República Oriental del Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura, Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales.

URUGUAY (1973) *Ley 14.101. Ministerio de Educación y cultura. Se aprueba la Ley sobre Enseñanza Pública Primaria, Normal, Secundaria e Industrial, denominándola Consejo Nacional de Educación. 4 de Enero de 1973*. República Oriental del Uruguay. Poder Legislativo. Disponible en: <http://200.40.229.134/IndexDB/Leyes/ConsultaLeyes.asp>, s/p.

URUGUAY (1878) Instrucción Pública. Su Reglamentación Administrativa, 24 de Agosto de 1877. En: ALONSO CRIADO, Matías (1978) *Colección Legislativa de la República Oriental del Uruguay*. Montevideo: Imprenta Rural, Tomo IV, pp. 632-646.

## 10. En prensa

En los casos en los cuales el texto citado está en proceso de publicación se sigue la regla general y se agrega al final de la referencia:

..... (en prensa) cuando se puso libro o editora ya conocida. Se pone fecha probable de edición luego del nombre del autor.

..... (inédito) cuando aún no se conoce la editora, etc. Se pone fecha de escritura luego del nombre del autor, o “sin fecha (s/f)” si no se la conoce.













# ÍNDICE

|                |   |
|----------------|---|
| EDITORIAL..... | 1 |
|----------------|---|

## Artículos

|                                                             |  |
|-------------------------------------------------------------|--|
| LOS ALÓFONOS Y SU APARICIÓN EN LA LENGUA DE SEÑAS URUGUAYA. |  |
|-------------------------------------------------------------|--|

|                       |   |
|-----------------------|---|
| Soledad Muslera ..... | 5 |
|-----------------------|---|

|                                                                                  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------|--|
| LÉXICO TRELSU: CARACTERIZACIÓN, ASPECTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS Y MANUAL DE USO. |  |
|----------------------------------------------------------------------------------|--|

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| Leonardo Peluso y Santiago Val..... | 31 |
|-------------------------------------|----|

|                                                                           |  |
|---------------------------------------------------------------------------|--|
| ETNICIDAD Y LAS RELACIONES DE PARENTESCO EN LA COMUNIDAD SORDA ARGENTINA. |  |
|---------------------------------------------------------------------------|--|

|                     |    |
|---------------------|----|
| María Inés Rey..... | 51 |
|---------------------|----|

## Nota de Investigación

|                                                  |  |
|--------------------------------------------------|--|
| LA INTERPRETACIÓN ORAL COMO PRÁCTICA TRASLATIVA. |  |
|--------------------------------------------------|--|

|                      |    |
|----------------------|----|
| Rosana Famularo..... | 73 |
|----------------------|----|

|                                                                                                                    |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| PROCESSO DE EXPANSÃO LEXICAL DA LIBRAS: ESTUDOS PRELIMINARES SOBRE CRIAÇÃO TERMINOLÓGICA EM UM CURSO DE PEDAGOGIA. |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

|                                                                            |    |
|----------------------------------------------------------------------------|----|
| Wilma Favorito, Janete Maldelblatt, Tanya A. Felipe y Angela Baalbaki..... | 89 |
|----------------------------------------------------------------------------|----|

|                                                                                 |  |
|---------------------------------------------------------------------------------|--|
| AS RELAÇÕES DE CONVIVÊNCIA ENTRE PROFESSORES E INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS. |  |
|---------------------------------------------------------------------------------|--|

|                                               |     |
|-----------------------------------------------|-----|
| Emilia Faria Rosa y Bárbara Raquel Peres..... | 103 |
|-----------------------------------------------|-----|

