

PERIÓDICO CIENTÍFICO DO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

55

REVISTA

ESPAÇO

jan-jul 2021

ISSN - Imp. 0103-766
Elet. 2525-6203

Dossiê #55

**ESTUDOS DA TRADUÇÃO E DA
INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUAS DE SINAIS :
EMERGÊNCIAS APLICADAS E TEÓRICAS**

Estudos da Tradução e Interpretação, Interpretação comunitária

Interpretação de conferência, Multimodalidades, Videopova em Libras

Aquisição e privação de Linguagem, Tradução Educacional

Terminologia nas aulas de Ciências, Intérpretes Surdos, Matemática em Libras

História da Educação de Surdos, Arte e Cultura Surda



DDHCT
Departamento de Desenvolvimento
Humano, Científico e Tecnológico



Instituto Nacional de
Educação de Surdos



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

GOVERNO DO BRASIL
PRESIDENTE DA REPÚBLICA
Jair Messias Bolsonaro

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Milton Ribeiro

INSTITUTO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DE SURDOS
Marcelo Ferreira de Vasconcelos Cavalcanti

DEPARTAMENTO DE
DESENVOLVIMENTO HUMANO,
CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
Andreza Gonçalves da Silva Raphael

COORDENAÇÃO DE PROJETOS
EDUCACIONAIS E TECNOLÓGICOS
Ramon Santos de Almeida Linhares

DIVISÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS
Jean Fuglino de Paiva

PUBLICAÇÕES INES
COORDENAÇÃO EDITORIAL DDHCT/INES
Andreza Gonçalves da Silva Raphael
Gilsilene Gonçalves de Moraes
Luiz Alexandre da Silva Rosado
Ramon Santos de Almeida Linhares

COORD. EXECUTIVA
Jean Fuglino Paiva

COMISSÃO DE TRADUÇÃO
Fabíola de Vasconcelos Saudan (Coord.)
Ramon Santos de Almeida Linhares

INSTITUTO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DE SURDOS
Rua das Laranjeiras, nº 232 – 3º andar
Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP: 22240-003
Telefax: (21) 2285-7284 / 2205-0224
E-mail: conselhoeditorial@ines.gov.br

EDITORES ESPAÇO
Dra. Cristiane Correia Taveira (INES)
Dra. Márcia Denise Pletsch (UFRRJ)

CONSELHO EDITORIAL ESPAÇO
Dra. Anelice Ribetto (UERJ)
Dra. Celeste Azulay Kelman (UFRJ)
Dra. Flaviene Reis (UFU)
Dra. Gabriela Rizo (INES)
Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes (UDESC)
Dra. Giovanna Marafon (PUC-Rio)
Dra. Jaqueline Nunes da Fonseca Cosendey (INES)
Dra. Tanya Amara Felipe (INES)
Dr. Rodrigo Rosso Marques (UFSC)

COMITÊ CIENTÍFICO ESPAÇO
Dra. Ana Cláudia Balieiro Lodi (USP)
Dra. Annie Gomes Redig (UERJ)
Dra. Carolina Magalhães de Pinho Ferreira (UFRJ)
Dra. Christiana Leal (INES e CAP UERJ)
Dra. Cristina Broglio Feitosa de Lacerda (UFSCar)
Dra. Débora Nunes (UFRN)
Dra. Dulcéria Tartuci (UFG)
Dra. Flávia Faissal de Souza (UERJ)
Dra. Lavinia Magiolino (UNICAMP)
Dra. Lázara Cristina da Silva (UFU)
Dra. Lívia Buscácio (INES)
Dra. Márcia Lise Lunardi (UFMS)
Dra. Maura Corcini (UNISINOS)
Dra. Nesdete Correia (UFMS)
Dra. Ronice Muller de Quadros (UFSC)
Dra. Rosana Glat (UERJ)
Dra. Shirley Rodrigues Maia (Grupo Brasil)
Dra. Soraia de Napoleão Freitas (UFMS)
Dr. Alfredo J. Artiles (Universidade do Arizona/EUA)
Dr. Eduardo Manzini (UNESP)
Dr. Ignacio Calderón Almendros (Universidad de Málaga/Espanha)
Dr. Manuel Antonio García Sedeño (Universidade de Cádiz/Espanha)
Dr. Marcelo Andrade (PUC-Rio)
Dr. Rodrigo Rosso Marques (UFSC)
Dr. Thomas Barow (Halmstad University/Suécia)

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO
Ramon Linhares

ARTE EM CAPA
Yanna Porcino

Espaço / Instituto Nacional de Educação de Surdos. – N. 1
(jul./dez. 1990) – . – Rio de Janeiro : INES, 1990 –
n. : il. ; 28 cm.

Semestral
ISSN 0103-7668

1. Surdos – Educação. I. Instituto Nacional de Educação
de Surdos (Brasil).

CDD – 371.912

SUMÁRIO

9 ▶ EDITORIAL

13 ▶ DOSSIÊ

15 ESTUDOS DA TRADUÇÃO E DA
INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUAS DE SINAIS:
EMERGÊNCIAS APLICADAS E TEÓRICAS

Organizadores:

Prof^a. Silvana Aguiar dos Santos e Prof. Tiago Coimbra Nogueira

21 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E EPISTEMOLÓGICOS
DAS TEORIAS FUNCIONALISTAS DA TRADUÇÃO:
CONTRIBUIÇÕES PARA OS ESTUDOS DA TRADUÇÃO E
INTERPRETAÇÃO DAS LÍNGUAS DE SINAIS (ETILS)

Theoretical and epistemological bases of Functional Translation Theories:
contributions to Sign Language Interpreting and Translation Studies

Glauber de Souza Lemos
Teresa Dias Carneiro

49 REVISÃO DE TRADUÇÃO DE PORTUGUÊS PARA
A LIBRAS: REVIVENDO A CONSTRUÇÃO DE
SENTIDOS À LUZ DE UMA CONCEPÇÃO
BAKHTINIANA DE LINGUAGEM

Revision of translation from Portuguese to Brazilian Sign Language: reviving
meaning construction in the light of a bakhtinian language conception

Neiva Aquino Albres
Marília Duarte Silva
Ana Gabriela Dutra Santos

73 AUDIÊNCIAS CRIMINAIS DE INSTRUÇÃO
E JULGAMENTO: IMPLICAÇÕES NAS
PRÁTICAS PROFISSIONAIS DOS INTÉRPRETES
DE LIBRAS-PORTUGUÊS

Criminal court hearings: implications on the professional
practice of Libras-Portuguese interpreters

Luciellen Lima Caetano Goulart
Silvana Aguiar dos Santos

- 95 **UMA “VIRADA MULTIMODAL”
NOS ESTUDOS DA TRADUÇÃO**
“Multimodal Turn” in Translation Studies?

Ruan Sousa Diniz
Teresa Dias Carneiro
- 121 **INTERPRETAÇÃO SIMULTÂNEA DA LÍNGUA
BRASILEIRA DE SINAIS PARA O PORTUGUÊS
BRASILEIRO: ESTRATÉGIAS UTILIZADAS
EM UMA CONFERÊNCIA**
Simultaneous interpretation from Brazilian Sign Language
into Brazilian Portuguese: strategies used in a conference

Tiago Coimbra Nogueira
Caroline Barros Weiler
- 149 **TRADUTORES DE LÍNGUA DE SINAIS E
VIDEOPROVAS: UM PROCESSO DE
CONHECIMENTO EM CONSTRUÇÃO**
Sign Language and video exam translators: the process of knowledge
construction

Patrícia Tuxi
Nara Caroline Santos Xavier Rocha
- 173 **A TRADUÇÃO CULTURAL COMO CAMPO DE
ESTUDO NA FORMAÇÃO DE TRADUTORES E
INTÉRPRETES DE LIBRAS/PORTUGUÊS**
Cultural Translation as a field of study in the training of
Libras/Portuguese translators and interpreters

Sônia Marta de Oliveira
- 191 **LINGÜÍSTICA COGNITIVA E LÍNGUAS DE SINAIS: POR
UMA TRADUÇÃO VISUO-CORPÓREA-ESPACIAL**
Cognitive linguistics and sign language: for a translation space-visual-
embodiedn

Veridiane Pinto Ribeiro
- 211 ► **ARTIGOS DE DEMANDA CONTÍNUA**
- 213 **LÍNGUA DE HERANÇA E PRIVAÇÃO
DA LÍNGUA DE SINAIS**
Inheritance language and sign language deprivation

Ronice Müller de Quadros
Diane Lillo-Martin

- 223 **ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE IPORÁ, GOIÁS**
Analysis of the performance of the Brazilian language interpreter of signs in higher education in the municipality of Iporá, Goiás
- Juliana do Nascimento Farias
Vanderlei Balbino da Costa
- 243 **CONSTRUÇÕES TERMINOLÓGICAS NA ÁREA DAS CIÊNCIAS E A PROPOSIÇÃO DE SINAIS-TERMOS EM LIBRAS PARA CONCEITOS RELACIONADOS À ENERGIA**
Terminological development in Science and the proposition of signalized terms for Energy/ scientific concepts in Brazilian Sign Language
- Gabriel Lima Pizano
Vinícius Catão
Eduardo Andrade Gomes
- 267 ▶ **PRODUÇÕES ACADÊMICAS**
- 269 **OS INTÉRPRETES SURDOS E O PROCESSO INTERPRETATIVO INTERLÍNGUE INTRAMODAL GESTUAL-VISUAL DA ASL PARA LIBRAS**
Deaf interpreters and ASL's intramodal gestural-visual interpretive process for Libras
- Ferreira, João Gabriel Duarte
- 273 ▶ **MATERIAIS TÉCNICO-PEDAGÓGICOS**
- 275 **MATHLIBRAS**
MathLibras
- Thais Philipsen Grutzmann
Tatiana Bolivar Lebedeff
- 281 ▶ **VISITANDO O ACERVO DO INES**
- 283 **A HISTÓRIA ENCONTRA-SE DESFAVORÁVEL AO "SE"**
History is unfavorable to the "if"
- Solange Rocha
- 293 ▶ **ARTE E CULTURA SURDA**
- 295 **YANA PORCINO**
- 299 ▶ **NORMAS DE SUBMISSÃO**

Editorial

Espaço #55

EDITORIAL¹

LIBRAS

Quem poderia dizer o que pode, ou não, um corpo surdo? Seus médicos, professores, pais ou os intérpretes? Esta questão, apresentada de inúmeras formas, vem atravessando a história das civilizações em condição de menor importância e visibilidade. O capacitismo não poupa ninguém. Memórias e assuntos de relevância social são negligenciados e distorcidos até os dias de hoje. Contudo, uma revisão atenta da nossa história vem se fortificando junto à resistência aos governos autoritários que regem nossas atualidades. Os debates sobre as pessoas surdas e seus saberes não se isentam dos conflitos de cada tempo pelo qual passamos e, por isso, não se desviam das setas do agora.

Contudo, até que possamos avançar a níveis mais profundos desse debate, ampliando nosso olhar para além das instituições, precisamos observar atentamente o caminho que os estudos sobre as pessoas e os saberes surdos vêm tomando. Nesta 55ª edição da Revista Espaço, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) compartilha um rico material que, em cada uma de suas seções, foca em faces dos complexos debates institucionais que têm se (re) pensado a partir das novas posturas e concepções sobre os sujeitos surdos.

Na seção de abertura, o **Dossiê**, contamos com uma reunião de textos que apresentam pesquisas no campo dos Estudos da Tradução. Intitulado *Estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: emergências aplicadas e teóricas*,

¹ Acesse aqui para ler el Libras: <https://youtu.be/AyFuBnZwuwQ>.

o dossiê organizado pelos professores Silvana Aguiar dos Santos (UFSC) e Tiago Coimbra Nogueira (UFRGS), nos apresenta a atualidade do debate nesse campo. O material compilado pelos organizadores desta seção nos leva para um passeio teórico-reflexivo que abre portas para mais reflexão e não as fecha com respostas prontas. Cabe destacar, uma dupla de pesquisadores cujo a potência dos corpos e os modos de pensar contribuem singularmente para que a academia brasileira repense a si mesma, aos Estudos da Tradução/Interpretação e, principalmente, sobre quem pode tratar desses e de outros assuntos nos últimos anos. Uma abertura que nos leva em uma incursão que vai desde o encontro com pressupostos e proposta teóricas de análise de tradução no par linguístico Libras-Língua Portuguesa, até situações (em conferências e juízo, por exemplo) nas quais a interpretação se mostra um elemento crucial para os jogos discursivos traçados. Isso, sem deixar de passar pelos temas da cultura, multimodalidade, cognição, gêneros textuais e muitos outros que tanto atravessam as temáticas centrais, assim como poderiam ser sugestões de objetos de estudo em nossos potenciais tradutologia.

Na seção de artigos recebidos por **Demanda Contínua**, apresentamos três estudos que se mostram relevantes para pensarmos o lugar das línguas de sinais na Educação Bilíngue de Surdos. O trabalho das professoras Ronice Müller de Quadros (UFSC, Brasil) e Diane Lillo-Martin (UConn, Estados Unidos), discorrem sobre *Língua de herança e privação da língua de sinais* – elementos de alta relevância para pensarmos a escolarização e a formação integral de pessoas surdas. Os pesquisadores Juliana do Nascimento Farias IFG/Iporá, Brasil) e Vanderlei Balbino da Costa (UFG, Brasil) nos apresentam uma *Análise da atuação do intérprete educacional de Língua Brasileira de Sinais na educação superior no município de Iporá – Goiás*, contribuindo para pensarmos a oferta de educação bilíngue intermediada por intérpretes. E, encerrando essa seção, o trabalho dos pesquisadores Gabriel Lima Pizano (UFV, Brasil), Vinícius Catão (UFV, Brasil) e Eduardo Andrade Gomes (UFMG, Brasil) abordam as *Construções terminológicas na área das Ciências e a proposição de sinais-termos em Libras para conceitos relacionados à Energia* – nos levando pelo debate da terminologia técnica em Libras que circula no ambiente escolar com surdos.

Na seção **Produções Acadêmicas**, apresentaremos a pesquisa intitulada *Os intérpretes surdos e o processo interpretativo interlíngua intramodal gestual-visual*

da *ASL para Libras*, de autoria do pesquisador surdo João Gabriel Duarte Ferreira em 2019, no mestrado ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PPGET) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Compartilhamos, na seção **Materiais Técnico-Pedagógicos**, o trabalho de Thais Philipsen Grutzmann (UFPel) e Tatiana Bolivar Lebedeff (UFPel) intitulado *MathLibras*. Produção de videoaulas de Matemática com tradução em Libras, desenvolvido junto à Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul. Nessa proposta foram feitos quatro vídeos que compõem a Coleção “Classificar, pra quê?”, desenvolvida para formação de professores.

Na seção **Visitando o acervo do INES**, a professora Solange Rocha reflete que *A História se encontra desfavorável ao ‘se’*, nos levando em um exercício especulativo e provocativo onde podemos imaginar e reconstruir as possibilidades na história da educação de surdos no Brasil.

Em nossa última seção, **Arte e Cultura Surda**, falamos sobre a jovem artista surda brasileira Yanna Porcino (PE, Brasil) e apresentamos suas obras, que serviram de ilustração das divisões de seções em nossa edição.

Uma novidade que encontraremos nessa edição são as traduções dos resumos de cada texto em Libras. Algumas traduções elaboradas e enviadas pelos próprios autores dos textos, e outros produzidos pela comissão editorial da Revista Espaço. Essa, sendo uma das implementações de Políticas Linguísticas orientadas às línguas de sinais e ao público de surdos e ouvintes que podem e querem consumir conhecimentos em condições bilíngues.

Por isso, desejamos a todos/as uma excelente leitura em Libras ou Língua Portuguesa – e talvez, por que não, nas duas línguas.



Ramon Santos de Almeida Linhares

Pesquisador em Estudos Surdos, Mestre em Estudos da Tradução (PGET/UFSC), Coordenador de Projetos Educacionais e Tecnológicos (COPET/DDHCT/INES), Tradutor-Intérprete de Libras do INES.

Dossiê

“Estudos da tradução e da interpretação
de línguas de sinais: emergências
aplicadas e teóricas”

DOSSIÊ

**ESTUDOS DA TRADUÇÃO E DA
INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUAS DE SINAIS:
EMERGÊNCIAS APLICADAS E TEÓRICAS**

Studies on the translation and interpretation of sign languages: applied and theoretical emergencies

ORGANIZADORES

PROF.^a SILVANA AGUIAR DOS SANTOS¹

PROF. TIAGO COIMBRA NOGUEIRA²

As pesquisas sobre tradução e interpretação de línguas de sinais têm contribuído profundamente para a expansão do campo dos Estudos da Tradução e Estudos da Interpretação. Pensar a tradução e a interpretação, bem como seus respectivos processos tradutórios e interpretativos, a partir de distintas bases teóricas e metodológicas é um desafio contemporâneo importante para a consolidação das bases teóricas e aplicadas presentes nos Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais.

Um exemplo disso foram as diversas pesquisas apresentadas no 2º Encontro de Tradução da Universidade Federal do Rio Grande em 2020. Em destaque, as apresentações do simpósio “Estudos da tradução e da interpretação

¹ Universidade Federal de Santa Catarina.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

de línguas de sinais: emergências aplicadas e teóricas”, que ocorreu em formato online e foi proposto pelos organizadores deste dossiê.

Diante da diversidade de trabalhos apresentados no ramo teórico e aplicado, alguns dos comunicadores do simpósio apresentam aqui seus estudos. Discussões que demonstram a diversidade epistêmica e metodológica dos Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais em oito trabalhos, cada um deles com temáticas que emergem de discussões teóricas ou aplicadas.

O artigo que abre o dossiê chama-se *Fundamentos teóricos e epistemológicos das Teorias Funcionalistas da Tradução: contribuições para os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais (ETILS)*. De autoria de Glauber de Souza Lemos e Teresa Dias Carneiro, olha para as Teorias Funcionalistas da Tradução e suas possíveis aplicações teórico-epistemológicas nos ETILS. O trabalho apresenta uma contribuição importante ao apresentar as perspectivas teóricas da escola alemã de tradução. Os autores também analisam artigos, dissertações e teses dos ETILS, com articulação teórica, metodológica e aplicada às Teorias Funcionalistas da Tradução. Observam que elas apontam uma preocupação sobre como construir um texto traduzido visualmente, abarcando os elementos multimodais, extratextuais e intratextuais. Uma das conclusões dos autores é que ainda faltam metodologias de pesquisa que possibilitem a descrição de traduções nas perspectivas funcionalistas.

O segundo artigo, das autoras Neiva Aquino Albres, Marília Duarte Silva e Ana Gabriela Dutra Santo, intitula-se *Revisão de tradução de Português para a Libras: revivendo a construção de sentidos à luz de uma concepção bakhtiniana de linguagem*. No texto, as autoras descrevem os processos de revisão de tradução de Português-Libras do artigo científico intitulado *Exploring Translation Theories*, de autoria de Anthony Pym, publicado em 2016, no periódico *Cadernos da Tradução*. O trabalho apresenta uma contribuição relevante para a prática de revisão de tradução e para as formas de produção de efeitos de sentido em trabalhos com textos acadêmicos. Com base em autores dos Estudos da Tradução e Interpretação e uma perspectiva dialógica da linguagem, as autoras desenvolvem um estudo de caso a partir da prática de estágio realizada na formação em Letras Libras.

O terceiro texto, intitulado *Audiências criminais de instrução e julgamento: implicações nas práticas profissionais dos intérpretes de Libras-Português*, de autoria de Luciellen Lima Caetano Goulart e Silvana Aguiar dos Santos, discute os atos

praticados em audiências criminais. A pergunta norteadora versa sobre os elementos que os intérpretes de Libras-Português precisam saber para atuar em uma audiência criminal de instrução e julgamento. Com abordagem descritiva e qualitativa, a partir de uma pesquisa documental, reuniram como *corpus* um relato de experiência e duas atas oriundas de audiências de instrução e julgamento com presença de intérprete de Libras-Português em Santa Catarina. Os resultados apresentados apontam que o conhecimento prévio sobre o que esperar de cada ato pode influenciar no processo interpretativo e oferecer maior segurança tradutória e interpretativa na tomada de decisão do profissional intérprete.

O texto a seguir tem como título *Uma “Virada Multimodal” nos Estudos da Tradução?* de autoria de Ruan Sousa Diniz e Teresa Dias Carneiro. O texto apresenta fenômenos contemporâneos que, em interface com os Estudos da Tradução, indicam uma “Virada Multimodal” na disciplina. Por meio de uma revisão bibliográfica e de uma análise documental de abordagem qualitativa e de natureza aplicada com objetivos exploratórios, os autores descrevem o que chamam de “virada multimodal”, com foco mais específico na tradução para surdos, cegos e surdocegos.

O quinto artigo discute a interpretação de conferências; tem autoria de Tiago Coimbra Nogueira e Caroline Barros Weiler, *Interpretação simultânea da Língua Brasileira de Sinais para o Português Brasileiro: estratégias utilizadas em uma conferência*. O objetivo do artigo é realizar a discussão e análise de questões referentes à interpretação simultânea da Libras para o Português Brasileiro a partir de um estudo de caso. Os autores analisam uma palestra proferida em Libras e interpretada para o português por uma intérprete em formação. A descrição apresentada levanta a discussão sobre as escolhas e estratégias realizadas pela intérprete. Além disso, aborda também os motivos que poderiam explicar a razão pela qual os intérpretes que atuam com língua de sinais sentem-se inseguros com a interpretação para a língua oral. Os resultados apresentados na análise demonstram diversas estratégias utilizadas durante a interpretação na direção de uma língua de sinais para uma língua oral. Por fim, descrevem as estratégias, desafios e soluções empregados durante a interpretação.

O sexto texto, intitulado *Tradutores de língua de sinais e videoprovas: um processo de conhecimento em construção*, é de autoria de Patricia Tuxi e Nara Caroline Santos Xavier Rocha. O artigo tem como objetivo investigar a produção

teórica acerca dos elementos necessários para o Tradutor Intérprete de Língua de Sinais elaborar, registrar e produzir videoprovas. Por meio de uma pesquisa bibliográfica realizam um levantamento, apresentam as produções teóricas e analisam os recursos, conhecimentos e etapas necessários para a tradução e a produção de videoprovas. Nas considerações finais, apontam para a necessidade de formação contínua de tradutores e intérpretes que atuam na área.

O próximo artigo, de Sônia Marta de Oliveira, é nomeado *A tradução cultural como campo de estudo na formação de tradutores e intérpretes de Libras/Português*. O texto tem como objetivo discutir a tradução cultural nos cursos voltados à formação do tradutor e intérprete de Libras-Português. A autora indica uma abordagem teórica nos campos dos Estudos da Tradução (ET) e dos Estudos da Interpretação (EI), suscitando que esses campos se entrelaçam em um diálogo com a tradução cultural. Essa relação se faz necessária, visto que a língua de sinais, constituída visualmente, promove a estruturação de uma cultura em que a vivência de ser no mundo é sentida de maneiras singulares. A relação entre língua e cultura é destacada e a necessidade do tradutor não abdicar dessa convergência em sua tradução é pontuada, demonstrando, dessa maneira, a importância da temática na formação.

O texto que fecha esse dossiê é o de Veridiane Pinto Ribeiro, intitulado *Linguística cognitiva e línguas de sinais: por uma tradução visuo-corpórea-espacial*. Parte da questão relativa ao modo como as teorias da Linguística Cognitiva podem contribuir para os estudos da tradução. A discussão apresentada possibilita uma reflexão sobre os processos cognitivos do tradutor-intérprete durante sua atuação, pontuada como intra-interlingual e semiótica. O caminho metodológico é de natureza bibliográfica, com uma análise comparativa entre os estudos da tradução e os estudos da linguística cognitiva. A autora analisa e observa pontos de convergência relacionados aos processos cognitivos da tradução e à interpretação entre português e Libras, os quais são explicados, na visão da autora, pelos modelos cognitivos de uma língua visuo-corpórea-espacial.

Por fim, destacamos que os textos apresentados neste dossiê dialogam com o ramo teórico e aplicado, se recorrermos aos estudos e mapeamento realizados por James Holmes. Mais do que expor as diferentes metodologias e campos epistêmicos que sustentam os presentes trabalhos, pode-se observar a emergência de algumas tendências contemporâneas nas temáticas elaboradas.

Ou seja, concepções de língua e de linguagem distintas atravessam os processos de tradução e interpretação, mostrando-nos que o objeto de investigação pode ser analisado a partir de diferentes formas, meios e contextos. Perscrutar processos tradutórios e interpretativos, contextos emergentes de tradução ou de interpretação, fontes documentais especializadas, métodos voltados para a autorreflexão com base na experiência empírica nos direcionam para tendências cognitivas, sociais, jurídicas e pós-coloniais.

Desejamos a todos e todas boa leitura!

Profª. Silvana Aguiar dos Santos (UFSC)

Prof. Tiago Coimbra Nogueira (UFRGS)

FUNDAMENTOS TEÓRICOS E EPISTEMOLÓGICOS DAS TEORIAS FUNCIONALISTAS DA TRADUÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA OS ESTUDOS DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DAS LÍNGUAS DE SINAIS (ETILS)¹



LIBRAS

Theoretical and epistemological bases of Functional Translation Theories: contributions to Sign Language Interpreting and Translation Studies

Glauber de Souza Lemos²
Teresa Dias Carneiro³

RESUMO

Este artigo investiga as Teorias Funcionalistas da Tradução e suas aplicações teórico-epistemológicas nos Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais (ETILS). Revisitaremos as perspectivas teóricas da tradução na escola alemã, com foco em três vertentes de abordagens: (i) a teoria da

ABSTRACT

This article explores Functional Translation Theories and their respective theoretical and epistemological applications to Sign Language Interpreting and Translation Studies. We will revisit the theoretical perspectives of translation in the German school, focusing on three

¹ Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/4kEa3jDpBHw>.

² Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES; Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; e-mails: glauberslemos@gmail.com; gslemos@ines.gov.br.

³ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio; Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; e-mail: teresadcarneiro@gmail.com.

ação tradutiva; (ii) a teoria dos *skopos*; e (iii) a teoria da tradução funcional. Em seguida, apresentaremos alguns trabalhos acadêmicos nos ETILS que têm como suporte teórico essas teorias. Por fim, apontamos algumas sugestões para fomentar um diálogo mais próximo entre as Teorias Funcionalistas da Tradução, os ETILS e a didática da tradução.

aspects of approaches: (i) the theory of translational action; (ii) the *Skopos* theory; and (iii) the theory of functional translation. Then we will present some academic works in Sign Language Interpreting and Translation Studies that draw upon such theories. At last, we will point out some suggestions in order to fuel a more close dialogue linking such functional translation theories, Sign Language Interpreting and Translation Studies and the didactics of translation.

PALAVRAS-CHAVE

Teorias funcionalistas da tradução; Didática da tradução/interpretação; Tradução e interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras).

KEYWORDS

Functional translation theories; Didactics of translation/Interpretation; Brazilian Sign Language (Libras) Translation/Interpretation.

Introdução

Neste artigo⁴, revisitaremos as perspectivas teóricas funcionalistas para a tradução, buscando conceitos e categorias aplicáveis à construção de uma didática da tradução/interpretação. Assim, temos três objetivos: (i) apresentar os fundamentos teóricos e epistemológicos das Teorias Funcionalistas da Tradução; (ii) detalhar os conceitos e as categorias da tradução funcionalista; e (iii) apontar alguns estudos e pesquisas fundamentadas nas Teorias Funcionalistas da Tradução/Interpretação em línguas de sinais. Para isso, realizamos uma pesquisa bibliográfica e sobre as obras clássicas das Teorias Funcionalistas da Tradução: *Translating as a purposeful activity: functionalist approaches explained* (NORD, 2018 [1997]); *Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e*

⁴Agradecemos a leitura atenta e as sugestões de melhoria da professora Márcia do Amaral Peixoto Martins, do Programa de Pós-Graduação Estudos da Linguagem/Departamento de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PPGEL/PUC-Rio), para este artigo.

aplicação didática (NORD, 2016a); *Towards a general theory of translational action* (REISS; VERMEER, 2013 [1984]). Essas três obras foram fundamentais para a compreensão da constituição das Teorias Funcionalistas da Tradução e das suas ramificações e transformações epistemológicas durante as décadas de 1980 e 1990, na escola alemã de tradução. Também apresentaremos artigos, dissertações e teses acadêmicas em articulação teórico-aplicada entre os Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais e as Teorias Funcionalistas da Tradução (RIGO; 2015; KRUSSER, 2017; LIMA, 2017; PINHEIRO, 2017; SOUZA, 2018; BARBOSA, 2020).

Iniciaremos com a escola alemã, com foco nas Teorias Funcionalistas da Tradução (VERMEER, 1983 [1978]; REISS; VERMEER, 2013 [1984]; REISS, 1985), expondo os conceitos e as categorias das teorias da Ação Tradutiva (HOLZ-MÄNTTÄRI, 1984), do Escopo – *Skopostheorie* (LEVY, 1969; VERMEER, 1989; REISS; VERMEER, 2013 [1984]) e da Tradução Funcional (NORD, 2009, 2016a, 2016b, 2018 [1997]). A partir desses entendimentos teórico-aplicados, buscaremos, ainda, aproximar os ETILS (QUADROS, 2004 [2002]; VASCONCELLOS, 2010; SANTOS, 2013; BONTEMPO, 2015; RODRIGUES; QUADROS, 2015; RODRIGUES, BEER, 2015; dentre outros) das Teorias Funcionalistas da Tradução na tradução de textos e interpretação em línguas de sinais (RIGO, 2015; KRUSSER, 2017; LIMA, 2017; PINHEIRO, 2017; SOUZA, 2018; BARBOSA, 2020). NO final, teceremos uma breve consideração apontando caminhos para fomentar ainda mais esse diálogo e seu impacto na didática da tradução/interpretação.

1. Teorias funcionalistas da tradução

Uma vertente da escola alemã teve forte influência das perspectivas funcionalistas pragmáticas nos Estudos da Tradução. Destacam-se como teóricos funcionalistas da tradução: Katharina Reiss (Teoria Crítica da Tradução); Hans J. Vermeer (Teoria dos *Skopos*); Justa Holz-Mänttari (Teoria da Ação Tradutiva); e Christiane Nord (Teoria de Análise Textual para Tradução). Compõem o quadro da primeira geração funcionalista: Reiss, Vermeer e Holz-Mänttari. Já Nord compõe a segunda geração funcionalista, tendo sido aluna de Reiss.

O ano de 1984 é marcado pela virada cultural nos Estudos da Tradução (SNELL-HORNBY, 2006, p. 47), principalmente, depois das publicações de

Katharina Reiss e Hans Vermeer, em: (i) *Grundlegung Einer Allgemeinen Translations-theorie* [Fundamentos para uma teoria geral da tradução]; e (ii) *Translatorisches Handeln: Theorie und Method* [Ação tradutiva: teoria e método]. Para Pym (2017 [2010], p. 97), ambos os livros confrontam o paradigma da equivalência, substituindo esse conceito por “adequação”. Nesse paradigma da adequação, analisam-se as funções comunicativas do texto de partida e busca-se a lealdade a essas funções entre os textos de partida e de chegada.

Para Vermeer (1983 [1978], p. 49), as ações humanas estão imbricadas no comportamento intencional e proposital (no caso do emissor/autor, possivelmente quer atingir um determinado propósito/objetivo com o seu texto), sendo determinadas e modificadas pela situação particular (individual) e sociocultural, pelas verbalizações e pelos elementos não verbalizados. Vermeer não considera a tradução como uma transferência de uma língua para outra e, por isso, a teoria da tradução não estaria baseada na teoria linguística, mas, sim, na necessidade de embasar a tradução (a ação translacional) junto a uma teoria cultural, abarcando as situações comunicativas e os elementos verbais e não-verbais (por exemplo, ilustrações, planos, tabelas, entre outros/as) (NORD, 2018 [1997], p. 11).

Reiss e Vermeer (2013 [1984], p. 134-136) defendem que, na “tradução adaptativa” (ou “tradução modificadora”), o texto de partida funciona como matéria-prima para atender a um determinado propósito, assim como acontece na tradução multimídia ou multimodal. Na “tradução funcional”, o processo tradutório inicia-se em nível pragmático, decidindo sobre a função (aspectos contextuais, estilística textual e estilo tradutório) pretendida na tradução (NORD, 2018 [1997], p. 63). Ou seja, nessa perspectiva, a tradução é produzida com uma intenção prospectiva, sendo projetada (focada em um processo) e funcionando (para se alcançar um produto) para uma cultura meta. Assim, a cultura é tida como uma totalidade de conhecimento, proficiência e percepção no ato tradutório (SNELL-HORNBY, 2006, p. 55).

Aqui, o entendimento epistemológico de tradução é que: (i) se uma língua não é um sistema autônomo, mas parte de uma cultura, nesse sentido, o tradutor não deve apenas ser bilíngue (ou competente linguisticamente intermodal, no caso das línguas de sinais), mas também bicultural; (ii) o texto não é um fragmento linguístico estático e isolado, mas dependente da recepção do leitor; (iii) o entendimento se dá a partir de situações comunicativas, tanto

extralinguísticas quanto linguísticas; e (iv) não existe uma tradução que seja única e perfeita, porque depende de seu escopo (objetivo/função) e da situação intratextual e extratextual (SNELL-HORNBY, 2006, p. 52).

Nessa perspectiva, a tradução é entendida como um fenômeno cultural (abarca noções dos Estudos Culturais, da Sociologia e da Antropologia Cultural) e linguístico (abarca noções da Linguística Aplicada, Linguística Textual, Pragmática e Hermenêutica). Ou seja, a tradução nas teorias funcionalistas faz uso de métodos descritivos (análise textual) para identificação das normas/convenções comunicativas entre as culturas e línguas envolvidas na tradução. Essas teorias compreendem que o foco da tarefa da tradução está na funcionalidade e na intencionalidade entre os textos, as línguas e as culturas de partida e de chegada; e buscam, também, problematizar a atividade tradutória e oferecer subsídios práticos para as resoluções de problemas no ato da tradução. Nessa perspectiva teórica, utilizam o conceito de tradução como transferência cultural, com o propósito de reformulação do texto de partida para o sistema semiótico do texto de chegada, recriando e produzindo um novo texto como um movimento de translação (ação).

As abordagens funcionalistas na/da tradução buscam teorizar a experiência profissional da prática da tradução, descrever o processo da tradução e analisar/avaliar os resultados do processo tradutório (NORD, 2018 [1997], p. 2). Essa concepção teórica compreende a tradução como: dependente da função do texto pelo contexto sociocultural; forma de interação translacional e intencional (levando-se em conta o ponto de vista do remetente/cliente que tem um determinado propósito para o texto); movimento interpessoal; ação comunicativa e intercultural; ação de processamento textual (NORD, 2018 [1997], p. 16-25).

*1.1 Teoria da Ação Tradutiva*⁵

Uma escola finlandesa nas teorias funcionalistas, também influenciada pelas tendências teóricas funcionalista, pragmática e sociológica, a “Teoria da Ação” (Translatorisches Handeln. Theorie und Methode – título traduzido como “Ação Translatorial. Teoria e Método”), foi constituída por Justa Holz-Mänttari (tradutora, estudiosa da tradução e formadora de tradutores).

⁵ Na tradução em Português, alguns tradutores, como Rodrigo Borges de Faveri, Claudia Borges de Faveri e Juliana Steil em PYM (2017 [2010]) optaram por chamar de “ação tradutiva” (referente ao que o tradutor faz que vai além de traduzir) para diferenciar de “tradutório” (envolvendo os processos e procedimentos de tradução). Outros tradutores optaram pelos termos “ação translatorial”, “ação translatória” ou “ação translacional”.

A preocupação da autora era descrever o que o “tradutor faz” (observando o cotidiano de um tradutor praticando o ato tradutório) no ato de tradução (ou no ato de transladar) de textos e quais eram as funções manifestadas pelas ações conduzidas pelos propósitos (PYM, 2017 [2010], p. 106-107). O entendimento dessa perspectiva teórica centra-se na capacidade interacional da comunicação humana e na organização das relações sociais e da divisão do trabalho da tradução como um processo cooperativo (por exemplo, a relação entre tradutor e cliente).

Holz-Mänttari apresentou a sua teoria no Congresso da Associação Internacional de Linguística Aplicada (AILA), na Suécia, em 1971, surpreendendo a todos, por conta do entendimento de que a tradução é uma ação e uma forma de comunicação intercultural – com o tempo, a sua teoria foi mais abarcada pelos profissionais de tradução do que pelos estudiosos (acadêmicos) da tradução.

A autora aponta que a ação tradutiva está integrada a sistemas de outras ações e controlada por fatores externos. Nessa perspectiva, a tradução é uma ação complexa, que depende de um contexto social e não da transcodificação linguística. Ela envolve um trabalho especializado em equipe, incluindo o cliente e o tradutor, em que o tradutor desempenha um papel/função central como especialista profissional. O tradutor assume também responsabilidade pela construção do produto e é capaz de localizar os problemas que surgirão no processo tradutório e desenvolver estratégias para solucionar os problemas (HOLZ-MÄNTTÄRI, 1984, p. 177).

As metodologias referentes a procedimentos, de Holz-Mänttari (1984, p. 99-101), são “segmentação” (entendimento das estruturas, dos elementos e das relações, ou seja, quem/por que/quando/onde solicita a tradução) e “avaliação” (análise de qual(is) o(s) objetivo(s) ou funcionalidade(s) do texto a ser traduzido e, para os receptores/leitores, a língua e a cultura meta).

Para Holz-Mänttari, o processo da ação tradutiva envolve humanos em uma série de papéis a serem desempenhados, oriundos de suas próprias motivações, intenções, visões de mundo, formações etc. (MOREIRA, 2014, p. 191). O Quadro 01, a seguir, apresenta as funções dos participantes e seus respectivos papéis.

Quadro 1 – Papéis dos interactantes na ação tradutiva

PAPEIS INTERACTANTES NA AÇÃO TRANSLACIONAL	DESCRIÇÃO
Papel do Iniciador	O iniciador principia a ação translatória, pois para alcançar um objetivo específico necessita de uma mensagem concebida e textualizada de forma transcultural
Papel do Solicitador	Recorre ao translador em busca de um texto voltado a uma determinada função e para uma determinada situação
Papel do “Textualizador” de Partida	Escreve o texto de partida, seja para fins específicos de translação, seja para outros fins
Papel do Translador	Produtor do texto de chegada no âmbito do conceito de ação translacional, podendo agir/atuar em uma equipe, com a presença de outros especialistas
Papel do Aplicador do Texto de Chegada	Trabalho com o texto, reproduz esse texto, vende o texto, dentro outras atividades
Papel do Receptor do Texto de Chegada	É para esse que a mensagem é textualizada

Fonte: MOREIRA (2014, p. 191 *apud* HOLZ-MÄNTTÄRI, 1984, p. 109-110).

Essa abordagem teórica entende que o tradutor é “treinado adequadamente” e é um “especialista”, mediando a “comunicação transcultural” e incorporando as “novas funções ao texto” (PYM, 2017 [2010], p. 108, 114). Há responsabilidades (éticas e trabalhistas) nessa teoria, pois o tradutor precisa verificar os propósitos do contratante, do proponente, do texto, das culturas envolvidas, das questões socioculturais e de todo o processo complexo que envolve a pré-tradução, a tradução e a pós-tradução. Mesmo diante de “um peso enorme nas costas” – alguns estudiosos da tradução acreditam que deveria ser de responsabilidade do contratante determinar o propósito e as instruções do trabalho a ser realizado –, o tradutor tem “uma grande liberdade de ação” e “poder” (PYM, 2017 [2010], p. 115).

A ação tradutiva é um processo envolvendo várias etapas de trabalho, por exemplo: (i) o cliente solicita o serviço de tradução, fornece o material (o texto de partida) a ser traduzido e apresenta informações sobre o texto meta pretendido; (ii) o tradutor mapeia o texto de partida, analisa as informações intratextuais e extratextuais e projeta a tradução e o produto de acordo com o que foi pretendido/proposto; (iii) constrói-se um texto (rascunho), apresenta-se para um revisor ou cliente, modifica-se conforme as correções e tomam-se decisões para a tradução; (iv) o tradutor assume a responsabilidade pelo produto final traduzido para o texto de chegada (SNELL-HORNBY, 2006, p. 58).

Holz-Mänttari centra a sua preocupação teórica na prática, ou seja, no status do tradutor e no seu trabalho, enfatizando o processo da ação tradutiva sobre análises das funções dos participantes (iniciador, tradutor, usuário, mensagem, recepção) e das condições situacionais (tempo, lugar, meio) (NORD, 2018 [1997], p. 13).

1.2 Teoria do Escopo (*Skopos*)

Os autores Reiss e Vermeer (2013 [1984]), no âmbito das Teorias Funcionalistas da Tradução, formularam a Teoria do Escopo (*Skopos* – no sentido de objetivo, propósito, intenção, meta, função, ação) ou Teoria dos Propósitos. Essa abordagem teórica concebe a tradução como uma ação (comunicativa intercultural), sendo “realizada por uma pessoa que tem uma meta de comunicação específica” (GENTZLER, 2009 [1993], p. 100) e “funciona na situação na qual é usada e com as pessoas que querem usá-la” (VERMEER, 1989, p. 20 *apud* NORD, 2018 [1997], p. 36). O tradutor realiza a sua tarefa tradutória em processo, para, assim, “alcançar o escopo”, um “propósito comunicativo” e uma “função pretendida”, tendo liberdade de decisão no/sobre o texto (PYM, 2017 [2010], p. 97, 100).

Com essa perspectiva teórica, a noção de fidelidade absoluta ao texto de partida fica desacreditada, bem como a noção de equivalência textual, e toma-se a perspectiva do conhecimento (con)textual no ato tradutório. No entanto, se cada texto é produzido para alcançar um determinado propósito, todas as traduções devem servir a esse propósito e permitir que a função seja adequada a cada situação (VERMEER, 1989, p. 20 *apud* NORD, 2018 [1997], p. 36). O que se defende é que todo ato de tradução deve ser consciente, adequado, consistente, coerente intratextual e intertextualmente. Isso porque o texto meta deve ser compreendido e entendido, fazendo sentido para a situação comunicativa e para a cultura de chegada (REISS; VERMEER, 2013 [1984], p. 98, 102).

Com embasamento dos *Skopos*, os tradutores possuem “flexibilidade”, incorporando análises iniciais a partir da coerência textual com foco nos “fatores extralinguísticos” como tarefa, para, assim, decidirem as estratégias tradutórias e participarem ativamente da produção do texto final no contexto de chegada (GENTZLER, 2009 [1993], p. 101, 103; PYM, 2017 [2010], p. 100). Na Teoria dos *Skopos* (*Skopostheorie*), as decisões do tradutor são focadas nos propósitos/objetivos e no processo de ação tradutória.

Essa teoria está baseada no pragmatismo tradutório, ou seja, em um modelo tradutório ideal, sendo baseada nas línguas e nas culturas implicadas na tradução. Por isso, a prática e as normas tradutórias e textuais se juntam no processo tradutório. Ou seja, a tradução é entendida como uma atividade proposital. Cada tradução é direcionada a um público-meta (destinatários e receptores), com objetivos (centrada no destino pretendido) e com foco nas necessidades comunicativas das línguas de partida e de chegada (NORD, 2018 [1997], p. 12).

1.3 Teoria da Tradução Funcional

Christiane Nord (2016a), em *Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática*, busca nas Teorias Funcionalistas da Tradução formas/métodos para análises textuais e, assim, auxiliar a traduzibilidade (o ato tradutório) entre texto de partida e texto de chegada, facilitando, assim, as tomadas de decisão no ato tradutório. Os métodos analíticos textuais de Nord contribuem para os Estudos da Tradução Aplicados (treinamento/formação de tradutores; didática da tradução; metodologias do ensino da tradução) e para a Tradução Pedagógica (uso da tradução como ferramenta para ensino de línguas estrangeiras). Nord preocupa-se em aproximar a situação comunicativa (situação-na-cultura no tempo e no espaço específico/circunscrito) com a atividade tradutória, observando como o processo analítico da tradução é perpassado pelo viés linguístico, comunicacional, social e cultural. No ato tradutório/iniciador, o tradutor/translador intermedeia (exerce o papel de intermediador) a interpretação entre o emissor/autor do texto de partida, o iniciador/cliente e o receptor/leitor do texto de chegada (interessante destacar que tanto emissor quanto leitor podem ser de culturas e línguas diferentes), com categorias analíticas próprias da Teoria Funcional da Tradução (na perspectiva de Nord).

Nord (2016b), em “Lealdade em vez de fidelidade: proposta de uma tipologia funcional da tradução”, critica os procedimentos técnicos da tradução⁶ de Jean-Paul Vinay e Jean Darbelnet (1958), por estarem alinhados à estilística comparada e à equivalência textual. Nord afirma que a “tradução interlinear” e a “adaptação livre” seriam uns dos “tipos de tradução (ou “formas

⁶ Os procedimentos técnicos da tradução, advindos de uma perspectiva linguística na tradução preponderante entre as décadas de 1950 a 1990, foram inicialmente formulados pelos linguistas franceses Jean-Paul Vinay e Jean Darbelnet em 1958. São sete: (1) empréstimo; (2) decalque; (3) tradução literal; (4) transposição; (5) modulação; (6) equivalência e (7) adaptação.

de transferência textual interlingual”) e referem-se a textos e suas funções, bem como à relação entre textos” (2016b, p. 12).

Christiane Nord revisita Reiss (1985, p. 281), apresentando que as combinações de “procedimentos literais” e “não literais” (englobando o conceito de paráfrase) para a tradução conduzem a cinco tipos de traduções: *tradução interlinear ou palavra por palavra*; *tradução literal*; *tradução filológica*; *tradução comunicativa*; e *tradução adaptada*. Contudo, Reiss considera que, dos cinco tipos de traduções, somente a “tradução comunicativa” deveria ser levada em conta. Nord critica esses tipos de traduções, porque parecem ainda uma forma de transferência textual, mesmo que se justificando como um processo tradutório intercultural. Nord (2016b, p. 14) propõe, então, a “tradução funcional”, pois seria uma

[...] produção de um texto na língua de chegada (LC) que considera a função textual relacionada a um TP existente, sendo que essa relação é especificada de modo diferente, de acordo com o escopo da tradução (a função do TC pretendida ou exigida). A translação possibilita uma ação comunicativa que, em razão das barreiras culturais e linguísticas existentes, não poderia acontecer sem ela. (NORD, 2016b, p. 14)

A “tradução funcional” busca: analisar a “situação de chegada” e os seus respectivos fatores determinantes (clientes, receptores, local, tempo de recepção, dentre outros); entender que o processo de tradução tem uma finalidade e que o texto tem uma intencionalidade sobrevinda do próprio produtor; e preencher os requisitos/princípios da função (objetivo) do texto e dos elementos do texto de partida (podendo ser uma adaptação facultativa ou adaptação obrigatória) no processo tradutório (NORD, 2016b, p. 14).

Nessa perspectiva, o tradutor é participante da ação intermediadora (entre o cliente, o público da cultura de chegada e o autor do texto de partida) e precisa considerar/analisar o que pode/deve ser preservado, alterado e adaptado no processo tradutório. Isso porque “o escopo da tradução não pode contrariar a intenção do autor” no texto de partida e “espera-se dos tradutores que não ‘deturpem’ a intenção do autor” (NORD, 2016b, p. 14).

As Teorias da Tradução Funcional buscam compreender as unidades mínimas de tradução e, principalmente, a funcionalidade do texto. Os teóricos Reiss e Vermeer (1984), Holz-Mänttari (1984) e Nord (2016a, b; 2009)

esforçam-se por compreender o sentido do texto na situação social, ou seja, que, a partir de uma profunda interpretação (hermenêutica) textual, é possível compreender os sentidos, as funções e os efeitos da translação. Por isso, os teóricos funcionalistas da tradução revistam Jakobson (1959), porque há uma análise das funcionalidades dos signos linguísticos nos textos poéticos, assim como descritas no Quadro 2, abaixo.

Quadro 2 – Funções comunicativas da tradução funcional

FUNÇÕES COMUNICATIVAS DA TRADUÇÃO	DEFINIÇÃO
Função Referencial	Esta função está focada no referente ou no contexto ao qual refere-se o texto (também podendo ser de ordem denotativa ou cognitiva)
Função Expressiva (ou Emotiva)	Esta função volta-se para o emissor, principalmente, as suas emoções ou a sua atitude para o referente
Função Apelativa	Esta função está centrada na orientação do texto para o receptor, (também abrangendo a funcionalidade operativa, conativa, persuasiva ou vocativa)
Função Fática	Esta função serve principalmente para estabelecer, ou prolongar, ou suspender/terminar um contato/comunicação entre o emissor e o receptor.

Fonte: Nord (2016b, p. 82)

Essas funções da linguagem são abarcadas como processo analítico da tradução funcional, porque se busca compreender as informações e as funções textuais, transculturais e comunicativas da linguagem.

Nord (2016b, p. 22) apresenta que o tradutor, ao produzir uma tradução, precisa analisar a funcionalidade textual, tanto do texto de partida quanto do texto de chegada. Para Nord, o tradutor é um profissional experiente na intermediação das duas culturas/línguas de trabalho, sempre abrangendo o princípio (ético) da lealdade (respeitando as intenções e negociando as expectativas) de todos os participantes envolvidos no ato da tradução. Todos os participantes da tradução exercem papéis, desde o processo pré-tradutório até o processo pós-tradutório (NORD, 2016b, p. 228-243). Um exemplo disso é quando uma tradução é lida pelos leitores/consumidores do produto traduzido, podendo aflorar efeitos de aceitabilidade ou de estranhamento, muitas vezes, ocasionados pela ordem consciente, inconsciente ou subconsciente (NORD, 2016b, p. 228).

Nord (2016b, p. 229) salienta que o “efeito de um texto é determinado pela combinação específica de fatores extra e intratextuais”, fazendo com

que essas produções textuais (as traduções) causem efeitos, tais como: (i) “a relação entre a intenção do emissor e o próprio texto”; (ii) “a relação entre os receptores e o mundo textual”; e (iii) “a relação entre os receptores e o estilo apresentado no texto”. Além disso, esses efeitos podem ser dimensionados como efeito intencional vs. efeito não intencional; distância cultural vs. distância zero; convencionalidade vs. originalidade.

Para evitar tantos conflitos tradutórios no processo da tradução, Nord (2009, p. 112) sugere uma análise profunda e exaustiva dos fatores extratextuais (busca de compreensão da função textual pelos elementos: emissor, intenção, receptor, meio, lugar, tempo, motivo (propósito) e dos fatores intratextuais (prospecção dos efeitos do texto pelos elementos: tema, conteúdo, pressuposições, estruturação, léxico, sintaxe, elementos suprasegmentais), para, assim, identificar as funções das culturas e línguas envolvidas no processo tradutório (ou na ação produtiva).

Buscando, assim, um estudo pré-tradutório dos fatores extratextuais, Nord (2016b, p. 77-142) propõe as seguintes categorias analíticas, conforme descritas no Quadro 3.

Quadro 3 – Fatores extratextuais

CATEGORIAS ANALÍTICAS DOS FATORES EXTRATEXTUAIS	EXPLANAÇÃO DAS QUESTÕES
Quem?	Questão analítica para obter mais informações sobre o autor/produtor/emissor do texto
Para quê?	Questão analítica referente à intencionalidade do emissor ao produzir/veicular o texto
Para/a quem?	Questão analítica sobre as características do público/receptor que o texto é direcionado
Por qual meio?	Questão analítica a respeito do meio/canal (oral ou escrito) pelo qual o texto é comunicado/veiculado
Em qual lugar? Onde?	Questão analítica referente ao lugar em que o texto está sendo ou será produzido
Quando?	Questão analítica sobre o tempo (momento histórico) da produção e recepção do texto
Com qual função? Por quê?	Questão analítica referente aos efeitos/motivos/funções em que o texto pode alcançar

Fonte: Nord (2016a, p. 75)

Em seguida, Nord (2016a, p. 143-227) propõe um estudo pré-tradutório sobre os fatores intratextuais, conforme descrito no Quadro 4, abaixo.

Quadro 4 – Fatores intratextuais

CATEGORIAS ANALÍTICAS DOS FATORES INTRATEXTUAIS	EXPLANAÇÃO DAS QUESTÕES
Sobre qual assunto?	Questão analítica sobre o tema (ou a temática) de que o texto trata (do início ao fim)
O quê?	Questão analítica sobre o conteúdo textual apresentado e às unidades de informações
O que são?	Questão analítica referente as pressuposições textuais e de conhecimento realizadas pelo autor
Em qual ordem/sequência?	Questão analítica circunscrita a macroestrutura textual (apresentado como elementos no texto)
Quais elementos não verbais?	Questão analítica para identificação de elementos semióticos, não linguísticos ou paralinguísticos que acompanham o texto
Quais palavras?	Questão analítica sobre as escolhas e as características lexicais no corpo textual
Com/em quais/que orações/frases?	Questão analítica de identificação dos tipos das organizações e estruturas sintáticas no texto
Com qual/que tom?	Questão analítica para observar as características suprasegmentais (prosódia, entonação, ênfases, estrutura rítmica, acentos) no texto

Fonte: Nord (2016a, p. 75)

Ambos os modelos estruturados e propostos por Nord podem facilitar a identificação das funções (ou funcionalidades) e dos efeitos do texto, possibilitando, dessa forma, que o tradutor profissional tenha nenhum ou menos problemas, dificuldades e erros tradutórios no ato da tradução.

Em seguida, Nord (2016b, p. 14) estabelece duas diferentes tipologias funcionais do processo da tradução para se chegar a um texto de chegada. Nord realiza um estudo sobre a tradução documental e a tradução instrumental, estabelecendo definições e diferenciações entre os dois tipos de traduções.

No Quadro 5, a seguir, podemos observar a definição, as categorias analíticas e as definições sobre a tradução documental.

Quadro 5 – Tradução documental

TIPOS DE TRADUÇÕES	DEFINIÇÕES
Tradução Palavra por Palavra ou Tradução Interlinear	Focada na transferência dos itens lexicais, morfológicos, sintáticos, apontando o sistema linguístico da língua de partida
Tradução Literal ou Tradução Gramatical	Focada nas normas linguísticas (estruturas sintáticas – frases e textuais) do texto de partida para o texto de chegada
Tradução Filológica	Focada na literalidade e na adição de explicações como auxílio de entendimento para o leitor/receptor do texto, ou seja, podendo adicionar notas de rodapé com informações e explicações sobre conceitos, terminologias traduzidas, dentro outros
Tradução Exotizante	Focada na forma do texto de partida (imita/preserva do texto de partida para o texto de chegada as características funcionais e situacionais), fazendo com que o receptor/leitor estranhe o texto traduzido

Fonte: Nord (2009, p. 227)

Como podemos ver no Quadro 5, a tradução documental tem como objetivo manter o registro ou recuperar os elementos linguísticos (morfológicos, lexicais, sintáticos e semânticos) e textuais da língua de partida (texto fonte) na língua de chegada (texto meta). Nord (2009, p. 228) salienta que essa perspectiva de tradução é utilizada em reproduções de falas/textos políticos, documentos legislativos e traduções juramentadas, porque busca-se manter a literalidade do sentido do texto de partida no texto de chegada.

Com isso, esse método de tradução mantém a ordem denotativa (sentido literal) do texto e acrescentam-se, ainda, explicações necessárias (por exemplo, notas de rodapé do tradutor ou glossários antes ou depois do início do texto) da cultura do texto de partida no texto de chegada. Nessa perspectiva, o tradutor realiza a transferência cultural, mantendo os aspectos formais do texto de partida na língua de chegada, fazendo com que os receptores/leitores identifiquem os elementos de outra língua no texto traduzido.

Outra proposta de tradução para Nord (2009, p. 230) seria a tradução instrumental. Essa tradução tem como objetivo servir à ação comunicativa da língua/cultura de chegada, permitindo, assim, que o receptor do texto possa compreender a leitura dentro de sua perspectiva linguística, cultural e social.

Como vemos no Quadro 6, a tradução instrumental busca satisfazer um novo propósito comunicativo, fazendo com que o receptor leia o produto e o

Quadro 6 – Tradução instrumental

TIPOS DE TRADUÇÕES	DEFINIÇÕES
Tradução Palavra por Palavra ou Tradução Interlinear	Focada na transferência dos itens lexicais, morfológicos, sintáticos, apontando o sistema linguístico da língua de partida
Tradução Literal ou Tradução Gramatical	Focada nas normas linguísticas (estruturas sintáticas – frasais e textuais) do texto de partida para o texto de chegada
Tradução Filológica	Focada na literalidade e na adição de explicações como auxílio de entendimento para o leitor/receptor do texto, ou seja, podendo adicionar notas de rodapé com informações e explicações sobre conceitos, terminologias traduzidas, dentro outros
Tradução Exotizante	Focada na forma do texto de partida (imita/preserva do texto de partida para o texto de chegada as características funcionais e situacionais), fazendo com que o receptor/leitor estranhe o texto traduzido

Fonte: Nord (2009, p. 230).

entenda como uma ação comunicacional diferenciada, ou seja, há uma “compatibilidade” com a cultura de chegada (NORD, 2016b, p. 134-135).

Aqui, a tradução tem a função de instrumentalizar uma nova ação comunicativa, para, assim, alcançar um objetivo comunicativo, permitindo que o leitor da cultura de chegada receba o texto traduzido o mais lealmente possível.

Nessa perspectiva, o tradutor busca reinventar o texto de partida para o texto de chegada. Abarcam-se, no processo tradutório, os recursos/códigos linguísticos e a situação comunicativa da cultura/língua meta e isso faz com que o leitor não perceba que o texto lido é uma tradução (NORD, 2009, p. 230).

Quadro 7 – Tipologia funcional da tradução

TRADUÇÃO DOCUMENTAL						TRADUÇÃO INSTRUMENTAL			VERSÃO
FORMA	<i>Reprodução idêntica</i>	<i>Tradução palavra por palavra</i>	<i>Tradução literal</i>	<i>Tradução filológica</i>	<i>Tradução exotizante</i>	<i>Tradução equifuncional</i>	<i>Tradução heterofuncional</i>	<i>Tradução Homóloga</i>	
FINALIDADE	Reprodução da grafia da Língua de Partida (LP)	Reprodução do sistema da Língua de Partida (LP)	Reprodução da forma do Texto de Partida (TP)	Reprodução da forma e do conteúdo do Texto de Partida (TP)	Reprodução da forma, do conteúdo e da situação	Obtenção da função de partida no receptor de chegada	Obtenção de função(ões) compatível(eis)	Obtenção de efeito homólogo	Obtenção de funções incompatíveis e efeito
ENFOQUE	Características grafemáticas da Língua de Partida (LP)	Estruturas morfológicas, lexicais e sintáticas da Língua de Partida (LP)	Palavras, sintagmas e frases do Texto de Partida (TP)	Sintagmas, frases, texto (e situação?) do Texto de Partida (TP)	Frases, texto, situação e cultura do Texto de Partida (TP)	Função(ões) do Texto de Partida (TP) na situação de partida	Função(ões) do Texto de Partida (TP) na situação de chegada	Função(ões) do Texto de Partida (TP) na literatura de chegada	Função(ões) do Texto de Chegada (TC) na situação de chegada
PROCEDIMENTO	Transcrição	Substituição	Substituição e paráfrases sintáticas pontuais	Substituição, paráfrases sintáticas pontuais e comentário (externo)	Substituição e paráfrases sintáticas e semânticas obrigatórias	Substituição, paráfrases sintáticas e semânticas obrigatórias e comentário (interno)	Substituição e paráfrases sintáticas e semânticas obrigatórias e facultativas (= adaptação)	Substituição, paráfrases e novas formulações leais	Substituição, paráfrases e novas formulações sem lealdade

Fonte: NORD (2016b, p. 22)

Buscamos no Quadro 7 resumir os dois tipos de traduções documental e instrumental, apresentando, assim, as suas respectivas tipologias funcionais no processo da tradução e no processo de transferência intercultural de textos.

2. Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais e as Teorias Funcionalistas da Tradução

As reflexões e as pesquisas acadêmicas que versam sobre a Tradução e a Interpretação, nos Estudos Surdos e da Educação de Surdos, são relativamente recentes. No I Congresso de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), conforme aponta Maria Lúcia Vasconcelos (2010, p. 120), destacou-se “a pouca atenção dispensada aos profissionais de Tradução e Interpretação de Língua de Sinais (TILS) no espaço universitário”. A autora ressalta, ainda, a “necessidade de intercâmbio acadêmico” e o aprofundamento sobre a questão identitária dos profissionais; as diferenças conceituais entre “a tradução e o traduzir” e “a interpretação e o interpretar”; e, também, as ferramentas didáticas para ensino de tradução/interpretação de línguas orais para línguas de sinais.

Em relação aos Estudos da Tradução e da Interpretação das Línguas de Sinais (ETILS), Bontempo (2015) apresenta um panorama internacional, cobrindo a evolução histórica das Comunidades Surdas; a criação e a composição linguística das línguas de sinais; e a profissionalização dos intérpretes de línguas de sinais (em sua maioria, não nativos das Comunidades Surdas). A autora apresenta como os fatos históricos possibilitaram a constituição do profissional intérprete de língua de sinais. Bontempo (2015, p. 112) enfatiza, ainda, a necessidade de se observar os ETILS como uma disciplina madura. Os seus argumentos são defendidos pelos seguintes quatro fatos históricos: (1) já há reconhecimento internacional sobre o trabalho dos profissionais intérpretes de línguas de sinais; (2) muitas línguas de sinais, em todo o mundo, já se consolidaram como línguas e alcançaram *status* linguístico; (3) há muitos trabalhos acadêmicos desenvolvidos em universidades, a respeito da tradução e da interpretação de línguas de sinais; e (4) há novas oportunidades e expansões de ensino e de aprendizagem, em âmbito acadêmico, com intuito de formar intérpretes de línguas de sinais.

No Brasil, entre as décadas de 2000 a 2020, houve forte avanço nas pesquisas dos Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais (QUADROS, 2004 [2002]; VASCONCELLOS, 2010; SANTOS, 2013; RODRIGUES; QUADROS, 2015; RODRIGUES, BEER, 2015; dentre outros). Esses estudos vêm apontando novos redirecionamentos na atuação dos profissionais TILSP (Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras-Língua Portuguesa), em espaços escolares, universitários e outros contextos, principalmente, em espaços públicos e privados, sendo eles: educacional, saúde, cultural-social, midiáticos, espaços formais e não formais, religiosos, jurídicos.

Há dez anos, em contexto nacional, a profissão do TILSP foi regulamentada por meio da Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010, com a exigência que a formação fosse realizada por meio de cursos profissionalizantes, de extensão universitária e de formação continuada, com o intuito de intermediar com proficiência e competência a tradução/interpretação no par linguístico Português-Libras.

Houve forte avanço de eventos, congressos, pesquisas, defesas de dissertações e teses acadêmicas, criação de cursos em nível superior (graduação e pós-graduação *lato sensu*) e publicações de artigos e livros, tematizando os ETILS.

Recentes estudos de traduções/interpretações, no par linguístico de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Língua Portuguesa, apresentam uma perspectiva de tradução intermodal (RODRIGUES, 2018), ou seja, entre um texto escrito para um texto visual-espacial. Nos ETILS, em contexto nacional, há ainda estudos e pesquisas que utilizam as Teorias Funcionalistas da Tradução como fonte teórica, metodológica e analítica (RIGO, 2015; KRUSSER, 2017; LIMA, 2017; PINHEIRO, 2017; SOUZA, 2018; BARBOSA, 2020).

Assim, nesta seção, apresentaremos resenhas críticas dos trabalhos acadêmicos mencionados, a começar com Rigo (2015). No artigo “Tradução de Libras para Português de textos acadêmicos: considerações sobre a prática”, a autora busca apresentar como se estrutura um projeto de tradução de textos acadêmicos em Libras, com foco na análise de fatores intratextuais e extratextuais. A autora se afilia à Teoria Funcionalista de Nord. Na revisão de literatura, Rigo (2015) revisita nos ETILS as publicações acadêmicas, em que se destacam a prática de tradução de textos (literários, religiosos, musicais, técnicos, institucionais, escolares, científicos-acadêmicos) em Libras. Em seguida, a autora reflete

teoricamente com base em Vermeer, Reiss e Nord, para, assim, apresentar a noção de tradução cunhada pelos três teóricos funcionalistas da tradução. Rigo destaca os conceitos de tradução como uma comunicação intercultural, tradução como escopo/propósitos e processo cultural, consubstanciados em projetos de tradução, com critérios de instrução intralinguísticos e extralinguísticos. A partir dessa revisão de literatura e da aproximação teórica às Teorias Funcionalistas de Tradução, Rigo (2015, p. 464) aponta que seu foco será analisar a tradução da tese “Antologia Poética Sinalizada”, de autoria da tradutora surda Fernanda de Araújo Machado, no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PGET) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A tese foi traduzida para Libras, com 146 vídeos, totalizando três horas, trinta e quatro minutos e vinte e três segundos (3h34m23s). Assim, Rigo analisa os fatores extratextuais e intratextuais da tradução. Nos fatores extratextuais destacam-se os seguintes elementos: o acadêmico surdo como *emissor* do texto de partida, considerando as questões culturais, sociolinguísticas e comunicacionais; os *receptores* são os leitores/consumidores da língua meta; a *intenção/motivo* da acadêmica surda são seus próprios objetivos de pesquisa, por exemplo, a divulgação, o reconhecimento, a valorização linguística; o *meio* ocorre pelo vídeo-registro, com foco na publicização de um texto acadêmico traduzido em Libras; o *tempo* corresponde à duração da gravação da sinalização em vídeo. Nos fatores intratextuais, Rigo destaca a importância de ter tido encontros com a tradutora surda no âmbito de um projeto de tradução. Por isso, destaca: a organização do texto (*estrutura*) e dos *conteúdos*; a análise *temática* central entre o texto de partida/fonte e o texto de chegada/meta; a seleção de *elementos não verbais* diante de uma língua gestual-espacial-visual. Rigo (2015, p. 473) conclui que: (i) a prática de tradução de textos acadêmicos produzidos por acadêmicos surdos é uma tarefa complexa, necessitando de urgente reformulação na atuação; (ii) há necessidade de orientações precisas a respeito das decisões metodológicas e tradutórias, principalmente para registro e compartilhamento do material; e (iii) há necessidade de registros e embasamentos que possam auxiliar o tradutor na realização de suas tarefas de forma mais adequada, satisfatória e menos problemática.

Lima (2017), em “‘Missa do Galo’ em Libras: possibilidades tradutórias, busca analisar a tradução do conto “Missa do Galo”, de Machado de Assis, realizada pela tradutora surda Heloíse Gripp Diniz e publicada pela Editora Arara

Azul (2005). Lima (2017) alinha-se aos Estudos da Tradução de Textos Literários, com a perspectiva teórica de Friedrich Schleiermacher (filosofia, hermenêutica e tradução), Lawrence Venuti (tradução, invisibilidade e categorias analíticas de estrangeirização e domesticação) e Christiane Nord (análise textual e tradutória). Em sua dissertação, Lima (2017) comenta as escolhas tradutórias realizadas pela atriz-tradutora, interconectando, ainda, os conceitos de Literatura Surda, Cultura Surda e Tradução Cultural na tradução. Lima (2017) aponta que a tradutora/tradução: (i) faz uso de elementos multimodais (visual, textual e não-verbal), de glossários indicativos para definições e de sinais (com soletração dos nomes e sinal identificador) especificando os personagens do conto machadiano (p. 23-24); (ii) usa localização dêitica e anafórica para espacializar fisicamente os personagens e as localizações temporal e local da história (p. 25); (iii) opta por uma tradução interlingual, intercultural e intermodal, com aspectos aparentemente “técnicos” de multimodalidade que se tornam relevantes no processo tradutório e na caracterização do produto (p. 26); e (iv) realiza atuação artística, incorporando vestuário e elementos que identificam os personagens (p. 26-27). As análises de Lima (2017) apontam, ainda, evidências de estrangeirização e domesticação na tradução de Heloíse Gripp Diniz, em relação ao paralinguístico Português-Libras, mas sempre considerando o receptor de chegada, o propósito da tradução para as comunidades surdas e as escolhas tradutórias como perspectiva de uma tradução cultural.

Pinheiro (2017), em *Tradução como ferramenta de compreensão da Língua Portuguesa no curso de Letras Libras da Universidade Federal do Ceará*, busca identificar e apontar a função da tradução em Libras como estratégia de compreensão e interpretação, em gênero textual de artigo científico em Língua Portuguesa, na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, pertencente ao eixo Fundamentos da Educação de Surdos, sendo ministrada no Curso de Licenciatura em Letras Libras da Universidade Federal do Ceará (UFC). O autor averigua, assim, como a tradução de textos científicos permite que os discentes surdos alcancem níveis de compreensão, para, em seguida, construir e produzir textos. Pinheiro (2017) filia-se às abordagens de análises de fatores extratextuais e intratextuais da Teoria Funcionalista da Tradução de Nord, com foco, também, na Teoria do Escopo de Reiss e Vermeer. A metodologia da pesquisa é qualitativa, sendo enquadrada como pesquisa-ação, com aplicação de questio-

nários sobre textos traduzidos em Libras para que seis discentes surdos e uma professora (docente da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”) possam responder às categorias extratextuais e intratextuais entre os textos. Os resultados da pesquisa apontam que o grupo-alvo participante da pesquisa não está familiarizado com um modelo de análise textual entre o texto de partida e o texto de chegada, conforme moldado na abordagem funcionalista nordiana. Pinheiro (2017) concluiu, também, que os discentes surdos: (i) precisam familiarizar-se com as estruturas sintáticas e os vocabulários em Português; (ii) precisam conscientizar-se das peculiaridades do Português como segunda língua; (iii) necessitam realizar leituras mais atentas dos textos científicos; (iv) carecem de instrumentos conceituais da Linguística Textual; (v) adquirem conhecimentos terminológicos específicos em Libras a partir dos textos (original e traduzido); (vi) não se consideram capazes de traduzir textos científicos de Português para Libras; (vii) reconhecem a tradução como um mecanismo ferramental vantajoso para compreensão leitora.

Krusser (2017), em *Design editorial na tradução de Português para Libras* analisa como os elementos do design editorial, na tradução de Português para Libras, favorecem a leitura de alunos surdos, no campus Palhoça do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). A autora tem como objetivo principal avaliar os recursos de *design* e ferramentas computacionais, na tradução de textos de Português para Libras. Krusser (2017) alinha-se à Teoria da Análise Textual (Nord), considerando os aspectos intratextuais e extratextuais nas traduções em Libras, e aproxima os Estudos da Tradução do *Design*. A autora aplica questionários, testes de leituras e tarefas de compreensão textual, realizando uma avaliação diagnóstica da usabilidade de três textos traduzidos de Português para Libras, mas com diferentes versões de traduções. Trinta e três estudantes surdos e oito estudantes ouvintes (do curso técnico em Tradução e Interpretação de Libras) participaram da pesquisa. Além disso, Krusser analisa os elementos do design editorial (identidade visual, formato, tamanho, estrutura de navegação, margens, composição dos blocos de texto, diagramação, tipografia, cores, imagens, destaques, notas, citações, glossários, numeração, títulos, índices, páginas iniciais e finais, capa, recursos digitais e hipertextualidade). Os dados apontam que o *design* na tradução para Libras precisa ser planejado, permitindo dinamismo e flexibilidade na produção dos vídeos. Segundo Krusser (2017), esse planejamento “influencia as

definições sobre a identidade visual do material, que pode optar por manter o estilo da publicação do texto de origem ou criar um estilo próprio” (p. 205). Os dados apontam, ainda, que os vídeos traduzidos para Libras precisam integrar elementos de *design*, tais como “posição, tamanho e orientação da janela ou o uso de recortes do fundo para sobrepor o intérprete integrado com outros elementos que interferem na leitura” (p. 205). Os textos traduzidos para Libras, sendo longos e com finalidade didática, apresentam desafios para os estudantes, principalmente por conta da falta de experiência de leitura visual, por isso, é preciso incluir elementos multimodais (fotografias, ilustrações, infográficos, animações, ícones, dentre outros), para permitir uma leitura eficaz e facilitar a compreensão visual (p. 206).

Souza (2018), em *Análise textual intralingual para a tradução de poemas em Libras ao Português*, busca apresentar a traduzibilidade do texto do autor surdo em poemas em Libras e analisar a textualidade, com foco intralingual. O autor baseia-se na perspectiva teórica da Tradução Funcionalista de Nord, considerando-a como ferramenta metodológica, normativa e descritiva na análise textual de poemas traduzidos em Libras, por tradutores surdos. Souza (2018) analisa dois poemas: “Bandeira brasileira” de Nelson Pimenta de Castro; “Poema ainda sem título” de Ricardo Boaretto de Siqueira. O autor realiza transcrições em glosas escritas da Libras para o Português pelo programa *ELAN (Eudico Linguistic Annotator)*, para, assim, analisar com base nas categorias analíticas de Nord, identificando os elementos extratextuais e intratextuais nas duas poesias traduzidas e retextualizadas. Nas transcrições de Souza (2018), registram-se as repetições de sinais, as rimas, os morfismos, as pausas e suspensões das sinalizações, os tamanhos dos movimentos (podendo ser encurtados ou reduzidos), as ênfases dos movimentos, as durações dos movimentos e as assimetrias e simetrias (temporal e espacial). Seguindo os princípios de Nord de que a comunicação é interativa, Souza (2018) analisa os aspectos da (situação e da combinação da) textualidade poética-visual, com foco nos elementos verbais e não-verbais e nos aspectos extratextuais/intratextuais nos textos traduzidos em Libras. Os dados apontam que há: (i) limitações nos ETILS, com falta de integração entre os estudos funcionalistas e análises de poemas em línguas de sinais; (ii) poucas pesquisas em Tradução de Poesia em Língua de Sinais; (iii) desafios e complexidades do uso do *ELAN*, como ferramenta de transcrição de poemas

em línguas de sinais; (iv) falta de experiência na tradução de poesia por parte do próprio autor. As suas análises apontam, ainda, que as “línguas são como são, elas se apresentam como estão e não como as pesquisas gostariam que elas fossem” (p. 238), ou seja, a língua de sinais tem sua complexidade e singularidade linguística; e que “em cenários investigativos de tradução, não existem intraduzibilidades” (p. 238), indicando, dessa forma, que os textos são traduzíveis, tanto em línguas orais quanto em línguas de sinais.

Barbosa (2020), em *Implicações do uso de estratégias linguísticas de solução de problemas na interpretação simultânea: Língua Portuguesa-Língua Brasileira de Sinais em contexto de conferência*⁷, tem como objetivo discutir e verificar a aplicabilidade/usabilidade de estratégias linguísticas e de solução de problemas, durante o processo de interpretação de Português-Libras. O autor se afilia às Teorias Funcionalistas da Tradução, sobretudo de Hans Vermeer (Teoria dos Propósitos) e Christiane Nord (Análise Extra/Intratextual), além de outras abordagens teóricas, tais como Modelo de processo de Interpretação “Interpretação – Decisões – Recursos – Restrições”. Na tese de Barbosa, destacamos a aproximação entre as Teorias Funcionalistas da Tradução com os Estudos da Interpretação (principalmente no ato de interpretação simultânea), o que é uma importante iniciativa. Ou seja, mesmo os funcionalistas da tradução tendo se debruçado sobre o ato da tradução, a aproximação das perspectivas funcionalistas ao ato da interpretação é válida e relevante, isso porque um intérprete antes de chegar ao local de interpretação ou de iniciar a tarefa de interpretação precisa buscar o máximo de informações sobre o assunto/conteúdo, as línguas/culturas de trabalho e os objetivos do evento interpretativo. Barbosa (2020) busca, também, dar destaque às estratégias linguísticas de solução de problemas no ato de interpretação, principalmente quando revista as estratégias de omissão, adição, substituição, parafraseamento, expansão e antecipação. A metodologia da pesquisa de Barbosa (2020) é dividida em dois momentos: análise de filmagens de interpretações de Português para Libras em contexto de conferência e análises de protocolos verbais (Think-aloud Protocols – TAPs). O autor analisa os vídeos gravados de um contexto de conferência, com interpretação de Português-Libras: *primeiro*, o 1º Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpreta-

⁷ O autor gentilmente nos disponibilizou a versão final de sua tese, antes mesmo de ser inserida no repositório de teses da UFSC, pelo que agradecemos.

ção de Libras e Língua Portuguesa, promovido pela UFSC, em 2008; *segundo*, o 1º Congresso sobre Estudos da Interpretação, promovido pela Universidade de Brasília (UnB), em 2019. Depois disso, o autor realiza transcrições das falas das conferências e das interpretações em Libras, buscando identificar as estratégias linguísticas e soluções de problemas no ato da interpretação simultânea. Em seguida, Barbosa realiza entrevistas (denominando-as “entrevistas retrospectivas”) pelo aplicativo *Skype*, com os sujeitos analisados em sua pesquisa, perguntando o que lembravam dos momentos de trabalho e de interpretação. Os dados apontam que: (i) os profissionais intérpretes de Libras tiveram dificuldades constantes durante a interpretação; (ii) quando os profissionais utilizavam as estratégias linguísticas para solução de problemas, em um primeiro momento, resolviam as dificuldades/os problemas pontuais iniciais, no entanto, desencadeavam-se outros problemas/dificuldades; (iii) o *feedback* negativo dos receptores (o público ou a audiência) impactou diretamente no produto final, pressionando, assim, os profissionais a recorrerem à estratégia de reformulação.

Considerações finais

Neste artigo, buscamos apresentar as Teorias Funcionalistas da Tradução, apontando as três vertentes teóricas (teoria da ação tradutiva; teoria dos skopos; teoria da tradução funcional) e as categorias analíticas que contribuem para a construção de uma didática da tradução.

Observamos que as perspectivas teóricas funcionalistas da tradução rompem com as dicotomias saussurianas, as abordagens formalistas linguísticas da gramática gerativista e a perspectiva da equivalência entre línguas. Assim, as três perspectivas teóricas funcionalistas da tradução munem-se de estratégias próprias para afastar-se dos procedimentos técnicos da tradução baseados na fidelidade/equivalência interlinguística. Ao contrário disso, a tradução, em perspectiva funcionalista, considera que o contexto (a situação comunicativa e cultural), as ações, os papéis e as intenções dos participantes são relevantes para serem abarcados na tradução entre o texto de partida e o texto de chegada. Buscam-se, ainda, contemplar no processo da tradução os propósitos/objetivos da cultura de chegada/meta e dos participantes na situação de recepção, bem como a lealdade ao texto fonte.

Nessa linha teórica, a tradução tem um propósito/objetivo e, por isso, o processo tradutório é gerenciado pela intencionalidade comunicativa e pelo contexto. E, também, as abordagens funcionalistas da tradução são baseadas nas experiências práticas (diárias) da profissão de tradutor (NORD, 2009, p. 211). Por isso, os tradutores atuam como intermediadores linguísticos/culturais, são receptores críticos e tomam decisões estratégicas no processo do ato pré-tradutório e no momento da tradução, do texto de partida para o texto de chegada, sempre sendo orientados pelos fatores extratextuais e intratextuais e conforme as expectativas dos contextos.

Ao revisitarmos artigos, dissertações e teses acadêmicas nos Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais (ETILS), com articulação teórica, metodológica e aplicada com as Teorias Funcionalistas da Tradução, observamos que apontam uma preocupação sobre como construir um texto traduzido visualmente, abrangendo os elementos multimodais, extratextuais e intratextuais. As pesquisas apontam que ainda faltam metodologias de pesquisa em que se descrevam as traduções nas perspectivas funcionalistas, sendo, assim, mais aplicáveis aos ETILS.

Além disso, observamos que as seis pesquisas no âmbito dos ETILS não apresentaram aplicações tradutórias/interpretativas de todas as categorias analíticas das Teorias Funcionalistas da Tradução, assim como foram apresentadas neste artigo. Acreditamos que futuras pesquisas em tradução/interpretação de textos visuais em Libras possam explorar mais as categorias das Teorias Funcionalistas da Tradução, apontando os impasses, as dificuldades e se os procedimentos funcionalistas são aplicáveis ou não à tradução/interpretação de textos em línguas de sinais. A partir dessas análises e experiências, os ETILS poderão considerar as novas metodologias de pesquisa e novas categorias mais aplicáveis para/no ato tradutório/interpretativo em línguas de sinais.

As Teorias Funcionalistas da Tradução centram-se na dinâmica do processo da tradução e no propósito pragmático entre as culturas/línguas de trabalho. Não sendo puramente fundamentadas na teorização, as perspectivas funcionalistas da tradução oferecem uma aliança entre a teoria e a prática, subsidiando, assim, a didática (e o ensino) da tradução/interpretação e, também, a formação de tradutores/intérpretes. Além disso, a relevância social da teoria centra-se na aplicabilidade de metodologias de trabalho e de avaliações textuais entre as culturas/línguas envolvidas no processo de tradução/interpretação.

Na nossa visão, ainda há um campo vasto e inexplorado de aplicação das Teorias Funcionalistas da Tradução às formações de tradutores/intérpretes no par linguístico Português-Líbras, carência esta que vem sendo explorada por nós em pesquisas em curso, no Grupo de Pesquisa em Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais (GPETILS), no Programa de Pós-Graduação Estudos da Linguagem/Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PPGEL/PUC-Rio).

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, D. M. *Implicações do uso de estratégias linguísticas de solução de problemas na interpretação simultânea: Língua Portuguesa-Língua Brasileira de Sinais em contexto de conferência*. 2020. 248 fls. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução – Linha de Estudos da Interpretação), Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2020.
- BONTEMPO, K. Signed Language Interpreting. In: MIKKELSON, H.; JOURDENAIS, R. (ed.). *The Routledge Handbook of Interpreting*. New York/US: Routledge, 2015, pp. 112-128.
- GENTZLER, E. *Teorias contemporâneas da tradução*. Tradução Marcos Malvezzi. 2ª ed. rev. São Paulo: Madras, 2009 [1993].
- JAKOBSON, R. On Linguistic Aspects of Translation. In: BROWER, R. (ed.). *On Translation*. Cambridge: Mass, 1959, p. 232-239.
- HOLZ-MÄNTTÄRI, J. *Translatorisches Handeln – Theorie und Methode*. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia, 1984.
- KRUSSER, R. S. *Design editorial na tradução de Português para Libras*. 2017. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução), Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis.
- LIMA, D. A. *“Missa do Galo” em Libras: possibilidades tradutórias*. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução), Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Fortaleza.

MOREIRA, M. V. S. *Estudos funcionais da tradução: rupturas e continuidades*. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras – Língua e Literatura Alemã), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Letras Modernas da Universidade de São Paulo, São Paulo.

NORD, C. El funcionalismo en la enseñanza de traducción. *Mutatis Mutandis*, v. 2, n. 2, p. 209-243, 2009.

NORD, C. Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática. Tradução Meta Elisabeth Zisper. *Coleção Transtextos*, v. 1, 1ª série, 1 ed. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016a.

NORD, C. Lealdade em vez de fidelidade: proposta de uma tipologia funcional da tradução. *Cadernos de Tradução*, Porto Alegre, Número Especial, p. 09-25, 2016b.

NORD, C. *Translating as a purposeful activity: functionalist approaches explained*. 2nd edition. London/New York: Routledge, 2018 [1997].

PINHEIRO, M. W. *Tradução como ferramenta de compreensão da Língua Portuguesa no curso de Letras Libras da Universidade Federal do Ceará*. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução), Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Fortaleza.

PYM, A. *Explorando as teorias da tradução*. Tradução Rodrigo Borges de Faveri, Cláudia Borges de Faveri, Juliana Steil. 1ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2017 [2010].

QUADROS, R. M. *O Tradutor Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília/DF: MEC; SEESP, 2004 [2002].

REISS, K. Paraphrase und Übersetzung. Versuch einer Klärung. In: GNILKA, J.; RÚGER, H. P. [ed.]. *Die Übersetzung der Bibel – Aufgabe der Theologie*. Bielefeld: Luther-Verl, 1985.

REISS, K.; VERMEER, H. J. *Towards a general theory of translational action*. Translated by Christiane Nord. London / New York: Routledge, 2013 [1984].

RIGO, N. S. Tradução de Libras para Português de textos acadêmicos: considerações sobre a prática. *Cadernos de Tradução* (UFSC), Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 458-478, jul-dez, 2015.

RODRIGUES, C. H. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 57, n. 1, p. 287–318, 2018.

RODRIGUES, C. H.; BEER, H. Os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: novo campo disciplinar emergente? *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 35, pp. 17-45, 2015.

RODRIGUES, C. H.; QUADROS, R. M. (Orgs.). Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 35, n. especial 2, jul/dez., 2015.

SANTOS, S. A. *Tradução/Interpretação de Língua de Sinais no Brasil: uma análise de teses e dissertações de 1990 a 2010*. Tese de Doutorado em Estudos da Tradução – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis/SC: UFSC, 2013.

SNELL-HORNBY, M. *The Turns of Translation Studies. New Paradigms or Shifting Viewpoints?* Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, 2006.

SOUZA, S. X. *Análise textual intralingual para a tradução de poemas em Libras ao Português*. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução). Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

VASCONCELLOS, M. L. Tradução e Interpretação de Língua de Sinais (TILS) na Pós-Graduação: a afiliação ao campo disciplinar "Estudos da Tradução". *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 2, n. 26, (out.), pp. 119-143, 2010.

VERMEER, H. J. Ein Rahmen für eine allgemeine Translationstheorie. In: VERMEER, H. J. (ed). *Aufsätze zur Translationstheorie*. Heidelberg. 48–88. First published in *Lebende Sprachen*, 23, 1, p. 99–102, 1983 [1978].

VERMEER, H. J. *Skopos und Translationsauftrag – Aufsätze*. 2nd edition. Heidelberg: Universität, 1989.

VINAY, J.-P.; DARBELNET, J. *Stylistique comparée du français et de l'anglais: méthode de traduction*. Paris: Didier, 1958 [1971].

REVISÃO DE TRADUÇÃO DE PORTUGUÊS PARA A LIBRAS: REVIVENDO A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS À LUZ DE UMA CONCEPÇÃO BAKHTINIANA DE LINGUAGEM¹



LIBRAS

Revision of translation from Portuguese to Brazilian Sign Language:
reviving meaning construction in the light of a bakhtinian language conception

Neiva Aquino Albres²

Marília Duarte Silva³

Ana Gabriela Dutra Santos⁴

RESUMO

Neste artigo descreve-se um caso de revisão de tradução de Português-Libras, contribuindo para a compreensão desse tipo de atuação e das formas de produção de sentido e efeitos de sentido em trabalho com texto acadêmico. Toma-se como base autores dos Estudos da Tradução e Interpre-

ABSTRAC

This article describes a case of Portuguese-Libras translation review, contributing to the understanding of this type of performance and the ways of producing meaning and effects of meaning in working with academic text.

¹ Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/YEsAwLFnL5M>.

² Docente da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Curso de Letras Libras, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução – -PPGET, Florianópolis, SC, Brasil; e-mail: neiva.albres@ufsc.br.

³ Tradutora-intérprete Libras e português formada no curso de Letras Libras – bacharelado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil; e-mail: mariliaduartedasilva@gmail.com.

⁴ Tradutora-intérprete Libras e português formada no curso de Letras Libras – bacharelado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil; e-mail: anagabi_dutra@hotmail.com.

tação e estudos em uma perspectiva dialógica da linguagem. Desenvolve-se um estudo de caso com base em documentos do estágio em tradução do curso Letras Libras e na vivência das autoras. Utiliza-se do plano de ensino, de relatório e vídeos; analisa-se o processo de revisão. Evidencia-se a negociação na construção de sentidos sobre o texto de partida e sua tradução.

We used the theoretical support of the Translation Studies and studies focusing on a dialogic perspective of language. A case study based on the documents from the translation internship of the Letras Libras course and on the author's experience is developed. We used the teaching plan, report and videos; the review process is analyzed. Negotiation is evident in the construction of meanings about the source text and its translation.

PALAVRAS-CHAVE

Estudos da Tradução; Tradução de línguas de sinais; Revisão de tradução; Negociação de sentidos.

KEYWORDS

Translation Studies; Sign language translation; Revision; Sense.

Introdução

A tradução e seus aspectos cognitivos, procedimentais ou formativos já foram amplamente estudados. Além dos enfoques de pesquisa, as investigações podem dedicar-se a aspectos mais teóricos ou práticos com gradações e aplicações diversas. Para Berman (2009, p. 342) o discurso sobre a tradução tem três características. “Primeiramente, é díspar: ora analítico e descritivo, ora prescritivo, ora poético, ora especulativo ou polêmico, ele é raramente ‘teórico’, no sentido moderno”. Geralmente, os trabalhos descritivos procuram apresentar uma análise do percurso desenvolvido para se traduzir, desde as técnicas, modos e passos para a construção de uma tradução.

Os procedimentos da tradução foram estudados por diferentes autores, como Barbosa (2004). Contudo, a segunda etapa conduzida por um revisor ou mesmo a revisão produzida pelo tradutor revisitando o seu próprio texto são pouco exploradas na literatura. Para a qualificação do material traduzido é essencial que a etapa de revisão da tradução aconteça.

A revisão complementa o olhar sobre o texto de chegada conferindo sua semelhança com o texto de partida. Eco (2007, p. 265–298) ressalta que é difícil a função dos tradutores, pois não se trata tão simplesmente de tentar “dizer a

mesma coisa em outra língua”, mas se trata da tentativa de dizer “quase a mesma coisa”. Ressaltamos que não existe uma única e perfeita tradução, assim como a leitura e construção de sentidos por diferentes leitores é passível de diferentes modos de dizer a mesma coisa na língua da tradução. A revisão da tradução, então, serve para conferir atentamente e de forma minuciosa qualquer erro cometido pelo tradutor, garantindo-se um material com qualidade para o público a que se destina. Seria mais um olhar sobre o texto. Contudo, não há uma padronização de como avaliar qualidade de uma tradução (FERREIRA, 2018).

Geralmente, o revisor dedica-se à fluência do texto, às questões linguísticas, a revisão está focada nos

erros de escrita ou digitação, aos detalhes mais relevantes que poderiam afetar o teor do trabalho, como, por exemplo, datas, números, nomes ou dados que poderiam sair imprecisos ou incompletos e aprimorar suas escolhas semântico-pragmáticas. (KORN TRADUÇÕES, 2014, sp).

As empresas que oferecem serviços de tradução cada vez mais têm investido na formação de equipes de tradução compostas por revisores, pela aquisição de ferramentas de apoio, tecnologia e treinamento dos seus funcionários (KORN TRADUÇÕES, 2014). Todavia, a formação inicial desses profissionais deve prover uma base para a atuação também com a revisão de textos (discursos), sejam eles escritos ou em vídeos em Libras, além da tradução propriamente dita.

Neste trabalho, traçamos como objetivo descrever o processo de uma revisão de texto acadêmico do gênero capítulo de livro traduzido do Português para a Libras. Delineamos como questão: Quais os passos para construção de revisão de tradução de Português para Libras? Para atingir o objetivo, buscamos as possíveis contribuições de um entrelaçamento teórico entre os Estudos da Tradução (HURTADO ALBIR, 2016; MOSSOP, 2010) e a perspectiva dialógica do discurso, baseada nos escritos de Mikhail Bakhtin e Valentin Volochinov (2016).

1. Revisão de tradução e os múltiplos sentidos do texto

Cabe iniciar essa seção indicando que vários termos na língua inglesa são usados para se referir à atividade de revisão, como, por exemplo, *revision*, *crossreading*, *checking*, *re-reading*, entre outros, demonstrando assim inconsistência na terminologia e na definição desses papéis. Mas identificamos uma unanimidade em compreender a revisão como uma tarefa de tradução e uma especialidade em

tradução, o que confere competências específicas (ROBERT, 2008). Buscamos nesta seção apresentar a definição conceitual de revisão de tradução e a delimitação dos papéis dos revisores na literatura nacional e internacional.

No campo dos Estudos da Tradução se tem associado a revisão ao controle dos erros de tradução. Frota (2006) a partir de um texto de Pym (1993), comenta as noções por ele propostas de erro binário (*mistake*) e erro não-binário (*error*). A noção de não-binariedade é teoricamente expandida no sentido de tentar efetuar uma ruptura com a oposição dicotômica do certo/errado. Para ele, o erro não consiste de um erro de natureza propriamente tradutória, mas sim linguística (ortográfica, gramatical, semântica).

Mas na sua maior parte as escolhas tradutórias parecem ter um caráter não-binário. Quando discutimos em aula as traduções individualmente feitas pelos alunos para um determinado texto, nos vemos diante de uma ampla variedade de soluções encontradas. Ainda que algumas sejam descartadas, muitas permanecem como plenamente justificadas e aceitáveis. A partir daí são feitas as escolhas finais, e percebe-se, nesse momento, como são claramente variáveis as preferências. Concorda-se que há uma gama de escolhas possíveis, mas cada aluno elege uma como “a meu ver a mais adequada”. (FROTA, 2006, p. 147).

Nesse sentido, discute-se o movimento do texto, que pressupõe nuances ou gradações (*shades* ou *clines*) para além do certo e o errado (*right* e *wrong*). Não que as escolhas erradas não existam. Frota (2006, p. 146) alerta que esses erros podem ser “variações subjetivas nos julgamentos relativos a tais escolhas. Ora, sabemos que no campo da tradução, a rigor no campo mais amplo da linguagem, há muito já se rompeu com a crença no objetivismo”. Assim, a autora volta-se para a perspectiva enunciativa da linguagem rompendo “com a ideia de que haja objetos (significados, construções) fixos e estáveis independentemente dos sujeitos que os percebem e julgam”.

A flexibilidade da linguagem é tal que em uma tradução somos a todo momento convocados a escolher uma palavra em detrimento de outras, uma construção sintática em meio a outras, um possível efeito em lugar de outros. Cada uma dessas escolhas individuais é feita a partir da consideração de que ela, mais do que as outras opções, merece ser alocada no polo extremo da série gradativa que vai do erro ao acerto, ou do menos adequado ao mais adequado. Porém, como é preciso não perder de vista que essas preferências são subjetivas, que se está em pleno terreno da não-binariedade, tem-se ao final, no universo de uma turma de

tradução, um esvaziamento da noção extrema de certo, ou, se preferirmos, a ampliação da noção de certo em diferentes pontos daquela zona de nuances ou gradações, a qual propus como uma terceira possibilidade de avaliação que viria a romper com a oposição certo/errado. (FROTA, 2006, p. 148).

Muitas teorias da tradução desconsideram os aspectos subjetivos da tradução. Para Nord (2016), a exigência de equivalência entre texto de partida e texto de chegada gera um problema indissolúvel. O que o tradutor deve buscar é a “maior correspondência possível entre texto de partida e texto de chegada” (NORD, 2016, p. 11). Então, a autora propõe uma tradução funcional em que se busca a lealdade aos participantes envolvidos (emissor e interlocutor) e não à fidelidade. Considerando a fidelidade e a equivalência abstrações inapropriadas para a prática da tradução, indica que qualquer alternância poderia ser interpretada como uma tradução errada. Menciona também que qualquer projeto de tradução deve considerar o gênero textual e todos os aspectos que envolvem o texto da tradução.

House (2001, p. 134) desenvolve um ensaio provocativo, intitulado: “Quando sabemos que uma tradução é boa?” Considera que a resposta depende da abordagem teórica em que se baseia. Mas, em princípio, qualquer avaliação ou revisão “prevê a análise e comparação de um original e sua tradução em seus diferentes níveis: os níveis de linguagem / texto, registro (campo, modo e conteúdo) e gênero”.

No modelo funcional-pragmático, onde está relacionado à preservação do “significado” em duas línguas e culturas diferentes. Três aspectos desse “significado” são particularmente importantes para a tradução: um aspecto semântico, um pragmático e um textual, e a tradução é vista como a substituição de um texto no idioma de origem por um texto semântica e pragmaticamente correspondente no idioma de destino. Uma tradução adequada, portanto, pragmaticamente e semanticamente equivalente. Como primeiro requisito para esse equivalente, postula-se que um texto traduzido tenha uma função equivalente à de seu original. (HOUSE, 2001, p. 136).

Nesta citação destaca-se a função do texto. Mas ainda na expectativa da equivalência entre línguas e culturas.

Em suma e para concluir, a crítica da tradução, como a própria linguagem, tem dois componentes funcionais básicos, um ideativo e um interpessoal, que conduzem a duas etapas separáveis: a primeira e primária referente à análise linguística, descrição e explicação baseadas no conhecimento e pesquisa, aquela segunda

e secundária referente a juízos de valor, questões sociais, interpessoais e éticas de relevância e gosto pessoal. Sem a primeira, a segunda é inútil, ou seja, julgar é fácil, explicar e entender, menos. Em outras palavras, sabemos quando uma tradução é boa quando somos capazes de tornar explícitos os fundamentos de nosso julgamento sobre o básico de um conjunto de procedimentos teoricamente sólidos e argumentados. (HOUSE, 2001, p.156, tradução nossa).

Mossop (2010), acrescenta que “a revisão é a função em que tradutores profissionais identificam características do projeto de tradução que não atingem o aceitável e fazem correções e melhoramentos adequados” (MOSSOP, 2010, p. 109, tradução nossa). Difere-se de uma revisão de texto monolíngue, visto que o revisor de tradução deve comparar o texto de chegada com o texto de partida, realizando assim uma revisão bilíngue.

No campo do trabalho, a edição e revisão de textos tem sido uma etapa importante para a qualificação do material. Cavaco-Cruz (2012) indica que na gestão de um projeto de tradução o texto passa por diferentes tipos de revisão, revisão do próprio tradutor, revisão bilíngue feita por um tradutor, revisão do cliente, revisão escrita realizada por um profissional de letras (ortografia) até a aprovação para a publicação da versão final.

Sobre a revisão de um projeto de tradução, define-se que

O processo de revisão é fundamental para que um projeto de tradução esteja livre de erros gramaticais, de erros binários e de formatação, e que cumpra com os requisitos do cliente. É também o revisor que normalmente implementa as alterações requeridas pelas revisões de provas provenientes dos editores e dos especialistas – engenheiros, médicos, etc. – efetua os ensaios finais – quando se trate de sítio Web, formulários, ou programas de software – e procede à implementação das correções realizadas após os ensaios finais. (CAVACO-CRUZ, 2012, p. 105).

Ainda em relação à discussão do papel do revisor, se tem apontado que “tem por objetivo dar o crivo ao texto para que esse possa ser enviado ao cliente sem a ocorrência de erros ou imprecisões. A competência desse profissional é tão importante no processo da tradução quanto a do próprio tradutor (KNOR TRADUÇÕES, 2014, s.p.). Assim, há diferentes graus e níveis de revisão: revisão de conteúdo, revisão linguística, revisão funcional e revisão da apresentação do texto de chegada (GALIANO, 2007).

Quando da revisão de material em vídeo-gravado, considerando a modalidade das línguas de sinais, o tradutor/revisor é um tradutor que não participa dos processos anteriores do tradutor/ator ou segundo tradutor. Ele deve visualizar a tradução como se fosse o público-alvo do material e identificar problemas na tradução, dificuldades de compreensão. Assim, como um terceiro membro da equipe, ele pode assumir tal função durante a edição do vídeo. Além de apoiar o editor na organização das sequências gravadas, ou em pontos em que serão utilizadas legendas ou outros recursos, o terceiro integrante da equipe de tradução atenta-se à sinalização e a outros aspectos técnicos (GALASSO, 2018). Percebemos que “cada vez mais, a vertente dos ETILS caracteriza-se por congrega profissionais e pesquisadores surdos e ouvintes em sua constituição diversa e plural” (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 41). Muitos estudos apontam os tradutores surdos como profissionais essenciais em processos de revisão, por vezes, denominando-os consultores. (GALASSO, 2018; ALBRES, KELM, 2021).

Apesar da revisão ser uma etapa importante dos projetos de tradução, parece-nos que a formação de tradutores de Libras-Português tem dado pouca importância a essa tarefa. Rodrigues (2018) ao estudar as matrizes curriculares dos oito cursos de graduação de formação de tradutores e intérpretes de Libras, não identificou aprofundamento este item e indica que apenas duas universidades mencionam a revisão, a UFSC e a UFRR. Quando comparada à formação de tradutores em outros contextos internacionais, a revisão é tida como uma especialidade.

Já o plano de estudo do curso de Tradução e Interpretação da UAB oferece quatro especialidades: 1) tradução especializada (tradução de textos jurídicos, financeiros, técnicos e científicos), 2) tradução editorial (tradução de textos literários e não literários, edição e revisão de textos); 3) interpretação (tradução à vista, interpretação bilateral e consecutiva); e 4) tradução social e institucional (tradução e interpretação na administração pública, como hospitais, centros educativos, juizados, etc.). Os estudantes podem escolher uma única especialidade ou combinar disciplinas de duas ou várias especialidades. O egresso também tem duas combinações linguísticas (elas são obrigatórias) e a possibilidade de uma terceira. (FARIA, GALÁN-MAÑAS, 2018, p. 277).

O profissional formado no curso de Letras Libras bacharelado terá competência para a atuação em tradução e interpretação em Libras-Português, contemplando em sua formação aspectos linguísticos e discursivos, assim como diferentes manifestações culturais da Libras. Dessa maneira, a habilitação seria

generalista, pretendendo formar para o atendimento de diferentes contextos e demandas de atuação. Galiano (2007) indica que a revisão tem se constituído como uma especialização na profissão do tradutor. Para Sant’Ana e Gonçalves (2010, p. 229) é preciso investir em uma “formação sistemática e consistente dos profissionais da área de revisão de textos”.

Fundamentadas em abordagem dialógica da linguagem, a partir de Volóchinov (2017), cabe encerrar essa seção apresentando que concebemos a tradução como uma enunciação singular situada histórica e socialmente, marcada pela subjetividade do tradutor, o que lhe confere autoria e responsabilidade sobre seus atos, ou seja, sobre suas escolhas tradutórias. Também assim, a revisão da tradução consiste em uma leitura detalhada, a fim de comparar os efeitos de sentido do texto/discurso de partida com os do texto/discurso de chegada. Indicando, a partir de sua leitura especial, a necessidade ou não de alterações, ajustes ou correções de problemas na tradução.

De certo modo, os revisores de uma tradução atuam também como tradutores ao comparar o texto de partida e o texto de chegada, produzem suas maneiras de enunciar na língua de chegada e avaliam os modos de produção do outro, tradutor. Tanto o tradutor quanto o revisor não leem apenas a obra como um texto escrito, mas leem múltiplas semioses, interpretam o texto-discurso a partir de um contexto específico e enunciam traduções e pareceres sobre as traduções voltados para a entrega de um novo texto que terá vida própria na comunidade linguística que o recebe (BEZERRA, 2012).

Outro ponto importante dessa perspectiva teórica consiste em compreender que o signo pode ser constituído por qualquer material semiótico. Segue o princípio de estudo da linguagem vinculada a interações verbais concretas, compreendendo o seu contexto, interlocutores e tempo-espço e os gêneros discursivos. Em cada acontecimento singular que a linguagem vive, a interação verbal é composta não só de palavras faladas ou escritas, mas pelos corpos dos sujeitos situados como interlocutores – que leem, escutam, olham – e por suas percepções particulares (VOLÓCHINOV, 2017).

Assim, a compreensão dos interlocutores de uma interação é marcada pela interpretação de diferentes manifestações sógnicas, como gestos e expressões corporais, entonação, volume, ritmo, cores, disposição dos elementos verbais e não verbais no momento da interação. Dito pelo autor, a perspectiva dialógica

da linguagem ressalta que “todas essas formas de interação discursiva estão estreitamente ligadas às condições de dada situação social concreta e reagem com extrema sensibilidade a todas as oscilações do meio social” (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 107-8).

Rajo (2013) recorre à teoria dos gêneros do discurso de Bakhtin para refletir sobre ensino-aprendizagem da linguagem, critica as limitações de uma educação voltada para o signo verbal e sem a profusão de mídias, práticas e gêneros digitais atuais; evidencia que o momento que vivemos potencializa em altas escalas a multimodalidade⁵, produzindo hibridações de práticas e textos possíveis de serem produzidos com as tecnologias, o que tem chamado de leitura sobre as multimedioses. Dessa forma, qualquer sujeito em interações sociais utiliza-se da linguagem verbal (vocal, escrita ou sinalizada) combinada ou não a modalidades semióticas diferentes para construir significados. Esse referencial é potente para subsidiar uma análise de revisão como ação linguístico-tradutória específica.

Rigo (2012, 2018) atenta aos elementos do design editorial listados por Krusser (2017) para textos acadêmicos, como: layout, tabelas, figuras para o vídeo: cor, destaques, notas, citações, legendas, imagem, vídeo, partes importantes para a composição de uma obra em Libras e videogravada. Esses elementos não são partes a serem juntadas pelo leitor (interlocutor), mas um todo coeso e coerente para promover efeitos de sentido.

No campo dos Estudos da Tradução, a perspectiva funcionalista baseada em Hans Vermeer e Katharina Reiss avança significativamente ao propor que os tradutores se atentem aos fatores extratextuais e intratextuais que compõem o texto, de forma que os aspectos situacionais do texto de partida e de chegada sejam mapeados e interrelacionados (NORD, 2016). Todavia, os estudos enunciativos e dialógicos prosseguem para o estudo do discurso ao situar os sujeitos que enunciam, tanto o autor quanto o tradutor, e ao situar a tradução em seu contexto histórico e social (SOBRAL, 2008; ROY, 2000).

Feitas essas considerações, avançamos para a noção sobre a tarefa dos revisores, como leitores especiais de traduções e que precisam estar atentos a todos esses aspectos mencionados anteriormente.

⁵ Multimodalidade é empregada aqui como a integração de desenhos e diagramas à sua escrita, quanto de imagens fotográficas de arquivos, vídeo clips, efeitos sonoros, voz em áudio, música, animação, ou representações mais especializadas (fórmulas matemáticas, gráficos e tabelas etc.).

2. Metodologia de pesquisa

Esta pesquisa segue uma abordagem qualitativa, configurando-se como um “estudo de caso”, principalmente, descritivo. A descrição desta pesquisa visa a compreender o fenômeno de revisão em um projeto de tradução de um artigo científico como parte de um estágio supervisionado obrigatório do curso de graduação de Letras Libras (bacharelado) da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC – em 2020. No estudo de caso se investiga fenômenos atuais dentro de seu contexto real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto estão imbrincados (YIN, 2010).

No estudo de caso “o delineamento se fundamenta na ideia de que a análise de uma unidade de determinado universo possibilita a compreensão da generalidade do mesmo ou, pelo menos, o estabelecimento de bases para uma investigação posterior, mais sistemática e precisa” (GIL, 1991, p. 79). Assim, o processo de revisão de tradução pode ser considerado um objeto de pesquisa importante a ser descrito, principalmente as vivências de revisoras em situação real da tarefa de revisão.

Freitas e Jabbour (2010) indicam que para a produção de um estudo de caso é necessário fazer um protocolo de pesquisa contemplando alguns itens. Preenchemos este protocolo com o nosso desenho de pesquisa (a) questão principal da pesquisa — revisão de tradução de Português para a Libras; (b) objetivo principal – descrever o processo de revisão da tradução; (c) temas da sustentação teórica – construção de sentidos (BAKHTIN, 2010); (d) unidade de análise – enunciados do relatório de estágio dos revisores da tradução; (e) entrevistados – não utilizamos entrevistas, considerando que as autoras do artigo viveram o estágio como professora e alunas, assim, as memórias e sentidos construídos a partir das experiências singulares contribuíram com a descrição do caso; (f) período de realização da construção dos dados – 2020.01; (g) local da coleta de evidências – virtual, visto que a disciplina foi ofertada na modalidade remota; (h) obtenção de validade internas, por meio de múltiplas fontes de evidências. Dentre essas múltiplas fontes e evidências, elegemos, neste caso, os seguintes documentos: consulta do currículo do curso de Letras Libras, o plano de ensino da disciplina ofertada em 2020.01, o produto do estágio (tradução realizada) e os relatórios de estágio das duas revisoras, também autoras deste artigo. Assim, utilizamos múltiplas fontes de evidências.

Nessa perspectiva, “o pesquisador deve também preocupar-se em mostrar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação, uma vez que a realidade é sempre complexa” (GODOY, 1995, p. 25). Organizamos e planejamos os instrumentos de construção de dados e evidências procurando sempre utilizar múltiplas fontes, para permitir a validade interna da pesquisa.

No estudo de caso, o pesquisador [...] produz relatórios que apresentam um estilo mais informal, narrativo, ilustrado com citações, exemplos e descrições fornecidos pelos sujeitos, podendo ainda utilizar fotos, desenhos, colagens ou qualquer outro tipo de material que o auxilie na transmissão do caso. (GODOY, 1995, p. 26).

A seguir, apresentamos o caso dessa tradução em equipe, composta por tradução, revisão e edição do material, destacando a tarefa dos revisores com a descrição detalhada do processo.

3. O processo de revisão da tradução – o estudo de caso

Antes de iniciarmos a análise dos dados e a descrição detalhada do processo de revisão, cabe mencionar que o documento norteador do curso, o Projeto Político Pedagógico – PPP (UFSC, 2012), apresenta diferenciação dos tipos de trabalhos que os licenciados e bacharéis estarão aptos a realizarem após sua formação. “Enquanto o licenciado irá trabalhar diretamente na educação, o bacharel poderá prestar serviços linguísticos de diferentes tipos como revisão e redação de textos, tradução e consultoria linguística, por exemplo”. (UFSC, 2012, p. 19). Para os bacharéis, encontramos, como um dos tipos de serviço, o trabalho de revisão. Com isso, supomos que o currículo do curso por meio da oferta de disciplinas pretende expor aos seus graduandos a aprendizagem de tais tarefas citadas no PPP. Entretanto, após o levantamento das ementas do curso, observou-se que em nenhuma disciplina do curso existe a palavra “revisão” em sua ementa. Apesar de não estar explicitada no documento a palavra “revisão”, compreendemos que o professor tem autonomia para acrescentar essa prática em seu desenho de plano de acordo com a disciplina. Seria interessante ter uma sistematização de todos os planos de ensino para uma pesquisa mais aprofundada sobre o assunto. Para esse artigo, focaremos somente no estudo de caso da disciplina de estágio supervisionado em tradução. Assim, apresentamos a ementa dessa disciplina, bem como o recorte do plano de ensino que demonstra a prática de revisão ocorrida no estágio.

Figura 1 – Ementa disciplina Estágio em Tradução.

9ª Fase	Estágio em Tradução	Total h/a	Créd.
	Desenvolvimento do estágio supervisionado em tradução de Libras/Português em contextos institucionais.	72	04
Bibliografia			
AZENHA, Jr., J. Tradução técnica e condicionantes culturais: primeiros passos para um estudo integrado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1999.			
BIANCHI, A. C. M. Manual de orientação: estágio supervisionado. São Paulo: Pioneira, 1998.			
SCHLEIERMACHER, F. Sobre os diferentes métodos de tradução. Tradução de Margarete von Mühlen Poll. In: Clássicos da teoria da tradução – vol. 1. Florianópolis: UFSC, 2001.			

Fonte: (UFSC, PPP, 2012).

Observa-se no currículo do curso um total de 72 horas de carga horária para o desenvolvimento da disciplina analisada. Contudo, essa carga horária foi subdividida em atividades presentes no plano de ensino desenvolvido para o semestre 2020.1, sendo elas: a) Orientação sobre o estágio = 10 horas; b) Prática de tradução (preparação; atuação; apoio; revisão; avaliação = 40 horas; c) Leituras, elaboração de relatório = 20h; d) Seminário = 2h. (UFSC, 2020). De acordo com a subdivisão da carga horária, apresentaremos como se deu o processo de tradução no estágio, bem como a descrição detalhada do processo de revisão. Para isso, organizamos um fluxograma que ilustra as principais etapas desenvolvidas ao longo da disciplina.

Figura 2 – Fluxograma do processo de tradução.

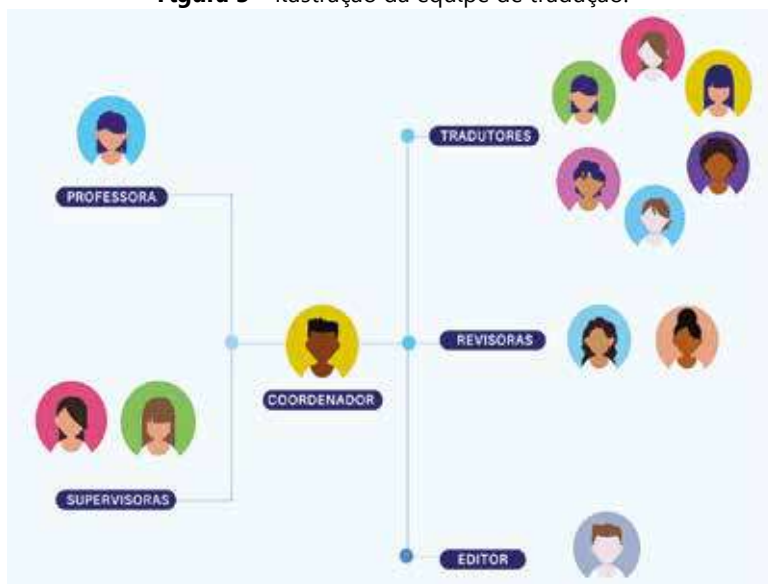


Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

O projeto de tradução começou com uma reunião da turma juntamente com a professora responsável pela escolha do texto de partida a ser traduzido e com a organização do cronograma de trabalho. Foi escolhido um texto acadêmico do campo dos Estudos da Tradução, um artigo científico intitulado *Exploring Translation Theories*, de autoria de Anthony Pym, da tradução em português publicada em 2016 no periódico *Cadernos da Tradução* (PYM, 2016).

Para cumprimento das atividades propostas no cronograma, a turma foi dividida em formato de equipe de tradução composta por: um coordenador, seis tradutores, duas revisoras e um editor. Cabe ressaltar que essa equipe esteve em constante contato e recebeu orientações tanto da professora responsável pela disciplina quanto de duas supervisoras de estágio, profissionais que fazem parte da equipe de tradutores e intérpretes da UFSC. Em seguida, apresentamos uma ilustração dos participantes dessa equipe e das funções exercidas pelos seus integrantes (Figura 3).

Figura 3 – Ilustração da equipe de tradução.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

Portanto, em equipe, trabalhamos com aspectos teóricos e práticos para a tradução do texto acadêmico, que envolveu a tradução da modalidade escrita do Português para a Libras em sua modalidade oral, por meio de registro em

vídeo. Como é possível observar (Figura 3), ao longo das tarefas desenvolvidas tivemos constantes reuniões ora com a equipe completa, ora com reuniões pontuais entre revisoras e supervisoras, revisoras com a professora e coordenador da equipe e revisoras e tradutores.

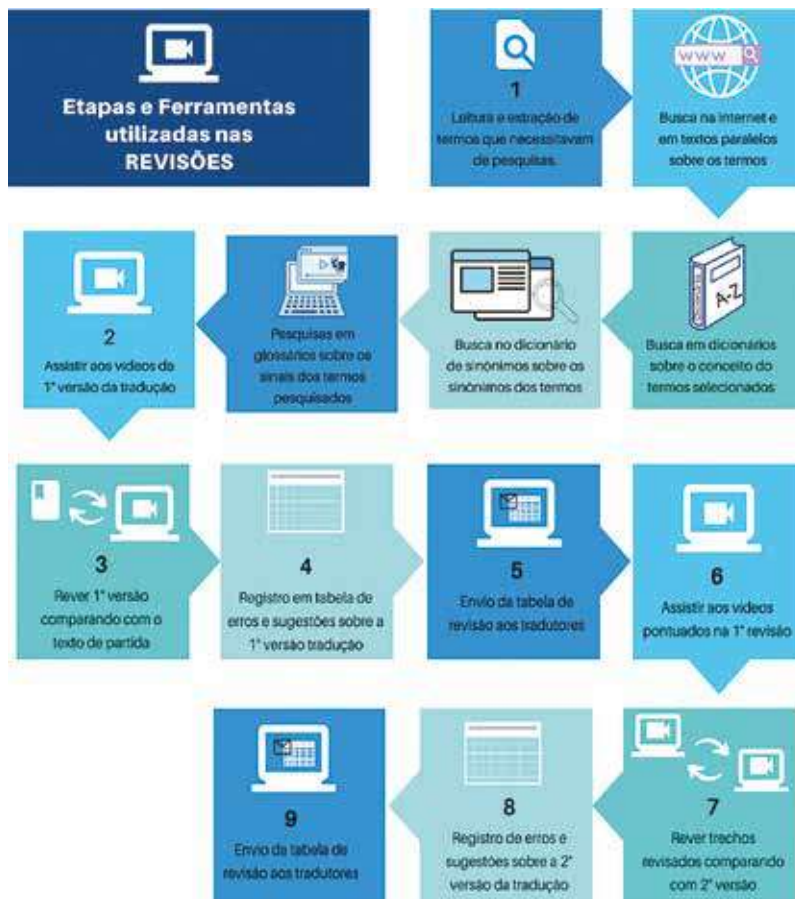
A reunião das revisoras com as supervisoras teve o intuito de alinhar como proceder o trabalho da revisão frente às traduções recebidas. Por outro lado, as reuniões pontuais com a professora e o coordenador foram para acertar detalhes do cronograma e das entregas das revisões. E, por fim, as reuniões com os tradutores foram de suma importância para explicitar eventuais dúvidas sobre a tabela de revisão (Apêndice 1), que foram enviadas pelas revisoras, e para dar sugestões sobre as traduções revisadas.

Como detalhamento do processo realizado pelas revisoras, optamos por apresentar neste artigo um fluxograma para ilustrar de forma visual as etapas e as ferramentas utilizadas na revisão.

Seguindo as descrições do fluxograma, cabe ressaltar que os momentos em que estavam ocorrendo as revisões os demais membros da equipe estavam realizando suas funções as quais, em sua maioria, diferem do trabalho de revisão e não serão explicitadas em sua totalidade neste artigo. Assim sendo, a etapa 1 da revisão consistiu de um estudo detalhado e cuidadoso do texto de partida, em que por meio de recursos digitais como dicionários on-line monolíngues (em Português), glossários bilíngues (Libras-Português), entre outros, consultados para a compreensão de conceitos e sentidos do texto. Durante essa etapa, os tradutores estavam realizando a primeira versão da tradução do texto de partida para enviarem à revisão.

Portanto, a etapa 2 de revisão teve início após o recebimento das primeiras versões da tradução. Neste primeiro contato com o texto traduzido, as revisoras optaram por assistir aos vídeos em Libras sem a comparação dos mesmos com o texto de partida para avaliar o sentido e fluidez do texto em Libras. Com isso, passamos a etapa 3 da revisão, em que a comparação do texto de partida com o texto de chegada (primeira versão) foi fundamental para a identificação de alguns problemas de tradução. A partir dessa etapa, realizamos uma categorização das traduções por meio de dois aspectos principais, assim como faz a autora Hurtado Albir (2016) em sua obra *Traducción y Traductología: Introducción a la Traductología*, sobre problemas de tradução, que nos ajuda

Figura 4 – Etapas e ferramentas utilizadas nas revisões.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

a entender que os problemas de tradução podem ser de compreensão ou de reformulação.

Primeiramente, identificamos que vários dos problemas tradutórios decorreram da compreensão do texto de partida e vários outros eram problemas específicos de reformulação. Nesse sentido, percebeu-se que os problemas de compreensão vivenciados pelos tradutores durante o seu trabalho foram problemas linguísticos relacionados a termos específicos para os quais não havia uma correspondência na língua de chegada e problemas textuais que decorriam da forma com que o texto de partida estava organizado e escrito. A título de exemplo, temos a tradução desse pequeno trecho realizado por uma das tradutoras.

Texto de partida: “Os fios da história intelectual se cruzavam, não sendo fácil urdi-los em traduções nacionais.” (PYM, 2016, p. 223).

Tradução 1 – <https://youtu.be/WJOLtPJM7DM>⁶

Figura 5 – Imagens da tradução em Libras.



Fonte: Produzida pela autora (2021).

Na condição de tradutor/revisor, esse trecho foi primeiramente analisado com um olhar de leitor, como o público a que se destina, e imediatamente causou uma dificuldade de compreensão do sentido em Libras (língua de chegada). Sendo assim, foi preciso realizar a comparação entre o texto de partida e o texto de chegada e percebeu-se na tradução uma tentativa de buscar equivalência entre os textos. Baseadas em Nord (2016), a revisão considerou essa tentativa de equivalência uma abstração inapropriada que não garantia o sentido funcional a que o projeto de tradução visava.

Por exemplo, na tradução em Libras, a tradutora utiliza o sinal denominado “CRUZAR”. Entretanto, esse sinal, da maneira que foi realizado, conduz o sentido para pessoas trafegando na rua, se cruzando, ou seja, pessoas que passam umas pelas outras. Todavia, no sentido do texto de Pym (2016), o termo “cruzavam” está relacionado ao sentido de que os teóricos da época se encontravam e discutiam as teorias e essas teorias se cruzavam. Na análise de revisão, foi possível identificar esse problema de tradução, pois o próprio contexto do texto de partida apresentava um encontro dos teóricos na “Primeira Conferência

⁶ Esclarecemos que todas as traduções analisadas neste artigo foram realizadas por tradutores da equipe e regravadas por uma das autoras deste artigo para manter o sigilo da imagem dos tradutores.

Internacional de Linguistas em Haia, na Holanda” (PYM, 2016, p. 223). Sendo assim, no trecho analisado o autor refere-se ao cruzamento das teorias.

Então, foi possível identificar uma distorção no sentido na língua de chegada pelo emprego do termo “CRUZAR”; percebeu-se problemas de intencionalidade exclusivamente de compreensão. O tradutor não conseguiu, em um primeiro momento, compreender de fato o que o autor do texto tinha como intenção, ficando incompreensível em Libras. Em reunião, a tradutora foi ouvida e a partir do diálogo chegou-se (conjuntamente) a uma nova versão desse excerto, sendo necessário regravá-lo para a versão final da tradução.

Percebeu-se também problemas em relação à reformulação do texto em Libras. Durante a reformulação, identificamos alguns problemas linguísticos. Muitas vezes, o uso de termos equivocados poderiam acabar levando o leitor/público-alvo a compreender algo que não estava no texto de partida. Isso pode ter ocorrido por causa de problemas estruturais, já que a estrutura da Língua de Sinais é uma estrutura sintática espacial e, nesse sentido, a maneira de organizar o texto em Libras nos seus aspectos de coesão e coerência foi em alguns momentos problemática. Como exemplo de problemas de reformulação, temos o seguinte trecho e sua tradução:

Texto de partida: “Assim, o estruturalismo nos convida a descobrir a lógica secreta que se encontra sob a superfície dos produtos culturais. Em retrospecto, isso apresenta o mesmo apelo de quando Marx descobria as relações de produção existentes nas bases do funcionamento das sociedades, ou de quando **Freud revelava os princípios do inconsciente**” (PYM, 2016, p. 231-232).

Tradução 2 – <https://youtu.be/dcnHgdTtxKQ>

Figura 6 – Imagens da tradução em Libras.



Fonte: Produzida pelas autoras

Na tradução 2, podemos perceber um problema de reformulação na língua de chegada. O trecho da frase que diz que “Freud revelava os princípios do

inconsciente” foi traduzido como “Freud revelava os conceitos que não são percebidos”. Identificamos que, a partir da leitura do texto de partida (PYM, 2016, p. 231-232), apresentava-se exemplos de autores que estudaram e investigaram aspectos que não são visíveis, fazendo uma relação aos estudos sobre o estruturalismo, em que os teóricos deveriam estudar as estruturas que não são visíveis. Para isso, o autor traz a referência de Marx e Freud como exemplos. Assim, podemos perceber que o autor não estava se referindo a conceitos que não foram percebidos por Freud, mas sim a aspectos do inconsciente estudados por Freud.

O problema de reformulação ocorreu quando a tradutora traduziu como “conceitos não percebidos” o que estava no texto de partida como “princípios do inconsciente”, podendo ser recebido e compreendido pelo público-alvo como algo diferente do que o autor do texto de partida estava explicando.

No processo de revisão buscou-se interpretar o texto em suas múltiplas semioses e pontuar sugestões de tradução, com o entendimento de que sua versão final terá vida própria na língua de chegada, considerando Bezerra (2013). Ao detectar os problemas tradutórios dos exemplos citados acima e das demais primeiras versões recebidas, na etapa 4 do processo as revisoras utilizaram como recurso o registro em tabela dos erros e sugestões sobre as traduções apresentadas por cada tradutor. No apêndice, temos um exemplo da tabela apresentada e dos campos que a compuseram.

Na etapa 5 de revisão, todos os tradutores receberam por e-mail suas respectivas tabelas com o detalhamento da revisão sobre a primeira versão apresentada. O trabalho de revisão possibilitou desencadear um diálogo com os tradutores e apontar problemas de ordem linguística, textual, extralinguística, de intencionalidade, de encargo de tradução e relacionadas ao perfil do público-alvo (HURTADO ALBIR, 2016). Sendo assim, as revisoras se colocaram à disposição para reuniões individuais com os tradutores para esclarecer possíveis dúvidas sobre a revisão. As reuniões realizadas foram fundamentais para o diálogo entre revisoras e tradutores e para que pudessem reformular os trechos que necessitavam de alterações, de modo que a tradução final estivesse adequada para o público surdo (acadêmico).

Após receberem as tabelas e após as reuniões pontuais, os tradutores iniciaram o processo de tradução de uma segunda versão dos trechos em que foram identificados problemas e erros de tradução. Concluída a segunda versão,

os textos foram enviados para uma nova revisão dos trechos que apresentaram necessidade de alteração.

Com isso, entramos na etapa 6 do processo de revisão, em que as revisoras receberam os textos referentes à segunda versão da tradução. Nesse processo, cabe ressaltar que as revisoras buscaram, tanto na primeira versão quanto na segunda versão, respeitar a autonomia dos tradutores em suas escolhas tradutórias, auxiliando com sugestões sobre a tradução, as quais poderiam ser acatadas ou não.

Na etapa 7 do processo, as revisoras se dedicaram a analisar os trechos do texto que foram refeitos pelos tradutores. Na etapa 8, foram registrados, em uma nova coluna do quadro de revisão, os erros que persistiram e possíveis sugestões para que os tradutores pudessem realizar a versão final da tradução. Na última etapa do processo de revisão, as tabelas foram enviadas novamente aos respectivos tradutores e os mesmos realizaram os ajustes necessários para que a versão final fosse enviada à última etapa do projeto de tradução: a edição do texto de chegada (Figura 3). Com o editor, as sugestões feitas pelas revisoras foram de indicação de hibridações de práticas e vídeo em Libras, passíveis de serem produzidas com as tecnologias, compondo assim um material multisemiótico.

4. Para finalizar

Fundamentadas em abordagem dialógica da linguagem a partir de Volóchinov (2017), cabe fechar esse artigo apresentando que concebemos a tradução como uma enunciação singular situada histórica e socialmente, marcada pela subjetividade do tradutor, o que lhe confere autoria e responsabilidade sobre seus atos, ou seja, sobre suas escolhas tradutórias. Também assim, a revisão da tradução consiste em uma leitura detalhada, a fim de comparar os efeitos de sentido do texto/discurso de partida e do texto/discurso de chegada. Indicando, a partir de sua leitura especial, a necessidade ou não de alteração, ajustes ou correção de problemas na tradução.

Por meio do estudo de caso apresentado, reconhecemos os parâmetros utilizados para revisar as traduções como uma oportunidade para atribuir qualidade aos textos analisados. A revisão é uma intervenção no texto do tradutor e merece ser negociada, sempre com uma justificativa ao tradutor das necessidades de alterações. Nesse sentido, a análise evidenciou que, para a

atividade, o revisor precisa dispor de todas as informações sobre o texto e contexto, finalidade e público-alvo, circunstâncias da produção, bem como tempo e prazos disponíveis para a revisão.

Apesar de todos os aspectos de trabalho em equipe e do cronograma de execução do projeto, diante da extensão e complexidade de material a ser revisado, neste projeto o trabalho de revisão envolveu um olhar cuidadoso por parte dos revisores, que se ativeram mais à revisão linguística e de sentido do texto, como nos excertos analisados.

Por fim, observamos o quão importante é o trabalho de revisão em um projeto de tradução para identificar problemas tradutórios, dar sugestões, auxiliar no trabalho dos tradutores e garantir um produto funcional e de qualidade para o público-alvo.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, N. de A.; KELM, G. B. Tradução em equipe de surdos e ouvintes: reflexões sobre a leitura e criação em livro infantil. In: ALBRES, N. A. (Org.) *Entre a literatura e a tradução para crianças surdas*. Florianópolis: PGET/UFSC, 2021. p. 211.
- BARBOSA, H. G. *Procedimentos técnicos da tradução: uma nova proposta*. Campinas, SP: Editora Pontes, 2004.
- BERMAN, A. A tradução e seus discursos. *Revista ALEA*. Volume 11, número 2, jul-dez, 2009, p. 341-353. Disponível em: [<http://www.scielo.br/pdf/alea/v11n2/v11n2a11.pdf>]. Acesso em: 23 mar. 2021.
- BERMAN, A. *A tradução e a letra ou o albergue do longínquo*. Tradução Marie-Hélène C. Torres, Mauri Furlan, Andreia Guerini. 2. ed. Tubarão: Copiart; Florianópolis: PGET/UFSC, 2013. https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/178888/Antoine_Berman_-_Traducao_e_a_Letra_2a%20ed_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 8 mar. 2021.
- BEZERRA, P. Tradução e criação. *Linha D'água*, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 15-23, 2012. Disponível em: [<http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/47712>]. Acesso em: 7 out. 2021.
- CAVACO-CRUZ, L. *Manual prático e fundamental de tradução técnica*. Independence: Arkonte, 2012.
- ECO, U. *Quase a mesma coisa: experiências de tradução*. São Paulo: Record, 2007.
- FARIA, J. G., GALÁN-MAÑAS, A. Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, n (57.1): 265-286, jan./abr. 2018.

Disponível em: [<https://www.scielo.br/pdf/tla/v57n1/0103-1813-tla-57-01-0265.pdf>].
Acesso em: 8 mar. 2021.

FERREIRA, M. Graf Di Monti. *Autorreflexão sobre o processo de revisão a partir das atividades desenvolvidas no projeto REVTRAD*. João Pessoa: 2018. Disponível em: [<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/11298/1/Munich%20Graf%20di%20Monti%20Ferreira.pdf>].
Acesso em: 8 mar. 2021.

FREITAS, W. R. de S.; JABBOUR, C. J. C. O estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: fundamentos, roteiro de aplicação e pressupostos de excelência. In: *XXX Encontro nacional de engenharia de produção*. São Carlos, SP, Brasil, 12 a 15 de outubro de 2010. Disponível em: [http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2010_tn_sto_122_790_15342.pdf].
Acesso em: 23 mar. 2021.

FROTA, M. P. Erros e lapsos de tradução: um tema para o ensino. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis (UFSC), v. 1, n. 17, p. 141-156, 2006. Disponível em: [<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6859>]. Acesso em: 25 fev. 2021.

GALASSO, B. J. B. et al. Processo de produção de materiais didáticos bilíngues do Instituto Nacional de Educação de Surdos. *Rev. Bras. Educ. Espec.*, Bauru, v. 24, n. 1, p. 59-72, mar. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100059&lng=en&nrm=iso]. Acesso em: 25 ago. 2020.

GALIANO, S. P. Propuesta metodológica para la revisión de traducciones: principios generales y parámetros. *TRANS: revista de traductología*. Universidad de Granada, 2007, p. 197-214. Disponível em: [http://www.trans.uma.es/pdf/Trans_11/T.197-214Galiano.pdf]. Acesso em: 20 fev. 2021.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1991.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29 mai./jun. 1995. Disponível em: [<https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>]. Acesso em: 23 mar. 2021.

HOUSE, J. How do we know when a translation is good? In: STEINER, E.; YALLOP, C. (ed.). *Exploring translation and multilingual texts: beyond content*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2001. p. 127-160.

HURTADO ALBIR, A. *Traducción y Traductología: Introducción a la Traductología*. Ediciones Cátedra. 8ª edición revisada. Madrid: 2016.

HURTADO ALBIR, A. Aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. In: PAGNO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Orgs.) *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005. p. 19-57.

KORN TRADUÇÕES, 2014. Disponível em: [<https://www.korntraducoes.com.br/revisao-como-garantia-qualidade-traducao/>] Acesso em: 23 mar. 2021.

MOSSOP, B. *Revising and Editing for Translators*. 2 nd edition. United Kingdom: St. Jerome Publishing, 2010.

NORD, C. Lealdade em vez de fidelidade: proposta de uma tipologia funcional da tradução. Tradução de Krause Kilian. *Cadernos de Tradução*, Porto Alegre (UFRGS), n. especial, 2016. p. 9- 24, 2016 [Original 1989]. Disponível em: [<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile>].

php/4660665/mod_resource/content/1/NORD_Lealdade%20em%20vez%20de%20fidelidade.pdf]. Acesso em: 23 mar. 2021.

OLIVEIRA, J. S. de; SILVA, R. C. da. Equipe de tradução do curso de Letras Libras. In: QUADROS, R. M. (Org.). *Letras LIBRAS: ontem, hoje e amanhã*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2014.

PYM, A. The negotiation of mistakes and errors. In: *Epistemological problems in translation and its teaching - a seminar for thinking students*. Calaceit: Ediciones Caminade, 1993, pp. 131-145.

PYM, A. Exploring translation theories. Translated by Eduardo César Godarth, Yéo N'gana, Bernardo Sant'Anna. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis. 2016, vol. 36, n. 3, pp. 214-268. ISSN 2175-7968. Disponível em: [https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2016v36n3p214]. Acesso em: 12 mar. 2020.

RIGO, N. S. *Tradução Comentada: Traduzibilidade poética na interface libras-português: aspectos linguísticos e tradutórios com base em "Bandeira Brasileira" de Pimenta (1999) de Saulo Xavier de Souza. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras-Libras)*. Florianópolis: UFSC, 2012.

RIGO, N. S. Tradução de textos acadêmicos de português para língua brasileira de sinais: o emprego de elementos do design editorial como soluções tradutórias. *Translatio*. Porto Alegre, n. 15, jun. 2018.

ROBERT, I. Translation Revision Procedures: An explorative study. Translation and Its Others. *Selected Papers of the CETRA Research Seminar in Translation Studies 2007*, 2008. Disponível em: [https://www.arts.kuleuven.be/cetra/papers/files/robert.pdf]. Acesso em: 8 mar. 2020

RODRIGUES, C. H.; BEER, H. Os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: novo campo disciplinar emergente? *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 17-45, out. 2015. Disponível em: [https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p17/30707]. Acesso em: 26 set. 2020.

RODRIGUES, C. H. Formação de intérpretes e tradutores de língua de sinais nas universidades federais brasileiras: constatações, desafios e propostas para o desenho curricular. *Translatio*, Porto Alegre, n. 15, jun. 2018. p. 197-222. Disponível em:[https://seer.ufrgs.br/translatio/article/view/79144]. Acesso em: 8 mar. 2021.

SOBRAL, A. *Dizer o "mesmo" a outros: ensaios sobre tradução*. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2008.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. H. R. (Org.). *Escol@ conect@ad@: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROY, C. B. *Interpreting as a discourse process*. Oxford studies in sociolinguistics. New York, 2000.

SANT'ANA, R. M. T.; GONÇALVES, J. L. V. R. Reflexões acerca das práticas de tradução e revisão de textos e de parâmetros para a formação de tradutores e revisores. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 14, n. 26, p.225-234, 1º sem. 2010. Disponível em: [http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4362]. Acesso em: 23 mar. 2021.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos* (4a ed.). Porto Alegre: Bookman. 2010.

UFSC. *Currículo do curso*. LETRAS - LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - Bacharelado. 2012. Disponível em: [<https://cagr.sistemas.ufsc.br/relatorios/curriculoCurso?curso=441>]. Acesso em: 23 mar. 2021.

UFSC. *Plano de Ensino: Estágio em Tradução*. LSB 7092. 2020.01. Florianópolis: UFSC. 2020.

UFSC. *Vídeo da tradução de Pym (2016)*. Estágio em tradução. Florianópolis, UFSC. 2020.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

APÊNDICE A

Modelo da Tabela de Revisão utilizada no projeto de tradução.

Atividade: Referência do texto de partida

Revisora: Nome do revisor/a

Tradutora: Nome do tradutor/a

Item	Início	Final	Tipo de erro	Comentário	Versão Adequada	2º versão	
Nome ou número do arquivo do texto em vídeo registro a ser revisado.	Minutagem que inicia o trecho a ser revisado.	Minutagem que finaliza o trecho a ser revisado.	Exemplo:	Comentar sobre o erro encontrado, exemplo:	Exemplo:	Descrição de comentário	
			Erro terminológico/soletração;	Link com vídeo apresentando uma sugestão adequada para tradução;	se a segunda versão atendeu as alterações apontadas pela revisão ou não;		
			Uso inadequado de classificador;	Omitiu o subtítulo do texto;	Descrição do que foi apontado no comentário.	Descrição do tipo de erro identificado;	
			Omissão de conteúdo relevante;	O sinal usado para "SIMPLES" pode ser confundido com o sinal de "FRASE";		Sugestões de tradução, etc.	
			Acrescentar Legenda;				
			Falta de sentido na língua de chegada;				
			Compreensão do texto de partida; etc.	A datilologia de "MARX" está incorreta;			
				Não foi possível compreender esse trecho na língua de chegada; etc.			
Idem							

Fonte: Produzida pelas autoras (2021).

AUDIÊNCIAS CRIMINAIS DE INSTRUÇÃO E JULGAMENTO: IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS PROFISSIONAIS DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS-PORTUGUÊS¹



LIBRAS

Criminal court hearings: implications on the professional practice of Libras-Portuguese interpreters

Luciellen Lima Caetano Goulart²

Silvana Aguiar dos Santos³

RESUMO

Muitos intérpretes desconhecem os atos praticados em audiências criminais, especialmente na audiência de instrução e julgamento. O presente trabalho discute noções básicas para intérpretes de Libras-Português sobre esse tipo de audiência e suas implicações para a prática profissional desses sujeitos. Que elementos básicos os intérpretes precisam saber para atuar em uma audiência criminal de instrução e julgamento? Raramente pesquisadores do campo descrevem esses

ABSTRACT

Many interpreters are unfamiliar with the acts performed on criminal hearings, especially on Discovery and Criminal Court Hearings. The following work discusses basic notions known to be important for Libras-Portuguese interpreters about these types of hearings and the applications on their professional practices. Which basic elements do the interpreters need to know in order to work on a Discovery

¹ Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/rL2vCsajz6s>.

² Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, subseção de Tubarão/SC, Brasil; e-mail: luciellenlima@yahoo.com.br

³ Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, SC, Brasil; e-mail: s.santos@ufsc.br

cenários ou ritos. Diante desse contexto, pautado em uma abordagem qualitativa e caracterizado por uma pesquisa documental, reuniram-se como corpus um relato de experiência e duas atas oriundas de audiências de instrução e julgamento com presença de intérprete de Libras-Português no estado de Santa Catarina. Os resultados preliminares apontam que o conhecimento prévio sobre o que esperar de cada ato pode influenciar o processo interpretativo e oferecer maior segurança na tomada de decisão do profissional intérprete.

and Criminal Court Hearing? Rarely do field researchers describe these scenarios or rites. Considering this context, adopting a qualitative approach and using a documental research, the corpus used for this article was collected: an experience report and two hearing records of Discovery and Criminal Court Hearings in which Libras-Portuguese interpreters were present, and that were held on the state of Santa Catarina, Brazil. The preliminary results indicate that previous knowledge about what to expect during each act can influence the interpretative process and make interpreters more confident as to their security when it comes to the decision-making process.

PALAVRAS-CHAVE

Audiência criminal; Intérprete de Libras-Português; Profissionalização.

KEYWORDS

Criminal court hearings; Libras-Portuguese Interpreter; Professionalization.

Introdução

O discurso de que as instituições de pesquisa, em especial as universidades, devem priorizar a produção intelectual potencializa o distanciamento entre o campo teórico e o aplicado em diversas áreas. Neste texto, não se discorda de que a produção intelectual baseada em pesquisas sólidas deva ser o elemento fundamental desses espaços, mas não se pode desconsiderar o diálogo necessário com o mercado de trabalho e a formação profissional dos tradutores e dos intérpretes, tal como defendido por Kelly (2005).

Nos Estudos da Tradução, importantes contribuições no que tange ao empoderamento profissional de tradutores e intérpretes foram dadas por autores como Hammond (1994), Tymoczko (2007), Baker e Saldanha (2009) e

Ozolins (2010). No Brasil, em contextos específicos, tais como os da atuação de intérpretes de línguas de sinais ou línguas orais no âmbito jurídico, destacam-se as contribuições de Santos (2016), Santos e Spence (2018), Almeida e Nordin (2017), Nordin (2018) e Goulart (2020).

Em geral, todos esses autores abordam aspectos como empoderamento profissional, políticas que devem ser adotadas considerando os serviços de tradução e de interpretação, as quais são relevantes para a prática profissional. Na interpretação de línguas de sinais, pesquisadores como Russel (2002), Russel e Hale (2008) e Napier e Haug (2015) não descrevem cenários ou ritos de cada tipo de audiência, suas características e como elas podem ter impacto nos processos e nas decisões tomadas por intérpretes de línguas de sinais.

Nesse sentido, questiona-se: que elementos os intérpretes precisam saber para atuar em uma audiência criminal de instrução e julgamento? Diante desse contexto, o presente trabalho pauta-se em uma abordagem qualitativa e, caracterizado por uma pesquisa documental, reuniu como *corpus*: um relato de experiência e duas atas oriundas de audiências de instrução e julgamento, com presença de intérprete de Libras-Português no estado de Santa Catarina.

Entende-se que essas reflexões podem ser relevantes para o conhecimento especializado e para o empoderamento desses profissionais pois, se instruídos e conhecedores do fazer tradutório e/ou interpretativo, a tendência é aumentar a qualidade dos serviços prestados. No Brasil, a produção acadêmica e a atuação profissional na área de interpretação de Libras-Português em contextos jurídicos ainda são emergentes, carecendo justamente desse conhecimento especializado aplicado a intérpretes de Libras-Português. As questões relacionadas à prática profissional, dentre elas os atos ocorridos em uma audiência criminal, parecem incomodar os intérpretes de Libras-Português que, desconhecedores dessa dinâmica, sofrem com certa falta de segurança tradutória e/ou interpretativa⁴ do ato.

⁴ Por segurança tradutória e interpretativa em contextos jurídicos ou policiais entendemos um conjunto de elementos que reúne o conhecimento dos atos ocorridos no Judiciário; a fundamentação legal que garante ou assegura a presença do intérprete; o conhecimento das principais partes envolvidas em cada ato a ser interpretado e principalmente a possibilidade do uso dos gêneros textuais jurídicos para fins de registro de possíveis intercorrências ocorridas em cada ato interpretado, assegurando assim os direitos do intérprete e o resguardando de possíveis prejuízos. Considerando um contexto especializado tal como a área jurídica, a segurança tradutória e interpretativa inclui também o profissional intérprete ou tradutor devidamente qualificado e habilitado nas competências (linguística, tradutória, interpretativa, cultural, referencial, entre outras) para o devido exercício da profissão.

Assim sendo, o presente artigo propõe-se apresentar e discutir os atos ocorridos em uma audiência criminal de instrução e julgamento, apresentando noções básicas que podem contribuir para a prática profissional do intérprete de Libras-Português. Nesse sentido, apresenta-se na introdução um panorama geral de como o texto está organizado. Na seção 1, apresenta-se brevemente as contribuições de autores que focalizam a relevância da prática profissional. Expõe-se, na seção 2, a descrição do *corpus* e a coleta realizada, tomando como base a pesquisa documental, e exemplifica-se noções básicas sobre a audiência criminal de instrução e julgamento e suas implicações para a prática profissional.

1. Um breve panorama da produção acadêmica sobre questões profissionais de tradutores e intérpretes

É comum intérpretes de Libras-Português que atuam no contexto jurídico reivindicarem materiais instrucionais tais como manuais e documentos norteadores que reflitam sobre as práticas profissionais naquele âmbito. Além disso, pesquisas que discutem, analisam e/ou problematizam práticas profissionais em contextos jurídicos ainda são poucas no país. Nos Estudos da Tradução, no campo internacional, no que se refere à prática profissional, importantes contribuições foram dadas por diversos pesquisadores.

Hammond (1994) apontou várias questões profissionais para tradutores e intérpretes e ressaltou a importância de uma rede de cooperação e de formação continuada que deem suporte a tradutores recém-formados e/ou iniciantes. O livro intitulado *Professional Issues for Translators and Interpreters [Questões profissionais para tradutores e intérpretes]* abordou diversos assuntos, dentre eles: as constantes mudanças da economia global e os desafios impostos à tradução e/ou à interpretação, a presença de novas tecnologias e os impactos no trabalho do profissional tradutor, aspectos éticos na prática profissional, e por fim, treinamento e formação de tradutores e intérpretes nos Estados Unidos.

Kelly (2005) dialoga diretamente com o mercado de trabalho e explica a influência desse na composição dos perfis de tradutores e intérpretes. Para a autora, o perfil desses profissionais pode ser construído a partir de três perspectivas: a sociedade, a profissão e a disciplina/campo. Ou seja, emerge toda uma dinâmica que atravessa frontalmente o trabalho do tradutor e do intérprete,

exigindo-lhe formação profissional para atuar em campos especializados, tal como os contextos jurídicos.

De certo modo, as contribuições trazidas por Hammond (1994) dialogam diretamente com as questões problematizadas por Tymoczko (2007), na qual a pesquisadora aponta a necessidade de ampliar a tradução e o empoderamento dos tradutores. Nessa vertente, Tymoczko (2007) discute dois eixos centrais. Na primeira parte, a autora apresenta reflexões voltadas para o campo epistemológico dos Estudos da Tradução no sentido de ampliar a compreensão dessa área, destacando-se: vertentes pós-positivistas, definições e perspectivas da tradução e métodos de pesquisas em Estudos da Tradução.

Na segunda parte, Tymoczko (2007) dedica quatro capítulos de sua obra destacando o papel de empoderamento dos tradutores, concentrando-se principalmente em questões como: ativismo, atuação política, tradução cultural, ética e a relação desses elementos na construção e no empoderamento dos tradutores. Vale ressaltar que a construção desse empoderamento não deve ser analisada somente como responsabilidade dos tradutores e dos intérpretes, mas, sim, como parte de políticas micro e macro que afetem diretamente a categoria desses profissionais.

Na visão de Tymoczko (2007), entre as políticas micro estariam todas as ações implementadas no interior da classe de tradutores e de intérpretes e seus impactos no mercado de trabalho. Tais ações poderiam estar ancoradas como pautas das entidades representativas e redes de cooperação na formação continuada desses profissionais. Investir na qualificação e na certificação de tradutores e de intérpretes é uma decisão que deve incluir a classe profissional e as entidades representativas, não é somente uma decisão governamental.

Os autores mencionados acima discutiram, analisaram e/ou problematizaram as práticas de tradutores e/ou intérpretes, reivindicando a importância dessas contribuições na formação do profissional. Em comum, sugerem que tais temas sejam incluídos de maneira mais incisiva como parte das pesquisas realizadas nos Estudos da Tradução e nos Estudos da Interpretação. Essa reivindicação parece ter influenciado também a emergência das pesquisas voltadas para o campo aplicado da interpretação de línguas de sinais ou línguas orais no âmbito jurídico.

Nas pesquisas de Santos (2016), Santos e Spence (2018), Almeida e Nordin (2017), Nordin (2018) e Goulart (2020), há uma tendência em comum no

fato de registrarem as dificuldades, os desafios e as experiências dos intérpretes que atuam nessa área contribuindo assim para uma possível profissionalização. No entanto, esses diversos trabalhos pouco discutem as especificidades de cada tipo de audiência e como esses eventos podem impactar nas práticas profissionais de intérpretes, seja de línguas orais e/ou de sinais.

No Brasil, Santos (2016) e Santos e Spence (2018) constataram alguns elementos que dificultam a profissionalização de intérpretes de línguas de sinais que atuam no meio jurídico, tais como: os diferentes modos como os intérpretes chegam até o Judiciário, as demandas das comunidades surdas, as formas diversas de contratação e/ou voluntariado de intérpretes, os perfis profissionais e os modos de atuação. Os resultados iniciais constatados por Santos (2016, p. 126-127) podem ser resumidos com as seguintes palavras da autora:

Em nossa pesquisa, os participantes mencionaram dificuldades como: desconhecimento do papel do intérprete pelo Judiciário, tempo de duração das seções, o fato de trabalhar sozinho, a dificuldade de acesso a material prévio, a falta de previsão legal (orientações, normativas) sobre a atuação do intérprete de Libras-Português nesse meio, ausência de competência referencial, dentre outros.

Os dados apontados por Santos (2016), ainda que focalizados nas realidades dos intérpretes de Libras-Português, dialogam, em certa medida, com as contribuições registradas por Almeida e Nordin (2017) e Nordin (2018), as quais evidenciaram diversas dificuldades ocorridas nas audiências criminais da Justiça Federal de Guarulhos, estado de São Paulo, ainda que tenham tratado da realidade de intérpretes de línguas orais. Almeida e Nordin (2017) afirmam a inexistência de um programa de seleção dos intérpretes forenses na Justiça Federal e denunciam o amadorismo e o improvisado com que tais profissionais são nomeados para exercer a função de intérprete. Os autores relatam situações graves decorrentes da falta de profissionalização nesse meio:

Certa vez, diante de um processo contra três réis tailandesas, a dificuldade para encontrar um falante de Português/Tailandês foi tão grande que, arrastando-se a ação penal já por meses sem que se encontrasse um intérprete, o juízo não teve outra alternativa senão convocar uma outra presa tailandesa, que, falando também o Inglês, havia participado meses antes da audiência de seu processo. O juízo então nomeou duas intérpretes: uma de Português/Inglês/Português (a coautora deste ensaio) e outra (a presa do outro processo) para funcionar como intérprete de Inglês/Tailandês/Inglês. (NORDIN; ALMEIDA, 2017, p. 486).

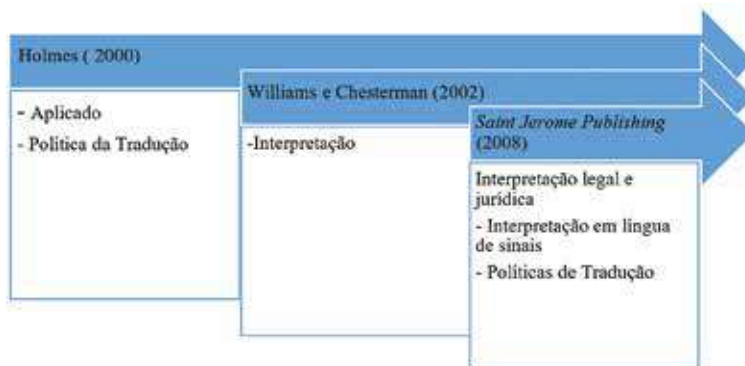
Ou seja, as dificuldades apresentadas pelos intérpretes de línguas orais, tais como na citação de Nordin e Almeida (2017) assemelham-se à realidade enfrentada pelos intérpretes de línguas de sinais no Brasil, como aponta Santos (2016). As autoras evidenciam a situação precária e a falta de institucionalização dos serviços de interpretação prestados ao Judiciário. Por um lado, a institucionalização desses serviços requer leis, manuais instrucionais, códigos de condutas e documentos normativos que reconheçam e valorizem a atuação dos intérpretes nesse determinado contexto. Por outro lado, a falta de instrução sobre ritos e protocolos a serem utilizados por intérpretes de Libras-Português torna-se um complicador para a institucionalização dos serviços prestados.

Infelizmente, muitos intérpretes desconhecem os atos praticados em audiências criminais, comprometendo, por exemplo, ainda mais a falta de segurança tradutória e interpretativa exigida em audiência de instrução e julgamento. Diante desse quadro, a fim de oferecer noções básicas para intérpretes de Libras-Português sobre esse tipo de audiência e suas implicações para a prática profissional desses sujeitos, torna-se fundamental reconhecer as articulações teóricas possíveis para tais reflexões.

No Brasil, as produções acadêmicas sobre interpretação de línguas de sinais filiadas aos Estudos da Tradução que exploram o campo aplicado, tal como James Holmes nomeou, ainda estão em fase inicial. Ou seja, assuntos como ensino de tradução, ferramentas e/ou recursos de auxílio à tradução, políticas de tradução e/ou crítica da tradução são menos frequentes nos levantamentos de teses e dissertações sobre tradução e interpretação de línguas de sinais nos diferentes Programas de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, tal como explica Santos (2013). Para melhor exemplificar o campo de pesquisa da interpretação de línguas de sinais em contextos jurídicos, resgatam-se as contribuições trazidas por Goulart (2020). Na Figura 1, a autora ilustra pontos possíveis de articulações teóricas presentes nos mapas dos Estudos da Tradução.

Goulart (2020) apresentou em sua pesquisa questões importantes sobre a prática profissional do intérprete de Libras-Português dentro do Judiciário, mostrando-nos a possibilidade do uso dos gêneros textuais jurídicos pelos próprios intérpretes. Naquela oportunidade, a autora já questionava aspectos relevantes sobre a prática profissional desses intérpretes que atuavam em con-

Figura 1 – Representação da evolução dos mapas dos Estudos da Tradução.



Fonte: Goulart (2020).

textos jurídicos, envolvendo principalmente o caso de audiências criminais de instrução e julgamento:

Em que condições o intérprete atua em uma sala de audiência? Quais as principais demandas em um interrogatório? Como a parte surda vai se portar? Se for um processo criminal, será que a parte surda estará algemada? Como se dá a produção de uma leitura de sentença e como é a recepção dessa produção para a parte surda? Essas e outras indagações precisam ser expostas e discutidas e problematizadas com vistas a implementar Políticas de Tradução e Interpretação dentro do Poder Judiciário. (GOULART, 2020, p. 41).

Dessa forma, trazer ao conhecimento do profissional as demandas de uma audiência criminal de instrução e julgamento, bem como refletir sobre as práticas adotadas por intérpretes, sistematizá-las, avaliá-las e propor mudanças constituem atitudes importantes no empoderamento e na profissionalização de intérpretes⁵. Nesse sentido, na próxima seção apresentam-se os dados que foram eleitos para análise, assim como as características desse tipo de audiência e suas implicações para a prática profissional.

2. Decisões metodológicas

A pesquisa documental e descritiva desempenha um papel importante na profissionalização de intérpretes de Libras-Português, especialmente por-

⁵ Nesse sentido, importantes pesquisas poderiam ser realizadas, incluindo, por exemplo, as competências específicas para intérpretes de Libras-Português que atuam no meio jurídico. A título de informação, pesquisas de doutorado dessa natureza e como essas características têm sido produzidas em contextos de conferência e contexto de saúde, respectivamente, por Tiago Coimbra Nogueira e Ringo Bez de Jesus.

que em contextos jurídicos os materiais gravados em audiência nem sempre são públicos e dificilmente recebem autorização para constituir *corpus* e material de pesquisa. Isso se vincula ao que dizem Sampieri, Collado e Lucio (2013). Os autores explicam que pesquisas que exploram o aspecto documental ou que coletam os materiais de análise com base em experiências vivenciadas na prática profissional costumam se basear em dados “[...] obtidos de autobiografias, biografias, entrevistas, documentos, artefatos e materiais pessoais e testemunhos (que às vezes estão em cartas, diários, artigos de imprensa, gravações radiofônicas e televisivas, etc.)” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 510).

Quanto ao modelo teórico-metodológico, o trabalho aqui apresentado classifica-se como abordagem qualitativa, pois “[...] fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos” (LAKATOS; MARCON, 2008, p. 269). Trazer e descrever os atos que compõem uma audiência criminal de instrução e julgamento⁶ ou ainda os hábitos comportamentais típicos dos atores que participam das audiências podem ser relevantes para a prática profissional e sua respectiva sistematização dos dados qualitativos.

Nesse sentido, um relato de experiência e dois termos oriundos de audiências de instrução e julgamento criminal, com presença de intérprete de Libras-Português no estado de Santa Catarina, constituem o *corpus* de análise do presente trabalho. Tais termos foram escolhidos por fazerem parte do banco de dados da autora, pois esta atuou como intérprete nas respectivas audiências, tendo acesso dessa maneira aos termos para o presente trabalho. Segundo Gil (2002, p. 47), “[...] pesquisas elaboradas a partir de documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem à sua verificação por outros meios”. Para melhor visualização, as informações sobre os documentos de que foram retirados os dados desta pesquisa são dadas a seguir:

⁶ Acredita-se que tal feito poderá contribuir para familiarizar os intérpretes de Libras-Português que atuam em contextos jurídicos. Além disso, tomando esse conhecimento prévio com base no passo a passo deste tipo de audiência, a tendência é aumentar a segurança tradutória e interpretativa, podendo minimizar dificuldades enfrentadas durante o processo de interpretação.

Quadro 1– Documentos selecionados e suas informações principais.

Tipo de documento	Comarca	Data da ocorrência	Assunto tratado
Termo de audiência (A)	Palhoça/SC	24/01/2019	Resumo do ocorrido na audiência.
Termo de audiência (B)	Capivari de Baixo/SC	03/07/2018	Resumo do ocorrido na audiência.
Relato de experiência		25/01/2019	Resumo dos fatos ocorridos em duas audiências criminais de instrução e julgamento que interpretou.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em banco de dados pessoal (2021).

No tocante aos termos de audiência analisados, foi possível verificar que todos os atos mencionados e descritos nos artigos do Código de Processo Penal (CPP), Decreto-Lei nº 3.689/1941, que rege as audiências criminais, foram respeitados e seguidos pelos membros presentes na audiência, além de nos possibilitar analisar atitudes e comportamentos das pessoas envolvidas no ato (conforme descritos ou não em tais termos de audiências). Quanto ao relato de experiência, tal documento foi produzido por uma das autoras do presente artigo. Nesse material foram detalhados elementos específicos que ocorreram em audiências de instrução e julgamento, nas quais essa autora atuou como intérprete de Libras-Português. Especificar questões como a entrevista reservada e a quantidade de testemunhas arroladas permite compreender elementos que impactam a prática profissional dos intérpretes de Libras-Português.

2.1. Noções básicas sobre a audiência criminal de instrução e julgamento

O conhecimento prévio sobre o que esperar de cada ato (por exemplo: as etapas da audiência; a ordem das falas; a presença ou não de réu preso; o uso ou não de algemas; a quantidade de testemunhas arrolados, dentre outros) pode influenciar no processo interpretativo. Se o profissional conhecer e gerenciar essas informações, a tendência é de que elas contribuam para oferecer maior segurança na tomada de decisão desse profissional intérprete. Além

desse conhecimento⁷ presente nas audiências, é importante considerar que tal elemento pode colaborar na construção do empoderamento dos intérpretes de Libras-Português que atuam no meio jurídico. Resgatando as contribuições de Tymoczko (2007), nos parece evidente que o tradutor (e acrescentamos aqui o intérprete) ocupa um papel importante enquanto agente social e político, construindo condições para que o empoderamento se estabeleça.

Cabe ressaltar que, em todas as hipóteses previstas no artigo 192 do CPP, sempre que figurar pessoa surda sinalizante no processo, a presença do intérprete é essencial. Obviamente, o que precisa ser compreendido pelo Poder Judiciário é que a finalidade da interpretação nesse contexto é fazer com o que a comunicação e o diálogo sejam estabelecidos, de forma que envolvam todas as partes. Assim, todas as informações devem chegar a todos os sujeitos, sem qualquer prejuízo, principalmente em uma audiência de instrução e julgamento, onde há muitos falantes e a produção de provas testemunhais.

Segundo informações colhidas do relato de experiência, antes de iniciar a audiência, quando a intérprete foi se apresentar à juíza, a magistrada disse para a intérprete ficar sentada na cadeira ao lado até o momento em que o réu, que era surdo, fosse interrogado, intervalo no qual a intérprete faria a interpretação. Nesse momento, a intérprete utilizou seus conhecimentos, bem como recorreu aos direitos da pessoa surda, como questões inerentes aos direitos linguísticos, para fundamentar que faria a interpretação em toda audiência, e não apenas no momento em que uma pessoa surda precisasse se manifestar.

⁷ Pressupõem-se que os intérpretes de Libras-Português já conhecem os dispositivos legais do Código de Processo Penal, que estabelecem a possibilidade ou não de atuação desses profissionais. O artigo 192 do CPP prevê que: O interrogatório do mudo, do surdo ou do surdo-mudo será feito pela forma seguinte: I - ao surdo serão apresentadas por escrito as perguntas, que ele responderá oralmente; II - ao mudo as perguntas serão feitas oralmente, respondendo-as por escrito; III - ao surdo-mudo as perguntas serão formuladas por escrito e do mesmo modo dará as respostas. Parágrafo único. *Caso o interrogado não saiba ler ou escrever, intervirá no ato, como intérprete e sob compromisso, pessoa habilitada a entendê-lo* (BRASIL, 1941, grifo nosso). Em caso de testemunhas, o artigo 223 assim descreve: Art. 223. Quando a testemunha não conhecer a língua nacional, será nomeado intérprete para traduzir as perguntas e respostas. Parágrafo único. Tratando-se de mudo, surdo ou surdo-mudo, proceder-se-á na conformidade do art. 192 (BRASIL, 1941). Como se pode observar, os artigos mencionados trazem termos como “surdo-mudo” e ainda estipulam a necessidade de intervenção de intérprete apenas no caso de a pessoa surda não saber ler ou escrever. O que ocorre, é que o Código de Processo Penal foi publicado em 1941, e desde então vem sofrendo alterações por meio de leis que atualizam, reformam ou excluem alguns dispositivos. Atualmente, apesar de existirem outras fundamentações legais e resoluções específicas para nomeação de intérprete de Libras em atos processuais, frisa-se que o Código de Processo Penal ainda não trouxe essas alterações.

Um exemplo que ilustra essa afirmação pode ser encontrado na seguinte situação: embora não seja a regra, um ponto importante a ser considerado na audiência criminal de instrução e julgamento é o fato de que o réu se encontra preso. Ou seja, o réu virá para a audiência escoltado por agentes penitenciários, usando uniforme da unidade prisional e poderá estar algemado nas mãos e nos pés. Tais informações aqui compartilhadas exigem dos intérpretes certo preparo emocional prévio para gerenciar os possíveis impactos que poderão causar no ato interpretativo. Há um trecho no relato de experiência, ora analisado, em que a profissional intérprete menciona que, “embora familiarizada com o Judiciário, ter no seu campo de visão dois agentes penitenciários portando armas e um dos réus de uniforme de cor laranja e com as mãos e pés algemados, trouxe para ela um certo desconforto”.

Da mesma maneira, a pesquisadora Luciane Reiter Fröhlich, ao proferir palestra intitulada “Tradução e interpretação jurídica no Brasil: perfil legal do ofício”, no dia 8 de março de 2017 para o programa de extensão TILS-JUR (Tradutores e Intérpretes de Línguas de Sinais na Área Jurídica), relatou justamente o desconforto diante de uma situação envolvendo presos trazidos por agentes penitenciários para a sala de audiência.

Ainda naquela mesma data, a tradutora-intérprete Adriana Venancino, ao compartilhar seu percurso profissional, relatou desconforto com relação ao uso das algemas por pessoas surdas. Na referida palestra intitulada “O tradutor-intérprete de Libras na esfera jurídica – as primeiras experiências da Delegacia de Polícia da Pessoa com Deficiência”, a profissional explica que estar em um ambiente com pessoas armadas e algemadas causa um desconforto aos profissionais intérpretes, especialmente se o réu for surdo, podendo afetar diretamente na qualidade da interpretação.

Adriana Venancino, na referida palestra, alertou-nos para o uso de algemas nas pessoas surdas. Pode-se pensar nas implicações que demandam se o réu for pessoa surda, pois sendo falante de Libras utilizará as mãos para se expressar. Os termos de audiência, que fazem parte do *corpus* deste trabalho, não mencionam se os réus surdos estavam ou não com algemas. Porém, considerando essa hipótese, será que o pedido ou não de remover as algemas partirá do juiz que conduz a audiência, ou o intérprete terá que intervir fundamentando a necessidade da remoção? Para todos os efeitos, a Súmula vinculante 11 do Supremo Tribunal Federal (STF) afirma:

Só é lícito o uso de algemas em casos de resistência e de fundado receio de fuga ou de perigo à integridade física própria ou alheia, por parte do preso ou de terceiros, justificada a excepcionalidade por escrito, sob pena de responsabilidade disciplinar, civil e penal do agente ou da autoridade e de nulidade da prisão ou do ato processual a que se refere, sem prejuízo da responsabilidade civil do Estado. (BRASIL, 2008).

De acordo com essa Súmula, apenas em fundado receio de fuga ou de perigo à integridade das pessoas presentes será justificado o uso de algemas. Sendo assim, caso haja necessidade da fundamentação por parte do intérprete, o mesmo poderá recorrer à Súmula vinculante nº 11 do STF para justificar o pedido de remoção. Todos esses apontamentos trazidos no presente trabalho fazem parte da realidade de uma audiência criminal. De posse dessas informações iniciais, efetivamente o que é uma audiência de instrução e julgamento?

Pode-se dizer que a audiência de instrução e julgamento é um dos principais atos dentro de um processo criminal, pois é nesse momento que ocorrerá a instrução do processo. Ou seja, nessa etapa as provas serão apresentadas, assim como haverá depoimento das partes envolvidas e das testemunhas⁸. A audiência criminal de instrução e julgamento está prevista no artigo 400 do CPP.

Art. 400. Na audiência de instrução e julgamento, a ser realizada no prazo máximo de 60 (sessenta) dias, proceder-se-á à tomada de declarações do ofendido, à inquirição das testemunhas arroladas pela acusação e pela defesa, nesta ordem, ressalvado o disposto no art. 222 deste Código, bem como aos esclarecimentos dos peritos, às acareações e ao reconhecimento de pessoas e coisas, interrogando-se, em seguida, o acusado. (BRASIL, 1941).

Desse artigo descrito acima, pode-se extrair a ordem das falas, o que dará ao intérprete informações valiosas, inclusive onde ele poderá estar melhor posicionado, de acordo com a ordem dos falantes. Por exemplo, se a parte surda naquele caso específico é o ofendido (vítima), será o primeiro a se pronunciar; porém, se for o acusado, será o último. Então, necessariamente nessa ordem, ocorrerão os atos da audiência (Quadro 2):

⁸ Cabe mencionar que existem leis e procedimentos de apuração de crimes específicos que seguem outro rito. Ou seja, procedimento próprio de realização e ordem da audiência. Porém neste artigo o foco trata apenas do rito ou procedimento, o qual é regido pelo CPP.

Quadro 2 – Sequência de atos da audiência.

Sequência	Atos
1º	Depoimento/oitiva da vítima;
2ª	Testemunhas de acusação;
3º	Testemunhas de defesa;
4º	Esclarecimentos dos peritos (se houver);
5º	Acareação e reconhecimento de pessoas (se houver)
6º	Interrogatório do acusado/réu

Fonte: Elaborado pelas autoras com base no art. 400 do Código de Processo Penal (BRASIL, 1941).

Ainda sobre a ordem das falas, uma questão que também deve ser considerada pelos profissionais intérpretes que atuam no Judiciário é o número de testemunhas que pode ser arrolado para prestar depoimento. O artigo 401 do CPP estabelece que “poderão ser inquiridas até 8 (oito) testemunhas arroladas pela acusação e 8 (oito) pela defesa” (BRASIL, 1941). Ou seja, em uma audiência criminal de instrução, poderão ser até 16 as testemunhas prestando depoimentos. No termo de audiência (A) analisado, a informação registrada afirma que foram ouvidas 7 (sete) testemunhas, sendo 2 (duas) delas surdas, o que se consignou no termo em que foram “acompanhadas pela intérprete, que transmitiu o teor dos seus depoimentos”. Já no termo (B), os dados coletados registram a informação de que foram ouvidas, ao todo, 3 (três) testemunhas.

Ter acesso a essas informações de maneira prévia é fundamental para o profissional intérprete, pois podem influenciar no aceite ou não do encargo de atuar na audiência. De posse desse conhecimento, ele pode fundamentar a necessidade de formar uma equipe para interpretar o ato, pois o número de pessoas para serem ouvidas interfere diretamente no tempo de duração da audiência.

No que diz respeito ao interrogatório do réu, antes de sua realização, o juiz precisa garantir a ele o direito de entrevista reservada, que ocorre antes da audiência com o advogado ou defensor do réu, conforme regulamente o artigo 185, parágrafo 5º do CPP:

Art. 185. O acusado que comparecer perante a autoridade judiciária, no curso do processo penal, será qualificado e interrogado na presença de seu defensor, constituído ou nomeado.

§ 5º Em qualquer modalidade de interrogatório, o juiz garantirá ao réu o direito de entrevista prévia e reservada com o seu defensor; se realizado por videoconferência, fica também garantido

o acesso a canais telefônicos reservados para comunicação entre o defensor que esteja no presídio e o advogado presente na sala de audiência do Fórum, e entre este e o preso. (BRASIL, 1941).

Geralmente, quando o réu está representado pela Defensoria Pública, os defensores já localizam o intérprete e o chama para interpretar a entrevista. Porém, quando o réu está representado por advogado particular, na maioria das vezes, as estratégias da defesa já estão prontas. Nesse sentido, pode acontecer de o intérprete não participar da entrevista reservada de forma prévia. O termo (A) explicita que “foi assegurado o direito de entrevista reservada entre réu e defensor”; já no termo (B) não consta nenhuma informação sobre a entrevista reservada.

Torna-se fundamental que os intérpretes tenham ciência dessas possibilidades e do que é recomendado ou não nesses espaços. Caso contrário, os intérpretes menos ambientados com o contexto podem ser pegos de surpresa se solicitados a interpretar a entrevista do réu apenas com o defensor. Vale destacar o fato de que, em algumas situações da entrevista reservada, o defensor pode combinar uma versão dos fatos com o réu e no momento do interrogatório o réu apresente outra versão. Nordin (2013) aponta reflexões importantes sobre a entrevista reservada e o que isso pode implicar no momento da interpretação na audiência:

Muitas vezes, o réu se esquece de algumas das instruções do seu defensor e, por isso, conta uma versão diferente da que foi acordada com seu advogado, levando o intérprete a uma situação difícil e podendo provocar um conflito de interesse. Nesse caso, o intérprete deve manter a interpretação de acordo com o discurso do réu em audiência, e não de acordo com o que fora previamente acordado em sua preparação de defesa em entrevista reservada. [...] O intérprete não pode tomar o que o réu fala em entrevista reservada como verdade, nem responder às perguntas do juiz sem antes interpretá-la ao réu, simplesmente com base na entrevista reservada. Todas as perguntas feitas em audiência pelo juiz ou pelo procurador da República devem ser feitas ao réu, mesmo que este já a tenha respondido em entrevista reservada. (NORDIN, 2013, p. 36).

Para alguns intérpretes, essas situações podem parecer inusitadas ou pouco prováveis, porém, quando se discute sobre interpretação no Judiciário, fatos como esses narrados por Nordin (2013) são muito habituais para quem atua em audiências criminais de instrução e julgamento. Ainda sobre o interrogatório, quando se tratar de parte surda, Gianotto, Manfroi e

Marques (2017, p. 89, grifos nossos) ressaltam que a ausência de um intérprete de Libras que realmente entenda o que acontece naquele momento pode gerar grandes prejuízos:

O ato interrogatório representa momento ímpar para o réu e para a vítima, notadamente quando se tratar de um deficiente auditivo. É quando ele pode se declarar de modo a promover sua autodefesa, apresentando sua versão dos fatos. É claro que esse momento representa oportunidade especial para que o magistrado possa criar convicções acerca do interrogado. Salienta-se que *o ato interrogatório, pode resultar comprometido quando não há a presença de um competente intérprete em LIBRAS*, visto que a pessoa deficiente auditiva não tem em princípio, condições de entender a ritualística estabelecida. *Até mesmo o direito de ficar calado e de não gerar provas contra si mesmo pode ser mal entendido.*

Após todos os depoimentos, ao final da audiência, caso houver ainda alguma dúvida sobre alguma prova, as partes poderão ainda requerer algumas diligências⁹. Nos dois termos de audiência analisados, constam de ambos requerimentos de diligências, como expedições de ofícios, juntada de documentos atualizados etc., corroborando assim com o CPP.

Caso não exista nenhum pedido a ser feito, são oferecidas as alegações finais de forma oral, primeiro da acusação e depois da defesa, por até 20 minutos. De forma simples e objetiva, as alegações finais são as últimas declarações e manifestações das partes no processo antes que a sentença seja proferida pelo juiz. Nessa oportunidade, as partes irão reafirmar alguns pontos, relacionar outros com as provas já produzidas que foram importantes, entre outras coisas particulares a cada processo. Segundo consta no relato de experiência, na audiência interpretada pela profissional, não houve alegações finais, pois deu-se a postulação de requerimentos, não se finalizando o processo nem a instrução naquele mesmo dia.

Apesar de o CPP estabelecer que via de regra as alegações finais serão em audiência de forma oral, em muitos casos o juiz abre prazo para que as partes façam sua manifestação por memoriais, ou seja, de forma escrita e anexada ao processo posteriormente, quando então depois de analisar tudo que foi argumentado, o juiz proferirá a sentença. Nesse caso, a sentença e as alegações finais não farão parte da audiência, que se encerrará logo após todos os depoimentos e oitivas (BRASIL, 1941).

⁹ São os serviços judiciais realizados dentro ou fora dos cartórios e Tribunais. Qualquer ato que seja solicitado pelas partes.

Além de todas as questões mencionadas até aqui, é pertinente ressaltar o papel da tecnologia na atuação e prestação de serviços de interpretação ao Judiciário. Existem resoluções que permitem a realização de atos processuais por videoconferência, assim as audiências podem ocorrer inclusive de forma remota.

Depois de elucidar todas as fases e procedimentos que ocorrem em uma audiência criminal de instrução e julgamento, bem como depois de ressaltar a possibilidade de o ato ocorrer de forma remota, fica evidente que o intérprete precisa tomar algumas decisões. Prever a duração do ato a ser interpretado, a complexidade, decidir ou não pela formação de equipe e demais elementos pertinentes para esse tipo de audiência podem subsidiar reflexões que implicam no aceite ou não do trabalho. De acordo com Santos (2015, p. 124, grifo nosso),

[conhecer os processos organizacionais (tramitações, órgãos/setores responsáveis por determinadas decisões, formas de institucionalizar o trabalho) é vital para que as práticas de tradução e interpretação possam ter um impacto satisfatório de acordo com o tipo de instituição.]

Diante desse contexto, é importante que os intérpretes de Libras-Português compreendam essas informações, a fim de que tenham maior segurança tradutória e interpretativa do ato realizado. Do contrário, a falta de familiaridade e o desconhecimento desses ritos podem dificultar a dinâmica e a complexidade de interpretação, já que o profissional intérprete pode ficar à mercê do evento, sem compreender claramente o que está acontecendo naquela audiência.

Considerações finais

Diversos autores como Hammond (1994), Tymoczko (2007) e Ozolins (2010), nos Estudos da Tradução, trouxeram colaborações ao que se refere ao empoderamento profissional de tradutores e intérpretes. No presente artigo, a atuação de intérpretes de línguas de sinais no Judiciário tem aumentado consideravelmente, ocasionando também o aumento das pesquisas, tal como mostram pesquisadores de diferentes instituições.

Contudo, ao adentrar nas pesquisas realizadas pelos referidos autores, percebe-se que os trabalhos não realizam uma descrição ou explicitação sobre os protocolos, formalidades, cenários e procedimentos que compõem uma audiência de instrução criminal. Assim, dentro das perspectivas apresentadas, nos questionamos: que elementos básicos os intérpretes precisam saber para

atuar em uma audiência criminal de instrução e julgamento? Além disso, interroga-se como as características de uma audiência criminal de instrução e julgamento podem implicar nos processos e nas decisões tomadas por intérpretes de línguas de sinais.

Os intérpretes de Libras-Português, na maioria das vezes por falta de conhecimento, inclusive durante a formação, pouco discutem sobre os desafios que podem surgir durante uma audiência dessa natureza. De modo informal, muitos desses profissionais alegam falta de segurança tradutória e interpretativa para aceitar o encargo de atuar nessas demandas e questionam a falta de formação para atuar em contextos especializados. Infelizmente, temas relevantes como segurança tradutória e interpretativa não são tratados diretamente por instituições de formação profissional de tradutores ou intérpretes. Obviamente, vale mencionar que não somente os intérpretes são responsáveis pela profissionalização, mas também as instituições acadêmicas e entidades representativas dessas categorias, bem como as iniciativas por parte do Poder Judiciário que buscam contribuir para a qualificação dos serviços ofertados.

Os dados apresentados discutiram questões elementares referentes à audiência criminal de instrução e julgamento: evidenciaram o conceito desse tipo de audiência, suas características, a sequência dos atos e a ordem de fala das partes que compõem tal evento. Esses elementos presentes nesse tipo de audiência de instrução criminal poderiam facilmente ser incorporados em uma formação continuada da categoria. Porém, tais oportunidades de formação continuada ainda são incipientes no mercado de trabalho do profissional intérprete de Libras-Português.

Todas as reflexões tecidas no presente texto buscaram familiarizar os intérpretes de Libras-Português no que se refere às demandas de uma audiência criminal de instrução e julgamento. A realidade conta com muitos intérpretes de Libras-Português que adentram as audiências para as quais são nomeados sem sequer ter noções básicas dos diferentes tipos de audiências e de suas implicações para as práticas profissionais. Essa falta de familiaridade com o contexto é um obstáculo que dificulta os intérpretes a alcançar um grau satisfatório de segurança tradutória e interpretativa.

Com base nas discussões realizadas, entende-se que conhecer as situações que transpassam os procedimentos ocorridos em audiências criminais de

instrução e julgamento também pode implicar na escolha de o profissional aceitar ou não prestar seus serviços naquele ato específico. Ademais, quando o profissional tem conhecimento da ordem e do número de testemunhas que podem ou não serem ouvidas em juízo, pode estabelecer um diálogo com o Judiciário, argumentando inclusive sobre a necessidade de formação de uma equipe de intérpretes para atuar naquela audiência específica.

Essas e outras práticas profissionais podem ser implementadas por meio desse conhecimento. Acredita-se que se o Judiciário e as instituições que representam a categoria dos profissionais intérpretes alinharem as pautas, demandas e reivindicações a favor da qualidade dos serviços, sem desconsiderar a relevância das demandas do mercado de trabalho, o resultado final poderá trazer excelentes contribuições. Acredita-se que tais elementos devam ser incorporados na formação continuada dessa categoria, já que as oportunidades de cursos de curta duração, oficinas e *workshops* ainda são incipientes no mercado de trabalho.

É inconcebível, por exemplo, não considerar o papel que as tecnologias impõem nas práticas profissionais de tradutores e intérpretes ou ainda como a movimentação econômica impacta no mercado e na indústria de tradução, gerando novas tendências de atuação. Diante desse cenário, a universidade ocupa um papel central na formação desse profissional e pode articular-se por meio de projetos e ações que aprofundem o campo aplicado ao qual tradutores e intérpretes de línguas de sinais estarão expostos.

Por fim, sugerem-se novas pesquisas, articulando a experiência profissional de intérpretes de Libras-Português com o campo dos Estudos da Interpretação e do Direito. Portanto, as possibilidades de melhor especificação dos ritos e protocolos de cada audiência aumentam consideravelmente, oferecendo maior inserção e qualidade dos serviços oferecidos por intérpretes de Libras-Português.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. M. R.; NORDIN, J. N. Interpretação forense: a experiência prática da Justiça Federal de Guarulhos e o treinamento de intérpretes. *Ajufe*, São Paulo, ano 30, n. 96, p. 481-520, 2007.

BARBOSA, D. M. *Implicações do uso de estratégias linguísticas de solução de problemas na interpretação simultânea/língua portuguesa?* Língua brasileira de sinais em contexto de conferência. 2020. 242 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2020. Disponível em: [<http://www.bu.ufsc.br/teses/PGET0490-T.pdf>]. Acesso em: 13 nov. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Resolução nº 329, de 30 de julho de 2010. Regulamenta e estabelece critérios para a realização de audiências e outros atos processuais por videoconferência, em processos penais e de execução penal, durante o estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Federal nº 06/2020, em razão da pandemia mundial por Covid-19. DJe/CNJ nº 247/2020, de 31/07/2020, p. 2-7. Disponível em: [<https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3400>]. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm]. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941. Código de Processo Penal. *Diário Oficial da União*, Brasília, 24 out. 1941. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3689.htm]. Acesso em: 18 ago. 2019.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Súmula Vinculante 11. Ementa: Só é lícito o uso de algemas em casos de resistência e de fundado receio de fuga ou de perigo à integridade física própria ou alheia, por parte do preso ou de terceiros, justificada a excepcionalidade por escrito, sob pena de responsabilidade disciplinar, civil e penal do agente ou da autoridade e de nulidade da prisão ou do ato processual a que se refere, sem prejuízo da responsabilidade civil do Estado. Sessão Plenária de 13/08/2008. DJe nº 157 de 22/08/2008, p. 1. DOU de 22/08/2008, p. 1. Disponível em: [<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verTexto.asp?servico=jurisprudenciaSumulaVinculante>]. Acesso em: 15 mar. 2021.

CAETANO, L. L. *O acesso do surdo à justiça*. 2011. 76 f. Monografia (Bacharelado em Direito) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, SC, 2011.

FEBRAPILS (Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais). *Nota Técnica Nº 004*, de 27 de maio de 2020. Nota Técnica sobre interpretação simultânea remota para a Língua Brasileira de sinais. Disponível em: [<https://drive.google.com/file/d/1Zap62uLDTJ7TPKnDedaO9Z0k0I0rmvWf/view>]. Acesso em: 10 mar. 2021.

GIANOTTO, A. de O.; MANFROI, J.; MARQUES, H. R. Os surdos como réus ou vítimas nos tribunais de justiça: direitos e desafios legais. *Educação e Fronteiras OnLine*, Dourados, MS, v. 7, n. 19, p. 81-93, jan./abr. 2017.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HAMMOND, D. *Professional Issues for Translators and Interpreters*. John Benjamins Publishing Company. 1994. Viii. 216 p.

GOULART, L. L. C. *Políticas de tradução e de interpretação: gêneros textuais como instrumento de apoio aos intérpretes de Libras-Português no Judiciário*. 2020. 96 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2020. Disponível em: [<http://www.bu.ufsc.br/teses/PGET0482-D.pdf>]. Acesso em: 26 out. 2020.

HOLMES, J. S. (1972). The Name and Nature of Translation Studies. In: VENUTI, L. *The Translation Studies Reader*. London: Routledge, 2000. p. 172-185.

KELLY, D. A. *A handbook for Translator Trainer: a guide for reflective practice*. Manchester: St. Jerome, 2005.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, Marina A. *Metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATHERS, C. M. *Sign Language Interpreters in Court: Understanding best practices*. Bloomington: Author House, 2006.

NAPIER, J. M.; HAUG, T. *A European Overview of Sign Language Interpreting Provision in Legal Settings*. Dublin: Interresource Group Publishing, 2015.

NOGUEIRA, T. C. *Intérpretes de Libras-português no contexto de conferência: uma descrição do trabalho em equipe e as formas de apoio na cabine*. 2016. 213 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2016. Disponível em: [<http://www.bu.ufsc.br/teses/PGET0299-D.pdf>]. Acesso em: 10 mar. 2021.

NORDIN, J. N. *Interpretação forense: ética e padronização profissional*. São Paulo: [s. ed.], 2013.

NORDIN, J. N. Interpretação forense: a experiência prática da Justiça Federal de Guarulhos e o treinamento de intérpretes. *Ajufe*, São Paulo, ano 30, n. 96, p. 481-520, 2017.

NORDIN, J. N. *Introdução à interpretação Forense no Brasil*. São Paulo, Belford Roxo, RJ: Transitiva, 2018.

OZOLINS, U. Factors that Determine the Provision of Public Service Interpreting: Comparative Perspectives on Government Motivation and Language service Implementation. *The Journal of Specialised Translation*, v. 14, p. 194-215, 2010.

RODRIGUES, C. H. Da interpretação comunitária à interpretação de conferência: desafios para formação de intérpretes de língua de sinais. In: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA, II, 2010, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

RUSSELL, D. L. *Interpreting in Legal Contexts: Consecutive and Simultaneous Interpretation*. Burtonsville, MD: Linstock Press, 2002, 256p.

RUSSELL, D.; HALE, S. *Interpreting in Legal Settings*. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2008.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C.; LUCIO, P. B. *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw Hill, 2013.

SANTOS, S. A. dos. *Tradução/interpretação de língua de sinais no Brasil: uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010*. 2013. 313 p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, Disponível em: [<http://www.bu.ufsc.br/teses/PGET0178-T.pdf>]. Acesso em: 10 mar. 2021.

_____. Questões emergentes sobre a interpretação de Libras-português na esfera jurídica. *Revista Belas Infieis*, v. 5, n. 1, p. 117-129, 2016. Disponível em: [<https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfeis/article/view/11372>]. Acesso em: 30 jan. 2021.

_____.; SUTTON-SPENCE, R. L. A profissionalização de intérpretes de línguas de sinais na esfera jurídica. *Translatio*, Porto Alegre, v. 1, n. 15, p. 264-289, 2018. Disponível em: [<https://seer.ufrgs.br/translatio/article/view/80945>]. Acesso em: 30 jan. 2021.

_____. A implementação do serviço de tradução e interpretação de libras-português nas universidades federais. *Cadernos de Tradução*, v. 35, n. 2, p. 113–148, 2015. Disponível em: [<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p113>]. Acesso em: 30 mar. 2021. TYMOCZKO, M. *Enlarging Translation, Empowering Translators*. Manchester, UK: St. Jerome, 2007, 353p.

UMA "VIRADA MULTIMODAL" NOS ESTUDOS DA TRADUÇÃO¹

A "Multimodal Turn" in Translation Studies²



LIBRAS

Ruan Sousa Diniz³
Teresa Dias Carneiro⁴

RESUMO

O presente artigo visa a apresentar fenômenos contemporâneos que, em interface com os Estudos da Tradução, indicam uma "Virada Multimodal" na disciplina. Por meio de uma revisão bibliográfica de textos dos Estudos da Tradução que versam sobre as diversas viradas e também por meio de uma análise documental, objetiva-se descrever e estruturar a virada em questão, com foco mais específico nas traduções para surdos, cegos e surdocegos. Ainda é objetivo deste trabalho propor reflexões sobre a promoção de

ABSTRACT

This paper aims to present a contemporary phenomena that, in the interface with Translation Studies, evidence a "Multimodal Turn" in the discipline. Through a bibliographic review of Translation Studies works that deal with the different turns and also through a documentary analysis, our objective is to describe and structure the turn in question, specifically focusing on the translation for the deaf, blind and deafblind. This paper also aims

¹ Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/F-nEAltqwAg>

² Manifestamos nossos agradecimentos à professora Márcia do Amaral Peixoto Martins, do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, do Departamento de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PPGEL/PUC-Rio) por apresentar-nos a presente discussão e ter contribuído com sugestões e uma leitura crítica deste artigo.

³ Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC, Campinas, SP, Brasil.

⁴ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

oportunidades equânimes através das inúmeras faces da tradução de acesso à educação, cultura e informação. A apresentação deste artigo pode agregar valores capazes de reformular espaços cristalizados e demonstra um dos grandes papéis sociais da tradução, o de modificar estruturas e redefinir paradigmas. A abordagem metodológica é qualitativa, de natureza aplicada e de objetivo exploratório.

to propose reflections on the promotion of equal opportunities through the innumerable faces of translation for the access to education, culture and information. The publication of this paper may add value capable of reformulating crystallized spaces and demonstrates one of the great social roles of translation, which can change structures and redefine paradigms. The methodological approach of this paper is qualitative, applied and exploratory.

PALAVRAS-CHAVE

Virada Multimodal; Estudos da Tradução; Multimodalidade; Tradução e interpretação de línguas de sinais.

KEYWORDS

Interpretation team; Interpreter in the theater; Preparation in sign language interpretation.

Introdução

A tradução e a vida são fenômenos que nasceram juntos. Por meio de traduções orgânicas a vida é formada e por meio da vida a tradução é transformada. Bassnett (2002) traz um breve panorama da consolidação dos Estudos da Tradução como campo disciplinar. No final dos anos 1970, a tradução passou a ser vista com maior rigor e não mais como atividade secundária ou carente de teor científico, até sua consolidação na década de 1980. As distintas formas de representação da expressão humana têm contribuído para a circulação cada vez mais diversificada de traduções. Daí o ponto de partida para se pensar numa “Virada Multimodal”: os seres humanos são diversos, expressam-se de maneiras diversas e adquirem conhecimento de diversos modos.

De antemão, salienta-se que o termo “multimodalidade” é polissêmico e é sobre todos esses significados que esse artigo se

debruça, na tentativa de analisar os fenômenos que embasam uma nova virada nos Estudos da Tradução. A polissemia do termo será evidenciada a partir da explicação dos fenômenos e de como alguns teóricos e pesquisadores dos mais diversos campos a analisam. Tão logo, multimodalidade esbarra na concepção de língua quanto à produção e recepção, nas múltiplas semioses nas quais ocorrem interações humanas (direta ou indiretamente), nos tipos de tradução e interpretação, nas relações entre mídias, canais, entre outros.

Analisando as demandas contemporâneas de traduções para línguas de sinais e entre línguas de sinais, por meio de recursos extralinguísticos, com suporte de legendas e descrições, entre outros, é percebido que não só a tipologia da tradução é conceituada como intersemiótica, como também os espaços atuais nos quais as traduções se inserem são multissemióticos. Isto posto, a contemporaneidade exige adaptações multimodais, que atendam a toda diversidade funcional humana⁵.

O objetivo principal deste artigo é caracterizar uma possível “Virada Multimodal” nos Estudos da Tradução, a partir dos eventos que passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas nos últimos tempos. Como consequência, exploram-se as múltiplas dimensões do que se entende por língua e tradução e como isso tem refletido na noção do que é um texto escrito, do que é uma modalidade e como a tradução afeta a vida das pessoas, seja por entretenimento, ampliação de capital cultural e até mesmo subsistência.

É válido ressaltar que o termo “Estudos da Tradução” pode ser considerado polissêmico, pois abarca tanto a noção de um campo disciplinar, como também relações transversais e até mesmo estudos sobre tradução que não pertencem ao campo Estudos da Tradução (MUNDAY, 2016). Como este trabalho possui características interdisciplinares,

⁵ Considera-se o termo funcional não como oposto a disfuncional. A ideia do termo é justamente desconstruir a proposta hegemônica de um modelo norteador e padronizador. Nesse sentido, aquilo que se considera “disfuncional” é apenas mais uma das formas de manifestação da condição humana (PALACIOS e ROMAÑHACH, 2006).

ora encaixa-se em “estudos sobre tradução”, ora nos “Estudos da Tradução” propriamente ditos.

O texto estrutura-se daqui em diante com a explanação das perspectivas teóricas adotadas para seu desenvolvimento, juntamente com a descrição dos princípios metodológicos adotados. Em seguida, são feitas análises conceituais e aplicadas sobre os conceitos de acessibilidade, modalidade e direito linguístico. Antes de concluir, é apresentado um mapa esquemático inicial sobre como essa virada pode abarcar as diversas demandas sociais da contemporaneidade.

1. Perspectivas teóricas e princípios metodológicos

Para fundamentar a discussão aqui presente, foram revisitados alguns textos teóricos dos Estudos da Tradução, legislações, normativas e convenções internacionais assinadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Essa revisão justifica-se pela necessidade de inscrever síncrona e diacronicamente os fatos e abordagens apresentados ao longo do trabalho. Os documentos legais e os instrumentos internacionais de fomento e defesa da dignidade humana localizam politicamente o status linguístico das línguas gestuais-visuais⁶, o direito linguístico das comunidades minorizadas e o direito à acessibilidade de toda diversidade funcional humana.

Cada uma das abordagens da tradução propõe uma “virada” que possui um enfoque específico, que organiza o fazer tradutório e o pensamento sobre a tradução por meio de caminhos e peculiaridades. Sob esse princípio, Snell-Hornby (2006) traz uma discussão sobre a “**Virada Cultural**”, isto é, o momento da história em que o contexto cultural no qual e para qual a tradução se dispõe é tomado como norte na atividade tradutória. É válido ressaltar que a proposição de viradas nos

⁶ Ao longo desse trabalho será utilizado o termo “gestual-visual” em detrimento dos termos “visuoespacial, visual-espacial, línguas sinalizadas”, entre outros, por estar em concordância com Rodrigues (2018a, 2018b) e Ferreira (2019), por acreditar que este melhor representa a ideia sobre a modalidade das línguas de sinais.

Estudos da Tradução não objetiva estipular fronteiras estanques entre elas. As mudanças ocorrem num *cline* sequencial. Com isso, é evidente que qualquer atividade tradutória não é estritamente linguística, mas perpassa realidades culturais distintas, que regem escolhas e comportamentos na tradução.

Álvarez e Vidal (1996) sugerem uma **“Virada do Poder”** nos Estudos da Tradução. Os estudos descritivos reforçam a ideia de **tradução como ato político**. Fundamental é compreender o que vem a ser esse “político”. Sobretudo no contexto brasileiro o termo “político” é mais frequente em contextos eleitoral e partidário. Porém, essa é apenas uma das acepções do termo, a qual não é o enfoque desse trabalho. O político da tradução abarca território (consequentemente, culturas); relações interpessoais de ser e estar no mundo, bem como agir sobre ele, ser transformado e transformá-lo; manutenção, supressão e modelagem de ideologias; personificar-se e manter-se ator, sem precisar trocar de roupa enquanto está no palco. Por esse e tantos outros motivos, **tradução é poder**. Representar a cultura do outro é um ato de muita coragem.

Munday (2016) traz apontamentos sobre uma **“Virada Ideológica”** atravessada pelos Estudos de Gênero, Estudos Pós-coloniais, Estudos Feministas e outras ideologias que passam a ser o fio condutor da atividade tradutória. A liberdade do tradutor sempre é cerceada em muitas direções: por suas próprias ideologias, sentimentos de superioridade ou inferioridade em relação à língua de destino, pelas regras estilísticas e discursivas, por questões institucionais, entre outras. Wolf (2012) indica uma **“Virada Sociológica”**, na qual os pontos de pauta dão destaque às relações interpessoais e um olhar mais atento a quem traduz e não somente ao que é traduzido. Entram nesse escopo discussões sobre ética, identidade cultural e multilinguismo. Mesmo com todos os avanços tecnológicos, duvida-se que uma máquina, por mais aperfeiçoada que seja, venha a realizar essa tarefa tal como um ser humano. Máquinas traduzem dados, os tradutores traduzem relações humanas e culturas.

É inegável, contudo, que a tecnologia está hoje presente no trabalho diário dos tradutores, não só porque trabalham em um computador, mas devido ao desenvolvimento, nas últimas décadas, de *CAT Tools* (ferramentas de tradução assistidas por computador), memórias de trabalho, *corpora* paralelos, bancos de dados terminológicos e outras plataformas e ferramentas que fornecem suporte e infraestrutura para o trabalho do tradutor, bem como de novos tipos de texto fonte (hipertexto digital, por exemplo) e novas formas de traduzir, como a tradução voluntária por *crowdsourcing* ou outras iniciativas de tradução comunitária. O'Hagan (2013, p. 511) chega mesmo a propor uma **“Virada Tecnológica”** nos Estudos da Tradução, apesar de reconhecer uma lacuna e a falta de diálogo na pesquisa tecnológica para desenvolvimento de todo esse aparato tecnológico para tradutores e a teoria da tradução (2013, p. 508). Sua visão a respeito das possibilidades do foco na tecnologia no âmbito da pesquisa em tradução é otimista:

Um foco na tecnologia proporcionará uma direção louvável para os pesquisadores em tradução que buscam aprofundar seu entendimento da natureza da tarefa tradutória em ambientes tecnologicizados dinâmicos. A disciplina oferece um amplo escopo de caminhos de pesquisa em caso de desdobramento de novos fenômenos tradutológicos devido a mudanças tecnológicas. (O'HAGAN, 2013, p. 514).⁷

É importante considerar, no entanto, que nem toda mudança é necessariamente uma virada. Uma mudança está muito mais para ajuste e, segundo Snell-Hornby (2010), pode estar relacionada a um refinamento teórico-metodológico, por exemplo. Já uma virada aponta para uma redefinição do *status quo* da área. Utilizando-se de uma linguagem conotativa, a autora compara a situação com um motorista que muda de rota. Martins (2020) aprofunda o conceito de virada a partir dos inúmeros contextos apresentados. Para a professora e pesquisadora,

⁷ No original, em inglês: “A focus on technology will provide a worthy direction for translation scholars who seek to deepen their understanding of the nature of the translation task in dynamic technologized environments. The discipline offers a wide scope of research avenues in the event of new translation phenomena unfolding due to technological changes.”

o conceito de virada é aberto, e, além de uma mudança de paradigma, também pode indicar:

(i) Uma aliança firmada com outra disciplina, aliança essa que se configura como caminho alternativo (i.e. nova opção) de reflexão e pesquisa sobre o objeto de estudo dos ET (...); (ii) A consideração de uma nova dimensão nas reflexões sobre o objeto, decorrente de fatores como distanciamento ou visão retrospectiva, nova preocupação da sociedade em geral etc. (...); (iii) A percepção de um papel relevante da tradução, ou de algum fator específico na prática tradutória. (...); (iv) Mudanças na forma como o objeto é estudado – ou ele próprio se transforma –, causadas por fatores extradisciplinares, como avanços tecnológicos, conjunturas (geo) políticas, econômicas etc. (...); (v) Mudanças na percepção do status de certo tipo de pesquisa, devido à superação de lacunas, a novas metodologias etc. (...). (MARTINS, 2020, p. 6).

Nessa conjuntura, este trabalho se propõe um preâmbulo de uma **“Virada Multimodal”** nos Estudos da Tradução. Pelas proposições de Martins (2020), fica exposto ao longo deste artigo que uma Virada Multimodal implica uma “mudança na percepção do status” do que é língua, escrita, registro, unidade de tradução e função da tradução para públicos específicos. E ainda, o “papel relevante da tradução”, como acontece em traduções intermodais⁸, se justifica diante de seu público-alvo, que necessita de tradução/interpretação para estudar, trabalhar, beneficiar-se de serviços públicos, entre outros, no próprio país. Por fim, uma “preocupação da sociedade em geral” se encontra presente no caso das pessoas com deficiência, de minorias linguísticas, refugiados, imigrantes e demais comunidades linguísticas minorizadas, assistidas por organismos públicos que respaldam seus direitos de acesso à informação e comunicação. Assim sendo, poder-se-ia pensar, mais do que em uma **“Virada Multimodal”**, em uma **“Virada da Acessibilidade”**, proposta com a qual não nos alinhamos.

A fim de refletir sobre o conceito de acessibilidade, foram analisadas as definições constantes na Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000, chamada de Lei da Acessibilidade, e na Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão, que é o Estatuto da Pes-

⁸ Tradução intermodal é aquela que ocorre entre línguas de modalidades diferentes, como a Libras e o Português, por exemplo, conforme exposto em Segala e Quadros (2015) e Rodrigues (2018).

soa com Deficiência. As convenções internacionais analisadas foram a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos e a Declaração de Salamanca. A legislação nacional mencionada acima ressalta a acessibilidade física, contudo a Lei nº. 13.146, no “Capítulo II – Do acesso à informação e à comunicação”, menciona também a acessibilidade linguística ao mencionar a obrigatoriedade do emprego de legendas ocultas, janelas de Libras e audiodescrição para os serviços de radiodifusão de sons e imagens (BRASIL, 2015). Quanto às diretivas internacionais, são pontuados esclarecimentos sobre acessibilidade, bem como questões acerca do direito linguístico, que veremos a seguir.

O Artigo 1º da Lei nº. 10.098 ressalta a acessibilidade física: “Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e nos espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação” (BRASIL, 2000). O item I do Artigo 2º da Lei nº.10.098 e o item I do Artigo 3º da Lei nº. 13.146 compartilham o mesmo conceito de acessibilidade:

(...) possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2000, 2015).

Vê-se que, nesse conceito, é mencionada a acessibilidade linguística de forma apenas subjacente, na rubrica “informação e comunicação”. O foco das duas leis parece ser a acessibilidade em termos de mobilidade. Destaca-se em Silva-Reis e Milton (2019), a ideia de tradução como acessibilidade. Os autores afirmam que:

Nos séculos XX e XXI, em certa medida, isso está sendo feito com o ensino em áreas que não existiam ou foram marginalizadas nos séculos anteriores, como as línguas de sinais, a dublagem,

a localização, a legendagem, a audiodescrição, bem como o estudo e a propagação das línguas indígenas, o que tem contribuído para a adoção da tradução como inclusão, isto é, o paradigma tradução-inclusão. (SILVA-REIS; MILTON, 2019, p. 413).⁹

As diretivas internacionais mencionadas, de forma mais ou menos explícita, indicam que, dentro dos direitos humanos, estão os direitos linguísticos e os direitos à tradução, o que corrobora com o paradigma da tradução-inclusão exposto por Silva-Reis e Milton (2019), visto que por meio de diversas possibilidades antes marginalizadas, é possível incluir minorias linguísticas, étnicas, pessoas com deficiências, entre outros. Acessibilidade não é um termo mencionado, portanto o direito à língua e à tradução é desvinculado da ideia de acessibilidade. O item 1, do Artigo 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, reza:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, **língua**, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES unidas, 1948) (grifo nosso).

Daí depreende-se a concepção de direitos linguísticos como direitos humanos. Já a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos menciona explicitamente o direito à tradução como um direito linguístico em seu Artigo 11: “Todas as comunidades linguísticas têm direito a se beneficiar dos meios de tradução nos dois sentidos que garantam o exercício dos direitos constantes desta Declaração” (UNESCO, 1996).

Por fim, a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, que defende a escolarização inclusiva, em seu Artigo 19 implicitamente aponta para a necessidade de tradução/interpretação, ressaltando especificamente a necessidade da educação em línguas de sinais para crianças surdas:

A importância da língua de sinais como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão

⁹ Do original, em inglês: “To a certain extent this is being done with the teaching in areas which did not exist or which were marginalised in previous centuries such as sign language, dubbing, localisation, subtitling, audiodescription, and the study and propagation of Indian languages, and this helps to make the paradigm of translations in the 20th and 21st centuries that of translation-inclusion”.

deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua de sinais nacional. (UNESCO, 1994).

Como pudemos ver, nessas leis e diretrizes que serão ainda abordadas na próxima seção deste artigo, as línguas são mencionadas tanto como a capacidade de expressão do ser humano, quanto por seu registro, além constituir um direito humano. Contudo, é também preciso considerar as linguagens como modalidades não-linguísticas de expressão humana. A convergência desses elementos pode ser estudada por meio das discussões de Baldry e Thibault (2006), que defendem que a justaposição dessas semioses, formando um todo significativo, pode ser chamado de multimodalidade, o que passaremos a abordar em seguida neste artigo.

Agrega-se à presente discussão, a proposta de Rodrigues e Beer (2015) acerca do campo disciplinar emergente “ETILS” – Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais. Os autores salientam que “a tradução e a interpretação envolvendo línguas de sinais não se encontram num campo disciplinar à parte dos ET [Estudos da Tradução] ou dos EI [Estudos da Interpretação], mas, ao contrário, emergem desses campos e os compõem”. Isto posto, os ETILS têm evidenciado uma profusão de pesquisas que conversam com a multimodalidade em seus diversos contextos.

Destaca-se, nesse sentido, a problematização trazida por Nascimento (2011, 2014) sobre a interferência do gênero discursivo na prática de interpretação, bem como as implicações da modalidade (gestual-visual) da Libras para a formação de tradutores e intérpretes. De igual modo, Nascimento e Nogueira (2019) problematizam a tradução audiovisual no contexto das línguas de sinais, abarcando questões multimodais tanto no que tange à produção e recepção da língua, quanto à adequação a outros meios, como o televisivo.

Na mesma linha, Albres (2014, 2015) tem suscitado a reflexão acerca da tradução de materiais bilíngües e também de literatura, destacando as especificidades multimodais no que tange à estrutura de uma

língua gestual-visual, bem como ao processo intersemiótico de tradução e interpretação entre línguas de modalidade distintas, o caso do português e da Libras.

Entram também no rol de pesquisas que envolvem multimodalidade e os ETILS sobretudo questões mais específicas de traduções, as contribuições de Rodrigues (2018a, 2018b), que dizem respeito às especificidades e aos domínios de uma língua gestual-visual e suas implicações para o processo tradutório, apontando para a reformulação de nomenclaturas e a ampliação de competências para o tradutor, como a competência intermodal. Por fim, Ferreira (2019) discute questões relacionadas à interpretação intramodal nas línguas gestuais-visuais, isto é, entre línguas de sinais, como a ASL¹⁰ e a Libras.

Resta acrescentar que a abordagem metodológica é qualitativa, haja vista a dedicação exclusiva a dados textuais. Sua natureza é aplicada, pois parte das reflexões transversais aos Estudos da Tradução na contemporaneidade, que tanto possuem interesses teóricos quanto práticos. Devido às discussões presentes ainda serem recentes e não terem sido conjugadas em contextos de difusão mais amplos, bem como à necessidade de maior familiaridade com a temática exposta, o objetivo da pesquisa é exploratório. Os procedimentos adotados foram revisão bibliográfica e pesquisa documental.

2. Acessibilidades, multimodalidades e direitos linguísticos

Nas últimas décadas, tem havido uma crescente resposta por parte do poder público de vários países e, conseqüentemente, dos aparelhos sociais regulamentados pelos governos, em corresponder às demandas de grupos minorizados. Dentre esses grupos, estão as pessoas com deficiência, que, desde o momento em que passam a ser vistas como pessoas autônomas, suas funcionalidades são evidenciadas em detrimento do que a ideologia hegemônica considera como falta. Isso posto, o termo

¹⁰ *American Sign Language* – Língua de Sinais Americana.

“deficiência” passa a ser visto sob outras óticas não ligadas a condições clínicas, mas a fatores socioantropológicos que abarcam toda diversidade funcional humana.

Pensar em novas normas no contexto de tradução é extrapolar os limites do texto escrito compartilhado entre duas culturas usuárias de línguas diferentes. Nessa conjuntura, abarcam-se as diversas possibilidades multissemióticas nas quais o ser humano se insere. Ou seja, a noção de comunicação é continuamente expandida, ultrapassando os domínios das línguas vocais-auditivas¹¹, da linguagem verbal, da imagem como mera ilustração, dos canais biológicos de produção e recepção linguísticas e da arquitetura e *design* nos espaços físicos e virtuais. Desse modo, surgem nomenclaturas e conceitos para dar conta não de novas realidades, mas de realidades que sempre existiram e que foram minimizadas por séculos, em detrimento dos padrões sociais estabelecidos e/ou impostos.

Pelo menos no contexto brasileiro, o termo “acessibilidade” tem sido amplamente difundido, visto as recentes conquistas legais que impõem condições de acesso equânimes a todos os cidadãos. Para compreender os vários usos desse termo, são trazidas algumas reflexões a partir da revisão de documentos legais e convenções internacionais.

Na Declaração Internacional dos Direitos Humanos, promulgada em 10 de dezembro de 1948, é afirmada a incondicionalidade da dignidade humana e da igualdade de todos perante a lei no que tange a gozar de direitos. Com isso, a comunicação, seja qual for o órgão emissor e o canal de emissão, deve atender a todos os cidadãos, independentemente da sua condição física, linguística ou quaisquer outras situações.

¹¹ Optou-se pela nomenclatura “vocais-auditivas” no lugar de “línguas orais” para elucidar que as línguas gestuais-visuais também possuem registro oral e escrito, como qualquer língua natural. O termo “vocal-auditiva”, conforme pode ser apreciado nas publicações de Rodrigues (2018a, 2018b) e Ferreira (2019), aponta para a especificação da modalidade de língua no sentido de produção e percepção, em contraponto à terminologia “oral-auditiva”, na qual o termo “oral” pode sugerir que “oralidade” é exclusiva das “línguas vocais-auditivas”, o que não é muito apropriado, visto também ser possível expressar-se em língua de sinais de modo espontâneo e on-line, o que indica oralidade ou, conforme exposto em Quadros (2019), sinalidade.

No Brasil, quinze anos após a promulgação da Lei de Acessibilidade, Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, é instituída a Lei Brasileira de Inclusão (doravante, LBI), chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, por meio da Lei nº. 13.146, de 06 de julho de 2015. Diversas mudanças podem ser observadas nesses dois instrumentos, mas destacam-se duas para o momento: (i) a construção sintagmática envolvendo o termo “deficiência” e seus desdobramentos e (ii) o conceito de acessibilidade em si.

O sintagma trazido no primeiro documento é “pessoas portadoras de deficiência” (BRASIL, 2000). Essa expressão parece transpor a ideia de deficiência como algo opcional e não um fato. A construção [PORTADOR DE X_n], em que X é um nome, denota algo provisório, isto é, é possível deixar de portar ou começar a portar alguma coisa, como os itens [arma, direitos, livros, remédios, adornos, entre outros]. Desta forma, não caberia no *slot* X o item [deficiência], visto que a categoria semântica dessa construção não admite itens que não sejam objetos que possam ser manipulados ou atributos concedidos por terceiros.

Na legislação atual é empregado o termo “pessoa com deficiência”, que recupera a plenitude da condição humana. Trata-se antes de tudo de uma pessoa, digna de direitos e respaldada legalmente como cidadã, e que possui uma deficiência. Dentro dessa discussão é cabível a relativização do emprego de deficiência entre a pessoa e o meio.

A LBI traz em seu texto quase 50 vezes o radical “acess-”, referente a acesso(s), acessível(is) e acessibilidade. O conceito de “acessibilidade”, já destacado acima neste artigo, dentre inúmeros aspectos, aponta a informação e a comunicação como elementos que podem contribuir para a autonomia das pessoas com deficiência, isto é, por meio de componentes externos à natureza humana, aplicados às necessidades específicas de uma pessoa, é possível fazer acessibilidade. Essa compreensão permite entender, por exemplo, que as línguas gestuais-visuais não são recursos de acessibilidade, como se fossem uma substituição das línguas

vocais-auditivas como compensação à surdez. Pelo contrário, por meio das línguas gestuais-visuais, pessoas surdas que as utilizam podem circular com autonomia no lugar que desejarem. Logo, não é a Libras que faz um teatro, uma escola ou uma instituição de saúde ser acessível, mas a condição atitudinal de possibilitar um ambiente onde todos possam ser plenos, incluindo o oferecimento de tradução e/ou interpretação.

Diante dessa explanação, pode-se dizer que uma legenda, independentemente da língua utilizada, é um recurso de acessibilidade, não a língua em si; uma descrição, estática ou dinâmica, é um recurso de acessibilidade, não a língua na qual ela é feita. Inclusive, é possível fazer descrições utilizando línguas gestuais-visuais, principalmente para pessoas surdocegas, que se comunicam tanto por Libras-Tátil, quanto por português, nas suas diversas possibilidades, como Tadoma, Sistema Lorm, Sistema Malossi, Escrita na Palma da Mão, entre outros.

Por isso, afirma-se que a Libras e quaisquer outras línguas gestuais-visuais não são recursos de acessibilidade, tampouco o profissional que permite as transposições linguísticas entre a Libras e uma outra língua, como o português, no caso, o tradutor e/ou intérprete de Libras e Língua Portuguesa. É agressivo inserir num rol de objetos um ser humano. Da mesma forma que um audiodescritor não é um recurso de acessibilidade, um tradutor e um intérprete também não o é. Por meio deles, é possível promover acessibilidade, seja por meio da audiodescrição, da tradução ou da interpretação.

Acessibilidade não é uma concessão filantrópica, mas um direito. De igual modo, uma comunidade linguística ter acesso pleno a toda e qualquer informação veiculada em sua língua materna também é um direito, assistido pelo menos por duas convenções internacionais, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos e a Declaração de Salamanca, como apresentado.

A tradução entre línguas de modalidades diferentes é definida em Quadros e Segala (2015) como tradução intermodal. Os autores

defendem que “a tradução intermodal trata de aspectos visuais e operacionais implicados na tradução para Libras em forma de vídeo e aspectos linguísticos essencialmente visuais-espaciais que envolvem o uso do espaço em línguas de modalidade visual-espacial, ou seja, línguas de sinais” (QUADROS; SEGALA, 2015, p. 355). Além dessa concepção sobre modalidade de expressão linguística, pode-se também atribuir o termo “modalidade” à forma de registro das línguas naturais, como oral e escrita.

A tradução pode ocorrer em ambos os registros de modalidade supracitados, a saber, oral e escrito. Nas línguas vocais-auditivas, o suporte será em material digital, impresso e por meio de legendas (que possuem inúmeras especificidades, que não compete a este artigo descrever). Nas línguas gestuais-visuais, o suporte também pode ser por meio de material digital, registrado em mídias, impresso, por meio de glosas ou outro sistema de transcrição e, ainda, por meio de algum sistema específico de escrita das línguas de sinais, como a ELiS¹² e o *Signwriting*¹³.

Ainda, tomando por base a clássica divisão tripartite de Jakobson (1959), a tradução intersemiótica se ocupa das transferências entre sistemas semióticos distintos, independentemente da língua com a qual se esteja trabalhando. Logo, adentra nessa discussão a tradução de imagens em textos e vice-versa (falados, escritos ou sinalizados), para fins educacionais (por meio de estudos de intertextualidade), para fins clínicos (na reabilitação de afasias, transtornos globais do desenvolvimento, autismo e outros) e para fins sociais (estudos de mobilidade urbana e sinalização, publicidade e propaganda, softwares e entretenimento).

Esses múltiplos contextos semióticos podem estar inseridos em um mesmo produto de tradução. De acordo com Baldry e Thibault (2006),

¹² Sistema de escrita alfabética criado pela professora Maria Estelita Barros, da Universidade Federal do Goiás. Em Barros (2008), é descrito que esse sistema toma por base os parâmetros dos sinais apontados por William Stokoe em 1965, além de possuir uma base alfabética e linear.

¹³ De acordo com Stumpf (2005, p. 51), o “(...) Signwriting foi inventado há cerca de 30 anos por Valerie Sutton. [...] Sua origem está em um sistema que a autora criou para notar os movimentos da dança. [...] o sistema pode representar línguas de sinais de um modo gráfico esquemático que funciona como um sistema de escrita alfabético, em que as unidades gráficas fundamentais representam unidades gestuais fundamentais, suas propriedades e relações”.

os textos que apresentam essa característica são considerados multimodais e as inúmeras semioses presentes conversam de forma intrínseca e interdependente. Não são inserções aleatórias em algum suporte, mas a ordenação coesa de itens que formam as partes num todo significativo. O frame abaixo mostra um exemplo de situações como essa e que estão cada vez mais presentes no contexto de tradução e interpretação para línguas de sinais.

Figura 1 – Exemplo de texto multimodal



Fonte: Escrita de Sinais *Signwriting*, Legenda (2020). Disponível em: [<https://www.youtube.com/watch?v=2J-Y7EcrGOY>]. Acesso em 2 dez. 2020.

Em termos de língua, estão presentes no registro oral a Língua Portuguesa e a Libras, de modalidades diferentes, uma vocal-auditiva e outra gestual-visual. No registro escrito, o texto legendado em Português e o texto em *Signwriting*. Em termos de linguagem, a música traduzida para Libras extrapola os domínios linguísticos. Ao aspecto linguístico são acrescentados outros elementos associados à visualidade, como a transposição do ritmo para todo o corpo. Ainda no âmbito da linguagem, ao fundo é retratado o evento cantado por meio de cenas (sequências de imagens). A disposição desses elementos no texto visual final precisa estar harmonicamente distribuída, de modo que o leitor se sinta confortável ao assistir. Nesse sentido, o *design* digital não é um mero elemento estético, mas um

componente semiótico fundamental da tradução, sobretudo para línguas de sinais, cujos usuários constroem a realidade por meio da visualidade.

As reflexões até aqui expostas apontam para uma mudança que não se limita a um movimento isolado dentro dos Estudos da Tradução, mas para uma possível reconfiguração da disciplina, não excluindo as viradas e teorizações anteriores, e sim agregando novas discussões que atravessam os conceitos de língua, de escrita, de oralidade, de texto, de modalidade e a complexidade dos sistemas semióticos envolvidos no processo de tradução. Essa complexidade é atribuída, sobretudo, pelo olhar mais holístico que a tradução vem assumindo ao longo das últimas décadas para o público a quem um determinado texto se destina. Daí a iminência de uma Virada Multimodal nos Estudos da Tradução, apresentada em mais detalhes na seção seguinte.

3. Uma “Virada Multimodal” nos Estudos da Tradução?

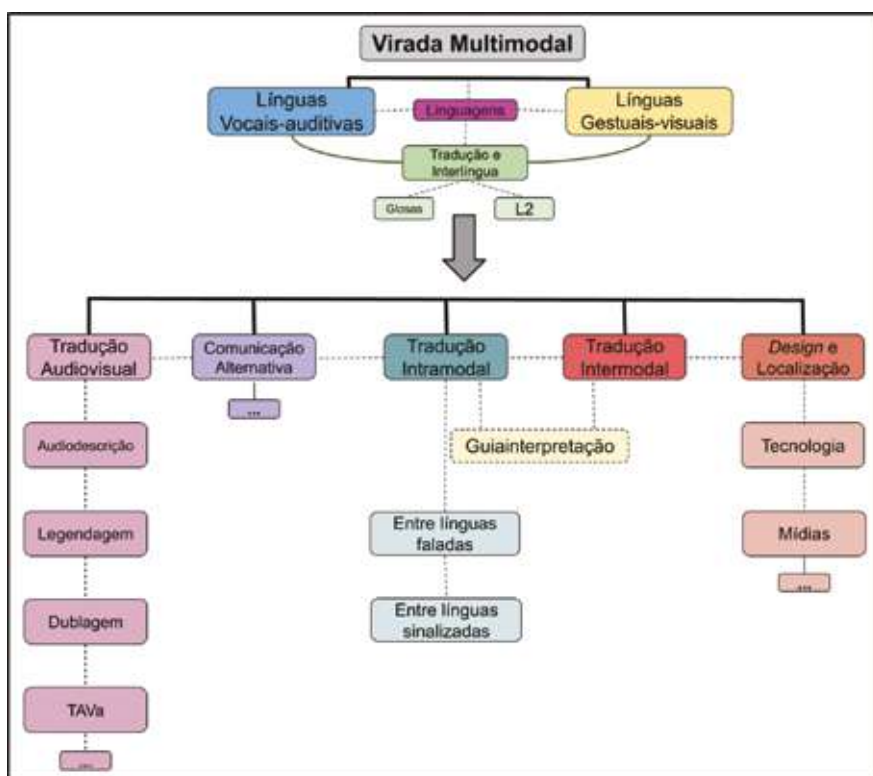
A seção anterior trouxe algumas evidências de diversos caminhos e possibilidades para pesquisa e atuação tanto nos Estudos da Tradução (*stricto sensu*), como também a partir de outras áreas do conhecimento que tenham a tradução como objeto de investigação. Por certo, seu caráter interdisciplinar contribuiu para tais mudanças. É percebido um envolvimento profícuo com as diversas Ciências da Linguagem, Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Saúde, Ciências Tecnológicas e, em sentido mais lato, até mesmo áreas como Arquitetura e Design, quando se pensa, por exemplo, em traduzir espaços acessíveis a realidades distintas, como as de pessoas surdas, trazendo aspectos da cultura visual para os espaços arquitetônicos.

Cabe, então, refletir e discutir a respeito da pergunta feita no título desta seção e deste artigo. Estamos diante de uma “Virada Multimodal”? Um passo inicial para formular respostas e outras perguntas é compreender a realidade do homem pós-moderno. Não há saciedade: não basta o texto escrito. Além dele são necessários atributos sinestésicos, como cores, imagens, movimentos, sons. Não há um padrão: há de

ter lugar para o surdo, o ouvinte, o cego, para toda diversidade funcional humana. Os conceitos não se esgotam em si mesmos: é acessível, é direito, é multissemiótico, é multimodal, é multi-infinito.

Essa discussão sugere uma proposta inicial de uma taxonomia da possível “Virada Multimodal”, conforme a Figura 6. Não se quer, com isso, estreitar ou compartimentar a modalidade em gavetas fixas, mas, pelo contrário, indicar o entrelaçamento entre as inúmeras semioses que compõem o paradigma proposto. Desde já, ressalta-se que a distribuição dos elementos no esquema possui relações diretas e indiretas e não estão cercadas nos hemisférios (línguas vocais-auditivas e línguas gestuais-visuais) apresentados. Além disso, o *design* proposto não engloba tudo o que está presente na possível virada, por isso as reticências.

Figura 2 – Sugestão inicial de mapa esquemático da Virada Multimodal.



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

A parte superior do esquema compreende o intercambiamento existente entre as línguas naturais, vocais-auditivas ou gestuais-visuais, com as múltiplas linguagens possíveis de serem expressas pelo ser humano, no contexto amplo da tradução. A significativa produção acadêmica *stricto sensu* sobre tradução e interpretação das línguas gestuais-visuais, eventos científicos nacionais e internacionais, publicações em revistas indexadas, linhas e grupos de pesquisa cadastrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a criação de cursos de formação vêm comprovando um grande dinamismo e produtividade de investigações e sua justa afiliação ao grande campo dos Estudos da Tradução, que vêm abrigoando crescentes pesquisas envolvendo multimodalidade, intersemioticidade e intermedialidade (RAJEWSKY, 2012; ELLESTRÖM, 2017; LEITCH, 2017).

Há uma etapa anterior (e até mesmo uma condição estacionária) à condição de ser fluente numa língua adicional, definida por Selinker (1972, p. 35) como interlíngua, que é “um sistema linguístico separado que tem por base o output observável que resulta da produção tentativa de um aprendiz de uma norma linguística meta”¹⁴. Pode parecer uma situação restrita às línguas vocais-auditivas, porém ela é comum também nas línguas visuais-gestuais, visto que boa parte dos surdos tem a língua nacional do seu país como segunda língua.

Essa circunstância traz uma nova realidade para o tradutor do par linguístico Libras-Português: a tradução da Língua Portuguesa como segunda língua para a variante padrão. Pode-se pensar que se trata apenas de uma tradução interlingual no português, porém deve-se atentar para o fato de que, apesar de o léxico utilizado fazer parte do compêndio da Língua Portuguesa, a estrutura sintática é da Libras, o que reflete mais uma transcrição do que uma produção espontânea. Esse recurso é muito utilizado na tradução de roteiros por apresentadores surdos, na tradução

¹⁴ Do original, em inglês: “a separate linguistic system based on the observable output which results from a learner’s attempted production of a target language norm.”

para Libras, tendo como suporte no teleprompter o texto em glosa, sendo, inclusive, uma atividade específica de tradução tabelada pela FEBRAPILS (Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais) (2017)¹⁵.

Na parte inferior do esquema, não fechado, há a disposição de inúmeras modalidades de tradução, com algumas interfaces. Na tradução audiovisual, são elencados os tipos mais comuns: (i) a audiodescrição, que pode ser estática, quando ocorre a tradução de imagens; dinâmica, quando há movimento; simultânea, se durante eventos, entre outros; (ii) a legendagem, que apresenta diversas possibilidades e especificidades, como a LSE, legendagem para surdos e ensurdecidos e (iii) a dublagem, quando há a supressão da língua fonte pela língua meta. Muitos desses exemplos conversam com a chamada TAVa – Tradução Audiovisual Acessível – destrinchada no trabalho de Araújo e Alves (2017). Além disso, destaca-se uma submodalidade da TAVa, a TALS – Tradução Audiovisual das Língua de Sinais – nomenclatura proposta por Nascimento e Nogueira (2019, p.126), oriunda da discussão acerca da janela de Libras, que evidencia muito mais o “locus de apresentação da tradução” e, em contraponto, o termo TALS considera, sobretudo, “a prática tradutória em si”.

Há que se considerar que, pelo fato de línguas vocais-auditivas e gestuais-visuais serem de modalidade diferente, é possível numa mesma mídia haver a co-ocorrência delas. É o que ocorre, por exemplo, nos conteúdos da TV INES¹⁶, nos quais o apresentador utiliza a Libras, a língua fonte e, ao mesmo tempo, há uma locução síncrona do mesmo conteúdo em português, podendo ser classificada como “tradução locutada”.

A Comunicação Alternativa é um possível caminho a ser acrescentado aos Estudos da Tradução, visto seu caráter intersemiótico e interdisciplinar. Por meio dela é possível estabelecer um elo comunicativo com pessoas privadas de se expressar por meio do registro oral e escrito.

¹⁵ Veja em <http://febrapils.org.br/valoresdereferencia/>.

¹⁶ A TV INES é a primeira webtv brasileira a produzir e adaptar conteúdo em Língua Brasileira de Sinais, com legendas e locução em português. Informações em: [<http://tvines.org.br/>]. Acesso em: 2 fev. 2021.

Textos visuais são transformados em textos escritos e vice-versa, seja através de pranchas de comunicação, *templates* específicos, pranchas frasais, entre outros.

Como o próprio nome indica, a tradução intramodal ocorre entre línguas de modalidades iguais e a intermodal entre línguas de modalidades distintas. Um detalhe a ser observado é a guaiinterpretação para pessoas surdocegas. Esse tipo de tradução é definido como intermodal quando a língua fonte é uma língua vocal-auditiva. Será intramodal quando a língua fonte for uma língua gestual-visual. E há que se pensar nos casos em que a língua fonte é uma língua vocal-auditiva, interpretada por um intérprete ouvinte para uma língua gestual-visual e para o público surdo em geral, e o profissional que faz a guaiinterpretação para a pessoa surdocega é um intérprete surdo, que reinterpreta o discurso do intérprete ouvinte, adaptando-o às necessidades e à realidade comunicativa do receptor.

Por fim, as tecnologias digitais da informação e comunicação construíram um ciberespaço no qual a realidade é transferida para o virtual. Com isso, não se pode esperar um padrão comportamental dos usuários ante o layout, responsividade e outros aspectos. Existem sites, por exemplo, em que todo conteúdo é disponibilizado em língua de sinais e o uso de textos escritos é reduzido, pois estes voltam-se para as pessoas surdas usuárias de uma língua de sinais.

Como explicitado, não se pretende encerrar a discussão apresentando um mapa ou uma lista de respostas; pelo contrário, pretendeu-se iniciar um debate que culmine num desenho teórico de uma virada específica dentro dos Estudos da Tradução, a fim de orientar pesquisas, dar suporte prático a tradutores tanto para análise quanto para a prática laboral e produzir conteúdo que contribua para o fortalecimento da disciplina em questão. Além disso, possibilitar novas epistemologias e interdisciplinaridades que atinjam a condição humana, seja ela qual for.

Considerações finais

O presente trabalho buscou apresentar alguns fenômenos contemporâneos que indicam algumas mudanças conceituais, modais e epistêmicas nos Estudos da Tradução, desde eventos que partem do núcleo estrutural da disciplina às interfaces com outros campos do conhecimento. A proposição de uma “Virada Multimodal” não se encerra na apresentação de um texto ou de um esquema, contudo atravessa domínios que agregam valores capazes de reformular espaços cristalizados.

Com as “viradas” se sucedendo nos Estudos da Tradução, assumindo denominações diversas a depender do teórico que delas se ocupa, chegamos ao momento atual, com a proposição neste artigo de uma “Virada Multimodal”. Mesmo antes da “Virada Cultural” nos anos 1980, Snell-Hornby (2006) detecta uma “Virada Pragmática” na linguística, que impulsionou, nos anos 1970, a proposição dos Estudos da Tradução como campo de conhecimento autônomo em relação à linguística e à literatura comparada, por James Holmes. Nos anos 1990, vemos a “virada pós-colonial”, a “Virada Empírica” e a “Virada do Poder”. Nos 2000, vemos a “Virada Sociológica”, a “Virada de Gênero” e a “Virada Tecnológica” (O’HAGAN, 2013). As “viradas” vêm se sucedendo em ritmo mais acelerado, refletindo as imensas mudanças tecnológicas e sociais, que se manifestam diretamente nos caminhos que a pesquisa acadêmica na área vem trilhando nos últimos anos. Snell-Hornby (2006) anuncia uma “virada da tradução”, em que a tradução e os Estudos da Tradução poderiam nos ajudar a nos comunicar melhor, um problema que inclusive estaria na origem das guerras. Segundo a autora:

Estendendo o debate para a tradução não-literária e a interpretação, poderíamos enfatizar que os Estudos da Tradução abrem novas perspectivas a partir das quais outras disciplinas — ou mais especificamente o mundo em torno — poderiam se beneficiar. Refere-se não a línguas, objetos ou culturas como tais, mas à comunicação entre culturas, que não consiste meramente na soma de todos os fatores envolvidos. (SNELL-HORNBY, 2006, p. 166, tradução nossa)¹⁷.

¹⁷ Em inglês, no original: “Extending the debate to non-literary translation and interpreting, we could emphasize that Translation Studies open up new perspectives from which other disciplines – or more especially the world around – might well benefit. It is concerned, not with languages, objects, or cultures as such, but with communication across cultures, which does not merely consist of the sum of all factors involved.”

As últimas duas décadas têm sugerido a consolidação de uma virada cujo enfoque esteja na multimodalidade, tal como se observou nas viradas anteriores, que se organizaram em torno de cultura, tecnologia, poder, ideologias e outros eixos. Snell-Hornby (2006) detecta quatro diferentes tipos de textos que dependem de elementos além dos verbais: 1. textos multimídia, transmitidos por mídias técnicas e/ou eletrônicas, que envolvem visão e som (por exemplo, legendas); 2. textos multimodais que envolvem diferentes modos de expressão verbal e não-verbal (por exemplo, teatro e ópera); 3. textos multissemióticos, que usam diferentes sistemas de sinais gráficos, verbais e não-verbais (como histórias em quadinhos, por exemplo) e 4. textos audiomídia, escritos para serem falados (como discursos políticos, por exemplo) (SNELL-HORNBY, 2006, p. 85). Além de todos irem “além do verbal”, apresentam sua gama específica de questões que os identificam e os fazem necessitar de estratégias e modos de tradução diversos. Tal discussão tangencia um debate ainda mais amplo a respeito de terminologias pouco assentadas, tais como “versão”, “adaptação”, “colagem” etc..

Quanto aos tipos de tradução voltados para surdos (tradução de textos escritos para Libras em vídeo ou legendas para surdos e ensurdecidos, por exemplo), cegos (audiodescrição) e surdocegos (várias formas de guia-interpretação), recusamos a adoção de uma “Virada da Acessibilidade”, porque, como analisamos ao nos remetermos a leis nacionais e declarações internacionais, a questão da acessibilidade está intimamente ligada à acessibilidade física e de locomoção, e nossa perspectiva aqui é a da defesa e proteção de direitos linguísticos e ao acesso à educação, informação e cultura, como parte da proteção e defesa dos direitos humanos.

Uma discussão como a que este artigo buscou suscitar não se encerra em seus limites, contudo encoraja mais discussões a respeito dessa proposta e de seus desdobramentos.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A. Tradução intersemiótica de literatura infanto-juvenil: vivências em sala de aula. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 387-426, out. 2015.

ALBRES, N. de A. O espaço do tradutor em material bilíngue (vídeolívoro): uma análise verbo-visual. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E LÍNGUA PORTUGUESA, Florianópolis, SC: UFSC, 12 a 14 de novembro de 2014. *Anais...* Disponível em: [<http://www.congressotils.com.br/anais/anais2014.html>]. Acesso em: 10 dez. 2014.

ÁLVAREZ, R.; VIDAL, C.-Á. Translating: a Political Act. In: Álvarez, R.; Vidal, C.-Á. *Translation, Power, Subversion*. Clevedon: Multilingual matters, 1996, p. 1-9.

ARAÚJO, V. L. S.; ALVES, S. F. *Tradução Audiovisual Acessível (TAVA): audiodescrição, janela de libras e legendagem para surdos e ensurdecidos*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 56, n. 2, p. 305-315, ago. 2017.

BALDRY, A.; THIBAUT, P. J. *Multimodal Transcription and Text Analysis: a Multimedia Toolkit and Coursebook with Associated On-line Course*. Equinox. London, 2006.

BASSNETT, S. *Preface to the Third Edition*. In: _____. *Translation Studies*. London/New York: Routledge, 2002.

BRASIL. Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Lei da Acessibilidade*. Brasília, 2020. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão*. Estatuto da Pessoa Com Deficiência. Brasília, 2020. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

ELLESTRÖM, L. *Midialidade: ensaios sobre comunicação, semiótica e intermedialidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017.

ESCRITA DE SINAIS SIGNWRITING LEGENDA. *Marília Mendonça - Vira Homem – Libras – Música em Libras*. 2020. (3m25s). Disponível em: [<https://www.youtube.com/watch?v=2J-Y7EcrGOY>]. Acesso em: 02 de dez. 2020.

FERREIRA, J. G. D. *Os intérpretes surdos e o processo interpretativo interlíngue intramodal gestual-visual da ASL para Libras*. 2019. 136 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Estudos da Tradução, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução – PGET, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

JAKOBSON, R. *On Translation*. Cambridge, Massachusetts: Reuben Arthur Brower, 1959.

LEITCH, T. (Ed.). *The Oxford Handbook of Adaptation Studies*. Oxford; Oxford University Press, 2017.

MARTINS, M. do A. P. *O conceito de “virada”*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2020. 8 slides, color. Material produzido pela autora para a disciplina Introdução aos Estudos da Tradução, do curso de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. (Inédito).

MUNDAY, J. *Introducing Translation Studies: Theories e Applications*. 4. ed. London/New York: Routledge Taylor & Francis Group, 2016. 395 p.

NASCIMENTO, M. V. B. *Interpretação da Língua Brasileira de Sinais a partir do gênero jornalístico televisivo: elementos verbo-visuais na produção de sentidos*. (Dissertação). Programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2011.

NASCIMENTO, M. V. B. Gêneros do discurso e verbo-visualidade: dimensões da linguagem para a formação de tradutores/intérpretes de Libras/Português. In: BRAIT, B.; MAGALHÃES, A.nderson (Orgs.) *Dialogismo: teoria e(m) prática*. São Paulo: Terra Cota, 2014.

NASCIMENTO, V.; NOGUEIRA, T. C. Tradução audiovisual e o direito à cultura: o caso da comunidade surda. *PERcursos Linguísticos*, Vitória, v. 9, n. 21, p. 105-132, ago. 2019.

O'HAGAN, M. The Impact of New Technologies on Translation Studies: a Technological Turn? In: MILLÁN, C.; BARTRINA, F. (Eds.) *The Routledge Handbook of Translation Studies*. Abingdon-on-Thames, UK: Routledge, 2013, p. 503-518.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris; Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 AIII) em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: [<https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>]. Acesso em: 30 nov. 2020.

PALACIOS, A.; ROMAÑACH, J. *El modelo de la diversidad: la bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Madrid: Diversitas. 2006.

QUADROS, R. M. de. *LIBRAS*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019. 184 p. (Linguística para o ensino superior).

SEGALA, R. R.; QUADROS, R. M. de. Tradução intermodal, intersemiótica e interlinguística de textos escritos em Português para a Libras oral. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 354-386, jul./dez., 2015.

RAJEWSKY, I O. Intermedialidade, intertextualidade e "remediação": uma perspectiva literária sobre a intermedialidade. Tradução de Thaís F. N. Diniz e Eliana L. de L. Reis. In: DINIZ, T. F. N. (Org.). *Intermedialidade e estudos interartes: desafios da arte contemporânea*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2012.

RODRIGUES, C. H. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 57, n. 1, p. 287-318, jan- abr. 2018.

RODRIGUES, C. H. Translation and Signed Language: Highlighting the Visual-Gestural Modality. *Cadernos de Tradução*, v. 38, n. 2, p. 294-319, mai-ago, 2018.

RODRIGUES, C. H.; BEER, H. Os estudos da tradução e da interpretação de língua de sinais: novo campo disciplinar emergente?. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 17-45, jul./dez. 2015.

SELINKER, L. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Berlin, 1972.

SILVA-REIS, D.; MILTON, J. The history of translation in Brazil through the centuries: in search of a tradition. In: Yves Gambier, Ubaldo Stecconi. *A World Atlas of Translation*. Volume 145

– Benjamins Translation Library, Yves Gambier, Ubaldo Stecconi. John Benjamins Publishing Company, 2019. pp 395-418.

SNELL-HORNBY, M. *The Turns of Translation Studies: New Paradigms or Shifting Viewpoints?*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins B.V., 2006. 221 p.

STUMPF, M. R. Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema Signwriting: línguas de sinais no papel e no computador. Tese (Doutorado). Curso de Pós-Graduação em Informática na Educação, Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. 330 p.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, 1994. Disponível em: [<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>]. Acesso em: 30 nov. 2020.

UNESCO. Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Barcelona, 1996. Disponível em: [<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000104267>]. Acesso em: 30 nov. 2020.

WOLF, M. The sociology of translation and its "activist turn". *Translation and Interpreting Studies*, 2012.

INTERPRETAÇÃO SIMULTÂNEA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA O PORTUGUÊS BRASILEIRO: ESTRATÉGIAS UTILIZADAS EM UMA CONFERÊNCIA¹



LIBRAS

Simultaneous interpretation from Brazilian Sign Language into Brazilian Portuguese: strategies used in a conference

Tiago Coimbra Nogueira²
Caroline Barros Weiler³

RESUMO

O presente trabalho tem o propósito de realizar uma discussão sobre questões referentes à interpretação simultânea da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para o Português Brasileiro a partir de um estudo de caso, em que analisamos uma palestra proferida em Libras e interpretada para o português. Ao observar as estratégias utilizadas durante essa interpretação, verificaremos quais caminhos percorre o intérprete em busca de uma interpretação mais coerente na língua alvo. Abordamos

ABSTRACT

The present work aims to discuss questions regarding the simultaneous interpretation from Brazilian Sign Language into Brazilian Portuguese (Libras) through a case study of the interpretation of a lecture from Libras into Brazilian Portuguese. By observing the strategies used in the interpretation, we verify which paths the interpreter takes to a more coherent text in the target language.

¹ Acesse aqui para ler em Libras: https://youtu.be/L_NrrSUiq50.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, RS; e-mail: ticoimbrails@gmail.com

³ Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, RS; e-mail: carolineweiler@outlook.com

também alguns dos motivos que poderiam explicar por qual razão os intérpretes que atuam com língua de sinais sentem-se inseguros com a interpretação para a língua oral e, por fim, apresentamos estratégias descritas na literatura que podem ser utilizadas por intérpretes durante a atuação. Optamos por uma abordagem qualitativa baseada em uma metodologia descritiva. Os resultados da análise apresentam diversas estratégias utilizadas durante a interpretação, além de descrever algumas dificuldades e soluções que surgiram durante a atuação.

PALAVRAS-CHAVE

Interpretação para o Português Brasileiro; Sinal-voz; Estratégias na interpretação Libras-Português.

We also discuss some of the possible reasons to explain why interpreters of sign languages feel insecure toward the oral language. Finally, we present the strategies described in the literature to be used by interpreters in their work. We chose a qualitative approach based on a descriptive methodology. The analysis results show that different strategies were used in the interpretation and describe some of the difficulties and solutions that surface in the interpreter's performance.

KEYWORDS

Interpretation for Brazilian Portuguese; Sign-voice; Strategies to interpret Libras-Portuguese.

Introdução

Com certa frequência, ouvimos entre intérpretes em formação e até mesmo de intérpretes experientes que a atividade de interpretação na direção de Língua Brasileira de Sinais (Libras) para Português seria mais complexa. Em nossa experiência enquanto intérpretes, vivenciamos algumas reações e comentários de colegas que relatam um constante incômodo, sempre que há alguma demanda de interpretação de Libras para Português, ou seja, da modalidade de língua sinalizada para a língua oral. Sendo o português, normalmente, a primeira língua dos/das intérpretes brasileiros/as, era esperado que se sentissem mais seguros ao produzir a interpretação nessa direção. Porém, nos discursos enunciados pelos/as intérpretes, vemos relatos de se sentirem inseguros na interpretação para Português.

Temos como objetivo principal descrever e analisar as estratégias utilizadas na interpretação simultânea de uma palestra em Libras interpretada para o Português Brasileiro, realizada por uma intérprete em formação. Também le-

vantamos na literatura alguns dos motivos que podem explicar por que razões os/as intérpretes que atuam com língua de sinais sentem-se inseguros com a interpretação para a língua oral (NICODEMUS, EMMOREY, 2014; DIAS, 2018, LOURENÇO, 2018). E apresentamos estratégias descritas na literatura que podem ser utilizadas por intérpretes durante a atuação.

Nesse sentido, alguns questionamentos norteiam nossa discussão: (i) o que as pesquisas sobre interpretação de Libras para Português têm a dizer sobre os motivos que levam os/as intérpretes a se sentirem inseguros com a interpretação para a língua de modalidade oral-auditiva?; (ii) quais as estratégias de interpretação utilizadas em um contexto de conferência por uma intérprete que está se formando?

O artigo inicialmente conta com algumas considerações sobre a interpretação de Libras para Português e, depois, discorremos sobre algumas estratégias para interpretação; na terceira seção, descrevemos os caminhos metodológicos do trabalho, ao passo que na quarta mapeamos as estratégias de interpretação realizadas durante uma conferência. Encerramos com algumas considerações finais.

1. Interpretação de Libras para Português

É possível entender que os intérpretes de Libras-Português têm a função de mediar “discursos que são produzidos a partir de determinados lugares sócio-históricos específicos, de línguas em que as modalidades linguísticas são diferentes” (NASCIMENTO, 2012, p. 81). Nesse sentido, aspectos envolvidos no discurso, nas subjetividades, na situação específica e nas culturas estão entrelaçados nessa interação, que está permeada pelo trabalho do intérprete.

Nascimento (2012, p. 81) também relata que os/as intérpretes, quando atuam na interpretação da Libras para o Português, “dão voz sonora ao discurso gestual-visual-espacial dos sujeitos surdos, legitimando, para os leigos em Libras, a voz política conquistada por essa comunidade”. Nesse sentido, o/a intérprete assume um papel de mediar a comunicação e transmitir a voz dessa comunidade, em busca de empoderamento e participação social efetiva. A interpretação simultânea ocorre quando o/a intérprete, ao ouvir ou ver o discurso na língua fonte, inicia o processamento das informações e vai produzindo o discurso na língua alvo.

Pagura (2003) diz que a interpretação simultânea não ocorre, de fato, simultaneamente à fala original, pois o intérprete tem necessidade de um espaço de tempo para processar a informação recebida e reorganizar sua forma de expressão” (PAGURA, 2003, p. 211). Especificamente quando há uma língua de sinais e uma língua oral há uma demanda distinta (uma língua visual-gestual e outra oral-auditiva), isto é, conforme Lourenço (2018) e Rodrigues (2018) ocorre uma interpretação intermodal, e essa característica gera demandas específicas para a atividade de interpretação. Lourenço (2018) afirma que nas línguas de sinais há uma multidimensão que possibilita produzir um discurso com informações coexistentes. Ao interpretar essas mesmas informações para uma língua linear, demanda-se habilidades e a necessidade da utilização de recursos tradutórios [e interpretativos] que permitam essa transposição da informação (LOURENÇO, 2018).⁴

Na mesma direção, Rodrigues (2018) explica alguns dos efeitos da modalidade, os quais estariam relacionados diretamente às características fonéticas da língua, uma vez que:

Enquanto nas línguas orais os fonemas correspondem às unidades sonoras, nas línguas de sinais eles correspondem às formas das mãos, aos pontos de articulação e aos movimentos, por exemplo. O fato de as línguas de sinais realizarem-se por meio dos movimentos do corpo no espaço (mais especificamente da parte superior do corpo, da cintura para cima), ou seja, de o corpo constituir-se em língua, permite que algumas características se destaquem: a simultaneidade, a iconicidade, a sintaxe espacial, a visibilidade necessária do falante, a possibilidade de uso concomitante da modalidade vocal-auditiva, dentre outras (RODRIGUES, 2018, p. 117).

Logo, podemos compreender que esse é um dos desafios que intérpretes de Libras-Português enfrentam durante o processo interpretativo de uma língua de sinais para uma língua oral, ou seja, o de conseguir transformar um discurso visual, com elementos e informações conjuntas, em um discurso linear na língua oral.

Lourenço (2018) descreve que na atividade de interpretação ocorrem dois processos, o primeiro é a compreensão do texto na língua fonte e o segundo a produção na língua alvo. O autor afirma que:

⁴ Do ponto de vista epistêmico, em um primeiro momento citamos Nascimento (2012), que traz uma perspectiva social para a atividade de interpretação, enquanto Lourenço (2018) apresenta uma visão mais linguístico-cognitiva. Importante ressaltar que ainda que olhem para a mesma temática seus olhares são distintos.

O caráter bilíngue da tarefa de interpretação trouxe como um ponto central na agenda de pesquisa dos Estudos da Interpretação a questão da direcionalidade. Afinal, em que direção o intérprete obtém melhores resultados: partindo da sua primeira língua (L1-para-L2) ou produzindo em sua primeira língua (L2-para-L1)? A resposta para essa pergunta depende de como são concebidos os processos de compreensão e de produção na realização da tarefa. (LOURENÇO, 2018, p. 4).

Percebemos que há uma tentativa de explicação sobre como os/as intérpretes podem desenvolver melhor suas performances e isso estaria relacionado aos processos de compreensão e de produção relacionados à direcionalidade da interpretação. Aqui, então, retomamos o questionamento: quais são os motivos que levam os/as intérpretes a se sentirem inseguros com a interpretação para a língua de modalidade oral-auditiva?

No contexto internacional, Nicodemus e Emmorey (2014) realizaram um grande estudo com intérpretes bimodais *American Sign Language* (ASL) – Inglês e intérpretes monomodais de diversas línguas orais. As autoras apresentam os seguintes motivos, descritos abaixo, como fatores que contribuem para que os/as intérpretes se sintam mais confiantes na interpretação na direção L1 (Língua Inglesa) para L2 (ASL) em intérpretes bimodais:

- a. Os intérpretes bimodais recebem significativamente mais formação e prática de trabalho do Inglês para ASL.
- b. A soletração manual diminui a dificuldade de interpretar do Inglês para ASL, mas aumenta a dificuldade de interpretar de ASL para Inglês.
- c. A transcodificação requer menos esforço do que criar uma interpretação, e é mais aceitável transcodificar ao interpretar do Inglês para ASL do que de ASL para o Inglês (por exemplo, alguns usuários surdos podem solicitar transcodificação – palavra literal para traduções em sinais – de Inglês para ASL).
- d. Os intérpretes bimodais têm mais controle sobre a sua própria produção em ASL do que quando recebem o discurso em ASL pelos usuários surdos que podem variar muito na sua capacidade de sinalização (90% dos surdos são sinalizantes não nativos na língua de sinais).
- e. Os intérpretes bimodais (especialmente intérpretes novatos) podem ser mais capazes de automonitorar sua produção oral do que sua produção sinalizada porque o *feedback* auditivo desempenha um papel maior do que o *feedback* visual na detecção de erros. Uma maior consciência dos erros durante

a “voz” (ASL para Inglês) pode levar os intérpretes bimodais a desfavorecer essa direção de interpretação (NICODEMUS; EMMOREY, 2014, p. 12, tradução nossa).⁵

A partir desses dados é possível perceber vários fatores levantados como aspectos convergentes para que os/as intérpretes se sintam mais confortáveis na interpretação para a segunda língua, no caso investigado, a interpretação para ASL.

No contexto brasileiro, o estudo de Sousa (2010) analisa a atuação de intérpretes de Libras-Português na cidade de São Luís no Maranhão. Diante das opiniões coletadas, a autora descreveu que dificuldades existentes na interpretação para a língua oral acontecem pela “falta de prática, experiência na área, fluência na língua de sinais e clareza no texto construído pelo surdo” (SOUSA, 2010, p. 64). Nesse sentido, a pesquisadora aponta esses como principais motivos para que os/as intérpretes tenham maior dificuldade na interpretação para o português.

Em primeiro lugar, a dificuldade estaria relacionada à prática muito menos frequente na região onde a pesquisa foi realizada, na direção de interpretação da Libras para Português, fato que pode variar em outras regiões. Sousa (2010) também argumenta que, em alguns momentos, não dominar determinado assunto poderia gerar dificuldades, porém, para nós, esses não parecem ser motivos distintos, pois compreendemos que para ambas as direções na interpretação esses fatores poderiam ser um complicador.

Outro aspecto apresentado como um fator de dificuldade é a proficiência na língua de sinais, uma vez que a Libras é a segunda língua, sendo que a ausência da compreensão da língua fonte impossibilita as escolhas na língua alvo (SOUSA, 2010). A autora ainda afirma que outro ponto seria a clareza do texto construído pelo orador, que pode ser surdo ou não. De fato, hoje há muitas situações em que oradores ouvintes produzem os discursos em língua de sinais e que são interpretados para a língua orais. No entanto, também é possível

⁵ No original: “a. Bimodal interpreters receive significantly more training and practice working from English into ASL. b. Fingerspelling decreases the difficulty of interpreting from English into ASL but increases the difficulty of interpreting from ASL into English. c. Transcoding requires less effort than creating an interpretation, and it is more acceptable to transcode when interpreting from English into ASL than from ASL into English (e.g., some deaf consumers may request transcoding – literal word for sign translations – of English into ASL). d. Bimodal interpreters have more control over their own ASL output than the ASL input they receive from deaf consumers who can vary widely in their signing ability (90% of deaf consumers are non-native signers). e. Bimodal interpreters (especially novice interpreters) may be better able to self-monitor their spoken than their signed output because auditory feedback plays a larger role than visual feedback in on-line error detection. A heightened awareness of errors during “voicing” (ASL into English) may lead bimodal interpreters to disfavor this interpreting direction”.

que discursos em Português não sejam completamente claros e coesos, podendo causar a mesma dificuldade, sendo esse também um argumento que pode gerar dificuldades em ambas as direções.

Assim, por mais que esses sejam aspectos relatados pelos/as intérpretes na pesquisa de Souza (2010), a respeito da direção Libras para o Português, advertimos que alguns dos fatores apresentados também podem ocorrer na direção inversa; no entanto, muitas vezes, na ausência de automonitoramento, os/as intérpretes podem não perceber as escolhas inadequadas ao contexto, o que corrobora com um dos argumentos apresentados por Nicodemus e Emmorey (2014) no item “e”.

Os intérpretes bimodais (especialmente intérpretes novatos) podem ser mais capazes de automonitorar sua produção oral do que sua produção sinalizada porque o *feedback* auditivo desempenha um papel maior do que o *feedback* visual na detecção de erros. Uma maior consciência dos erros durante a “voz” (ASL para Inglês) pode levar os intérpretes bimodais a desfavorecer essa direção de interpretação. (NICODEMUS; EMMOREY, 2014, p. 12, tradução nossa).

Outra pesquisa realizada no contexto brasileiro é de Dias (2018) que, por meio de um questionário online, analisou as narrativas de intérpretes de Libras que ressaltam uma dificuldade maior na interpretação da língua de sinais para a língua oral. A pesquisa de Dias (2018) observa fatores ligados a questões emocionais, como nervosismo e insegurança, considerando as subjetividades e as relações de poder presentes no processo interpretativo da Libras para a Língua Portuguesa.

Essas subjetividades dos sujeitos intérpretes, suas emoções e afinidades são importantes para o desenvolvimento pessoal e profissional, sendo que tais aspectos contribuem para que a interpretação da Libras para o Português assumam diversas versões e significados. Dias (2018) mapeia algumas dessas relações subjetivas, no entanto, compreendemos que esses fatores não podem ser determinantes durante a interpretação.

Ao mesmo tempo, Lourenço (2018) em seu trabalho aponta diferenças e aspectos sobre a interpretação para a língua oral e a interpretação para a língua sinalizada; destacamos a seguir alguns desses pontos. Primeiro, a compreensão do texto na língua fonte e a produção na língua alvo, partindo da discussão sobre direcionalidade, em que refletimos em qual direção o intérprete desempenha com maior qualidade sua função, seja a produção em sua primeira língua, ou a de

quando o intérprete parte da sua primeira língua e produz em sua segunda língua (LOURENÇO, 2018).

Além disso, Lourenço (2018) discute aspectos que estão presentes na direção sinal-voz que poderiam influenciar essa prática, como, por exemplo, a ação de transliterar que pode ocorrer nesta direção e os altos níveis de monitoramento, “devido ao feedback auditivo que os intérpretes têm de sua própria fala” (LOURENÇO, 2018, p. 8), hipóteses também registradas por Nicodemus e Emmorey (2014) e descritas anteriormente. Outro aspecto levantado por Lourenço (2018) seria o estresse que pode ser gerado pelo motivo do público receptor da interpretação sinal-voz ser um grupo linguístico majoritário, o que geraria, conforme indica o autor, um fator emocional que pode interferir na interpretação.

Sobre a transliteração aplicada ao presente trabalho, Lourenço (2018) considera tal atividade como o ato de interpretar palavra por palavra, sem conexões entre as sentenças, porém sabemos que há outras visões sobre o conceito de transliteração. Ainda sobre esse conceito, o autor adverte que “transliterar da língua de sinais para a língua oral é completamente inaceitável pela audiência ouvinte, que prontamente rejeita esse tipo de produção” (LOURENÇO, 2018, p. 7).

Dentre outros fatores, levantados na literatura como problemáticos para a interpretação na direção de Libras para Português, podemos mencionar dificuldades e tempo no uso de datilologia. A datilologia é um desafio quando pensamos na interpretação sinal-voz, por ser comum o seu uso em língua de sinais quando não se encontra um equivalente linguístico, porém em português não há nenhuma “[...] estratégia compensatória equivalente que possa ser utilizada [...]” (LOURENÇO, 2018, p. 7). O que corrobora com a perspectiva de Nicodemus e Emmorey (2014), apontando que a soletração manual diminui a dificuldade de interpretar da língua oral para a língua de sinais, mas aumenta a dificuldade de interpretar da língua de sinais para a língua oral.

Diante dos fatores descritos, percebe-se que tanto fatores internos quanto externos podem gerar uma preferência pela interpretação que direciona para a produção na língua sinalizada. No entanto, ao interpretar algo precisa ser dito e estratégias interpretativas podem e devem ser adotadas. Assim, veremos na próxima seção possíveis estratégias que contribuem para a interpretação e que, se utilizadas de forma adequada, podem contribuir para melhor clareza do discurso proferido pelo intérprete.

2. Estratégias para interpretação

A partir de Vasconcellos e Bartholamei (2008), podemos conceituar problemas de tradução como de uma realidade autônoma concreta, parte da realidade externa, uma situação de tradução de difícil solução. Segundo esses autores, só a partir da estruturação do problema de tradução será, então, possível fazer uma intervenção consciente a fim de resolvê-lo. Na interpretação, essa intervenção consciente está relacionada à estratégia, que conforme Vasconcellos e Bartholamei (2008, p. 9) “consiste em um conjunto de planos potencialmente conscientes para solucionar o que, para um indivíduo, se apresenta como um problema de tradução/interpretação”.

Outra definição de estratégia é explicitada por Tryuk (2010) ao dizer que estratégia é:

Um padrão específico de comportamento destinado a resolver um problema ou a manter uma meta; é qualquer ação consciente destinada a melhorar o desempenho na performance do tradutor para uma dada tarefa, em termos de eficiência e eficácia; na tradução e interpretação, podemos distinguir estratégias específicas na compreensão e produção de texto ou fala (TRYUK, 2010, p.182, tradução nossa)⁶.

Na interpretação, a estratégia assume um papel em que o intérprete, ao ouvir ou ver o discurso uma única vez, realiza um esforço inicialmente cognitivo e depois físico ao produzir em falas um discurso, uma única vez. Sem grandes possibilidades de correção e tudo sob a pressão do tempo. Sendo assim, a estratégia é uma tomada de decisão destinada a resolver um problema de interpretação.

Considerando a interpretação como um processo orientado para um objetivo (Pöchhacker, 2004), o papel e a importância das estratégias de interpretação são evidentes, mesmo que na literatura o conceito de estratégia de interpretação tenha sido nomeado de diferentes maneiras, como *táticas de enfrentamento* (GILE, 1995), *processos estratégicos* ou *ação estratégica* (KOHN & KALLINA, 1996), *erros* (COKELY, 1985; 1992) e, ainda, *estratégias de enfrentamento linguísticas* (NAPIER, 2002). Mais tarde, Gile (2009) apresenta uma diferença entre tática e estratégia, para ele as estratégias são para ações planejadas com ob-

⁶ No original: “A specific pattern of behaviour aimed at solving a problem or attaining a goal; it is any conscious action intended to enhance the translator’s performance for a given task, in terms of efficiency and effectiveness; in translation and interpreting, we can distinguish strategies specific in text or speech comprehension and production”.

jetivos específicos, por exemplo estratégias de preparação para uma conferência e táticas para ações durante a interpretação. Optamos nesse trabalho pornomear como estratégias, pois acreditamos que é o termo mais recorrente e usado entre os/as intérpretes de Libras-Português para descrever as ações e decisões realizadas durante a interpretação.

A estratégia pode ser entendida como uma ação que não leva a um resultado bem-sucedido na interpretação. No entanto, mesmo que a decisão de um/uma intérprete resulte em uma escolha na interpretação malsucedida, a decisão ainda foi estratégica. A escolha (ou não) do intérprete é uma estratégia, o argumento defendido neste caso é que o intérprete vislumbrou um determinado objetivo e fez a escolha durante o processo de interpretação com a intenção de atingir um objetivo.

Discorremos agora a respeito de estratégias discutidas na literatura. Iniciamos com Barbosa (2015), sobre a ocorrência de omissões durante o processo da interpretação simultânea de línguas de sinais. Segundo Barbosa (2015), as omissões podem ser definidas como informações que aparecem no discurso da língua fonte, mas não são interpretadas para a língua alvo. Frequentemente, por diversos motivos como velocidade da fala na língua fonte, desconhecimento do significado da sentença, falta de compreensão e incapacidade de reprodução do conteúdo na língua alvo, optamos, conscientemente ou não, por omitir determinadas palavras ou frases (BARBOSA, 2015).

Barbosa (2015, p. 270) apresenta uma contribuição para essa discussão a partir de sua pesquisa, demonstrando que as “[...] omissões são intrínsecas ao evento interpretativo, porém nem todos os intérpretes estão prontos para lidar com elas”, desmistificando então a percepção de que uma omissão sempre vai desqualificar a interpretação, tornando-a menos clara. Contudo, o autor ressalta a complexidade do assunto, pois as omissões, nos estudos da tradução e interpretação, já foram consideradas um erro ou equívoco e são consideradas recentemente uma estratégia linguística (BARBOSA, 2015).

Nesse sentido, com os novos estudos na área da interpretação, novas definições foram empregadas no estudo das omissões, uma delas baseadas nas reflexões de Napier (2002), apresentada por Barbosa (2015) ao dizer que

A autora ainda apresenta duas definições de estratégia, as reativas e as proativas. Sendo que as reativas são as utilizadas pelo profissional sem

planejamento prévio, ou seja, a demanda surge e a reação dele é uma omissão, por exemplo; e as proativas com planejamento, ou seja, a demanda surge e ele planeja omitir uma informação para a interpretação ficar mais clara para o público alvo. (BARBOSA, 2015, p. 282).

Essas estratégias, reativas ou proativas, são importantes para mostrar que as omissões podem fazer parte das escolhas dos/das intérpretes, tanto no sentido de garantia da clareza do produto final da interpretação, quanto planejadas previamente, ou, ainda, como uma solução para momentos complicados com que nos deparamos durante uma interpretação simultânea. Todavia, a estratégia proativa verifica-se mais adequada uma vez planejada e atua no sentido da adequação sem haver perda relevante de informação na língua alvo, relacionando-se à omissão tática de Gile (1995).

Uma outra estratégia que pode ser utilizada pelos/as intérpretes é a antecipação, que consiste em, ao ver/ouvir determinadas combinações de palavras, adiantar as informações que virão posteriormente para que haja a melhor compreensão do conteúdo dito na língua alvo. Nessa lógica:

“Antecipar” significa “prever” algo que irá acontecer. Na interpretação, antecipar significa prever o que o orador vai dizer ou como irá concluir uma frase. Essa é uma estratégia bastante importante na interpretação simultânea, pois auxilia o intérprete a tornar seu texto-alvo mais fluente e evita possíveis hesitações (HELLMUTH, 2017, p. 4).

Evitar possíveis hesitações é muito relevante na interpretação de línguas de sinais para o português, pelo fato de se tratarem de duas línguas que possuem estrutura, modalidade e gramática distintas. Em muitos momentos, por exemplo, a negação em uma sentença em Libras aparece no fim da frase, e a antecipação auxilia nessas ocasiões. Além disso, Hellmuth (2017) explica que a antecipação permite ao intérprete entender o texto de forma mais rápida, ajudando-o dessa forma a produzir um enunciado de maneira mais natural – nesse caso, sem hesitações ou pausas –, bem como, tornando a compreensão do discurso e a produção da interpretação mais fácil.

Outras estratégias para processos de tradução e que, possivelmente, podem ser observadas em processos de interpretação estão relacionadas às modalidades de tradução propostas por Francis Henrik Aubert (1998). A partir da teoria de Aubert (1998), podemos considerar classificações que auxiliam os/as

tradutores/intérpretes a ter conhecimento da motivação de suas escolhas e decisões tradutórias, assim podendo aperfeiçoar seus discursos. Nicoloso e Herbele (2015) fazem a aplicação dessas modalidades para a atividade de interpretação para Libras pela primeira vez.

Aubert (1998) apresenta um total de treze classificações, mostradas abaixo numa tabela construída com cada modalidade apresentada e sua descrição.

Tabela 1 – Modalidades da tradução (AUBERT, 1998).

Omissão	Quando um dado do texto fonte não consegue ser recuperado no texto meta.
Transcrição	Segmentos do discurso que pertencem ao léxico das duas línguas, segmentos da língua fonte emprestados à língua meta ou quando não pertencem a nenhuma delas, mas sim a outra língua que não está presente no referido processo de tradução.
Empréstimo	Segmento do discurso fonte reproduzido no discurso meta, como por exemplo, nomes próprios.
Decalque	Expressão da língua fonte submetida a adaptações gráficas ou morfossintáticas para ser usada na língua alvo.
Tradução literal	Aquela que se resume em palavra-por-palavra.
Transposição	Quando ocorrem rearranjos morfossintáticos como uma palavra ser desdobrada em várias unidades lexicais.
Explicitação/Implicitação	Momento em que informações implícitas no texto fonte tornam-se explícitas no texto meta, ou vice-versa.
Modulação	Ocorre sempre que um termo for traduzido de maneira em que o sentido é mantido, mas há mudança na ordem e estrutura da frase.
Adaptação	Uma assimilação cultural que mantém parcialmente o sentido.
Tradução intersemiótica	Selos, brasões, logomarcas sinalizadas no texto meta.
Erro	Distorções do discurso na língua meta.
Correção	Quando o tradutor opta por corrigir no texto meta algo que estava errado no texto fonte.
Acréscimo	Sendo qualquer segmento atribuído ao discurso pelo tradutor.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021.

Cabe destacar que o modelo proposto

[...] não contém em si qualquer implicação específica sobre a natureza da linguagem e de cada língua, devendo ser entendido simples e diretamente como um entre vários modelos práticos para efetuar uma descrição comparada das estruturas de superfície entre um texto fonte e seu texto meta correspondente (AUBERT, 1998, p. 111).

Pela tabela anterior, podemos considerar que algumas dessas estratégias podem estar presentes em uma interpretação realizada da Libras para o Português e, devido à modalidade e às características de interpretação, podem sofrer pequenas modificações.

Assim como Aubert (1998), Mitch (2011) evidencia as definições de antecipação, paráfrase e adição. Para o autor, as antecipações são úteis para a organização e o controle do tempo do/da intérprete, fazendo parte das escolhas que o mesmo pode tomar.

Enfatizamos a paráfrase como uma estratégia, pois através dela é possível “[...] expressar uma fala, caso o intérprete não consiga encontrar o equivalente exato na língua de destino [...]” (MITCH, 2011, p. 33), sendo assim, uma solução para momentos em que não sabemos como transmitir a mensagem de uma língua para outra, utilizando a paráfrase para esclarecer, em outras palavras, o que foi dito.

Finalmente, apresentamos o conceito de adição, aqui compreendido como *acréscimo* (Aubert, 1998), pois ambos se referem ao ato de adicionar informações ao discurso dito para melhor compreensão na língua meta, sendo que essa estratégia “[...] permite ao intérprete comunicar plenamente o conteúdo para o seu público [...]” (MITCH, 2011, p. 34).

Essas modalidades e estratégias descritas servem de balizadores para nossa análise. Assim, através desses pontos podemos observar se, durante uma interpretação simultânea, as estratégias citadas estariam sendo utilizadas como caminhos para realizar uma interpretação para o português.

3. Caminhos Metodológicos: descrição do contexto de pesquisa e da coleta de dados

Para realização de nossa pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa baseada em uma metodologia descritiva. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987).

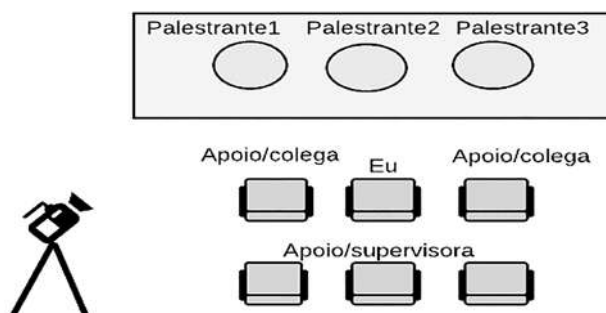
Assim, descreveremos nossa proposta de estudo da seguinte forma: (I) contexto, (II) descrição, e (III) análise da interpretação.

O contexto é a primeira definição; optamos por realizar a coleta de dados durante uma das conferências da V Semana de Estudos de Tradução do Núcleo de Estudos de Tradução Olga Fedossejeva 2019. O evento ocorreu na UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Campus do Vale. A análise descrita nesse trabalho é da interpretação feita por um dos autores desse artigo, que na ocasião realizava o estágio de interpretação de conferência, atividade obrigatória para conclusão do curso de Bacharelado em Letras na UFRGS.

A análise se concentra, em seu maior tempo, no discurso da palestrante surda, pois já sabíamos que o discurso seria ministrado em Libras. Além disso, é importante destacar que a escolha de tal situação se justifica pela impossibilidade de controle ou intervenção direta no ato interpretativo, situação que poderia ocorrer, no caso de palestrantes ouvintes que ministrassem uma palestra em Libras, fossem observados. Os ouvintes têm maior possibilidade de monitorar a interpretação, visto que a universidade não dispõe de recursos tecnológicos para que a interpretação seja realizada em uma cabine de interpretação simultânea. É importante ressaltar que os surdos também podem monitorar a interpretação, porém de maneira diferente do que ocorre com os não-surdos, podendo ser através da leitura labial, da observação da reação do público referente à sua fala e do feedback de intérpretes de apoio.

Para captar o ato interpretativo, ocorreu a gravação por meio de uma câmera Sony (modelo: nex-ea50) que ficou posicionada em direção aos membros da mesa e que também captava o áudio da interpretação que estava sendo realizada.

Figura 1 – Esquema para captação no ambiente.



Fonte: Elaborada pelos autores – 2021.

O total do tempo da interpretação analisada foi de 31 minutos e 48 segundos, gerada em dois arquivos de vídeo, salvos como “vídeo parte 1” e “vídeo parte 2”. Essa gravação foi necessária para que posteriormente tivéssemos acesso ao discurso original e à interpretação para o Português para fins de análise. Planejamos observar também as expressões faciais e corporais durante a interpretação, por meio de uma câmera posicionada na parte da frente. Entretanto, devido a uma falha técnica no equipamento de gravação, não conseguimos obter essa imagem, impossibilitando essa parte da análise.

A fala da palestrante foi sobre a campanha “Legenda para quem não ouve, mas se emociona!”, apresentando relatos de sua trajetória como participante do movimento; como se deu início à campanha e quem foi seu idealizador; datas marcantes; conquistas e reflexões para o futuro. A palestrante foi informada de que sua fala seria gravada para análise da interpretação nesse trabalho e estava ciente que o foco do trabalho não seria sua produção do discurso, mas as estratégias realizadas na interpretação.

Para a realização da interpretação, a intérprete contava com uma equipe formada por mais dois alunos estagiários e uma intérprete, oriunda da instituição como supervisora das atividades realizadas. Desse modo, a equipe estava composta por quatro intérpretes, também cientes e de acordo com a construção desse trabalho.

Partiremos então para a análise dos dados coletados, mapeando as estratégias que surgiram na interpretação, relatando as que mais chamaram a atenção dos autores, bem como discorrendo sobre fatores gerais a respeito da interpretação. Ressaltamos que, apesar de termos abordado separadamente cada estratégia que julgamos importante constar nesta análise, a interpretação é uma tarefa fluída e viva, assim como as línguas, e por isso, em alguns momentos há mais de uma estratégia acionada em um mesmo fragmento, pois uma estratégia pode servir como suporte para outra.

Apesar de sempre valer comentar as estratégias utilizadas antes da interpretação para estudo prévio e preparação, neste texto focaremos as estratégias de interpretação durante a conferência.

4. Mapeamento das estratégias interpretativas

Abaixo descreveremos as estratégias observadas ao analisar os materiais de registro da interpretação, começando com os acréscimos.

4.1. Acréscimos

Conforme mencionado anteriormente, o acréscimo é qualquer segmento atribuído ao discurso pelo intérprete (AUBERT, 1998). Esse tipo de estratégia serve para que consigamos transmitir ao máximo o conteúdo para o público receptor da interpretação com informações complementares e, conforme Mitch (2011, p. 34), “[...] permite ao intérprete gerenciar melhor o seu desempenho e seu tempo também”. Os dois fragmentos abaixo demonstram a ocorrência dessa estratégia.

Fragmento 1. 0’04” – Vídeo parte 1

Libras: “BOM DIA (DUAS MÃOS EM CONFIGURAÇÃO DE POSITIVO)”

Português: “**Bom dia então pessoal**”

Fragmento 2. 1’32” – Vídeo parte 1

Libras: “BOM DIA (DUAS MÃOS EM CONFIGURAÇÃO DE POSITIVO)”

Português: “**Bom dia então pessoal**”

O primeiro fragmento ocorre na abertura da mesa. O professor mediador faz um cumprimento e podemos perceber um acréscimo feito com o intuito de adequar a fala ao gênero e manter algo que normalmente acontece em mesas-redondas: cumprimentos informais e chamada de atenção do público. Esse é um exemplo de acréscimo, pois não foi realizado um sinal diretamente equivalente para “pessoa” em Libras.

No segundo fragmento, quando a convidada surda iniciou sua fala, encontramos um outro acréscimo, aqui diferente do exemplo anterior, pois agora se usa a expressão “gente”. Existe uma função para esse acréscimo, porém, ao analisar o contexto de uso, considerando o ambiente formal, a expressão “gente” pode ser considerada muito coloquial. Esse momento nos faz refletir sobre o fato de que nem sempre os acréscimos são positivos, ou contemplam a função de forma esperada, durante a interpretação, e o intérprete deve ficar atento para tais questões.

Esses dois primeiros fragmentos estão baseados na perspectiva de Aubert (1998), que considera como acréscimo qualquer sentença que não esteja presente na língua fonte. Entretanto, pensamos que acréscimos como esses são

comuns na direção da interpretação de Libras para Português, pois são línguas de modalidades diferentes, que não possuem equivalência exata de termos e expressões; sendo assim, refletimos que “as mãos em configuração de positivo”, elemento que ocorreu nas duas falas, podem ter sido interpretadas pelos termos “pessoal” e “gente”.

Em outro momento, a palestrante cita “pessoas ensurdecidas” utilizando o sinal específico, porém na interpretação é acrescentado “ensurdecidos, pessoas que perdem a audição com o tempo”. Destacamos este acréscimo como algo que contribuiu de maneira positiva na interpretação, pois o conceito de ensurdecido não é comumente conhecido por ouvintes que não participam da comunidade surda. A utilização dessa estratégia corrobora com o que diz Mitch (2011, p. 34), já que “a estratégia das adições explicativas consiste na expansão do léxico ou do conteúdo para esclarecer o significado para o ouvinte”. Pensando no público, majoritariamente estudantes de Letras e professores, muitos não têm o conhecimento sobre esse campo, assim, um acréscimo como esse busca contextualizar e explicar com informações complementares o que o termo quer dizer.

Em relação à discussão acerca dos acréscimos, em determinado momento a palestrante explicou o uso de legenda em peças teatrais e apresentou imagens, com fotografias em seus slides, que exemplificavam duas maneiras de disposição da legenda. Para isso, a palestrante aponta primeiro para uma imagem, e depois para outra, questionando qual das duas o público considerava a melhor opção. Na interpretação, ocorre um acréscimo na informação de que a “primeira imagem (apontada pela palestrante) possuía o painel eletrônico de legendas na parte inferior do palco e a segunda possuía um telão lateral para projeção das legendas”. Esse acréscimo auxiliou o público a identificar e entender os processos de disposição de legendas, a informação visual apareceu no texto falado em português como um acréscimo. Esse é um elemento da modalidade, visto que o apontamento em Libras deu conta de dizer de qual imagem ela estava falando. No entanto, apenas para quem está ouvindo, contextualizar a imagem contribuía para a identificação de quais imagens eram mencionadas e em qual momento, relacionando a gestualidade da palestrante com seu discurso.

De acordo com Aubert (1998, p. 109), “acréscimos podem ocorrer em várias circunstâncias distintas, por exemplo na forma de comentários velados ou

explícitos do tradutor, quando fatos que tenham ocorrido após a produção do texto fonte justifiquem a elucidação”, fato que aconteceu nesse caso, pois mesmo com a ocorrência de comentário velado, complementando a informação visual que estava presente no momento, a tarefa de esclarecimento foi cumprida. O autor adverte que casos de acréscimos podem ser confundidos com explicitações e transposições, sendo a diferenciação do acréscimo o fato de ser realizado pela própria decisão do tradutor, no caso de Aubert (1998) e do intérprete no presente caso, sem incentivo do discurso na língua fonte.

Diante dos fragmentos encontrados, percebe-se que o acréscimo é uma estratégia que pode ser utilizada durante a interpretação. Nesse sentido, em alguns momentos ela cumpre a função de contextualizar e se adaptar ao gênero e ao espaço em que o discurso está sendo proferido. Também, ela pode servir de informação complementar para o público, quando o intérprete identifica que necessita de um acréscimo para explicar ao seu público a informação dita na língua fonte.

4.2. *Explicitação/Implicação*

A modalidade de explicitação/implicação, apresentada por Aubert (1998), consiste em fazer com que informações implícitas no texto fonte se tornem explícitas no texto alvo ou informações explícitas no texto fonte se tornem implícitas no texto alvo. Assim, podemos observar o seguinte fragmento, em que identificamos a ocorrência da estratégia de explicitação/implicação.

Fragmento 3. 0’50” - vídeo parte 1

Libras: “[...] TER VER/VISÕES (LADO ESQUERDO) VER (LADO DIREITO) COMPLEMENTAR.”

Português: “**Porque são visões diferentes que vão estar complementando aqui a nossa discussão, né.**”

O fato de os convidados apresentarem visões diferentes, e por isso complementarem a discussão no dia da palestra, já estava implícito na sentença dita em Libras, devido à marcação e ao uso do espaço na língua de sinais, mas, em português foi preciso explicitar para tornar a fala mais contextualizada.

Em um outro momento, logo no início das palestras, nos parece que um elemento cultural distinto em ambas as línguas faz com que a intérprete

necessite realizar uma explicitação na língua alvo. Esse elemento cultural trata-se do momento em que o mediador, após introduzir brevemente o assunto da mesa, apresenta os convidados e usa os sinais de identificação⁷ pessoal de cada um dos palestrantes.

Na cultura surda, é comum que as pessoas tenham sinais pessoais para sua identificação, porém, em português a opção foi interpretar nome e sobrenome de ambos. Tratando-se de uma situação formal de interpretação, uma palestra, julga-se que o uso dessa estratégia de explicitação está relacionado ao contexto.

Abaixo vejamos outro exemplo de explicitação:

Fragmento 4. 14'18" - vídeo parte 1

Libras: "IGUAL FALTA PERGUNTAR NÓS POVO O QUE É COMO NÓS QUERER, DETALHES [...]"

Português: "**Parece que faltou um questionamento a nós surdos, as pessoas receptoras desse produto, a nossa opinião também [...]**"

Ao sinalizar "perguntar" com o direcionamento do verbo para si, dirigindo-se aos surdos e à comunidade surda, a palestrante já concluiu seu pensamento de maneira clara, porém em português houve a necessidade de enunciar a frase de maneira mais longa, além de explicitar quem era esse povo, para tornar claro que se tratava da opinião dos surdos sobre a temática das legendas.

No fragmento abaixo não foi utilizada a técnica de explicitação, mas concluímos que a mesma produziria resultados interessantes.

Fragmento 5. 11'17" - vídeo parte 1

Libras: "NÃO 100% CONFIRMADO, MARCELO FAZER O QUE? PROCESSO M-P [...]"

Português: "**Não é algo efetivo, daí então o Marcelo pensou em criar processos contra o MP [...]**"

Nesse exemplo, a palestrante se referia ao ministério público ao dizer MP, e na interpretação aparecem somente as iniciais MP, sigla que não costumamos frequentemente ouvir no português. Neste caso, caberia o uso da estratégia de explicitação, para que se utilizasse o equivalente mais acordante em

⁷ Optamos por não incluir estas informações no recorte do fragmento, para manter a discrição e o anonimato dos participantes.

português e explicitar que MP, em Libras, corresponde ao Ministério Público em português. Nesse fragmento, registramos, em nossa análise, a implicitação, que poderia ter sido explicitada.

Refletindo sobre esses casos, podemos dizer que a explicitação faz parte das estratégias da interpretação simultânea, para explicar e contextualizar assuntos na língua alvo. Também está associada a uma interpretação cultural, em que é preciso explicitar para chegar mais perto da cultura do público que recebe a interpretação. Discorreremos em seguida sobre outra estratégia na interpretação simultânea analisada, a modulação e transposição.

4.3. *Modulação e transposição*

Na modulação, o sentido da frase é mantido, mas a estrutura gramatical é modificada, em outras palavras, acontece “sempre que um determinado segmento textual for traduzido, de modo a impor um deslocamento perceptível na estrutura semântica de superfície, embora retenha o mesmo efeito geral de sentido no contexto e no co-texto específico” (AUBERT, 1998, p. 108). A modulação pode ser positiva, agregando mais sentido na língua em que é produzida, mas, às vezes, o excesso de informação e os rearranjos gramaticais podem interferir de forma negativa. Conforme mencionado, destacamos o fragmento a seguir.

Fragmento 6. 2’49” - vídeo parte 1

Libras: “MAS PASSADO LEGENDA NADA”

Português: “**mas antigamente, como isso acontecia? Não havia legendas**”

Nesse momento, identificamos que uma afirmação negativa na língua de sinais foi modulada para uma interrogação, seguida de uma sentença negativa no português. Fazer esse questionamento no início da frase serviu como uma maneira de chamar a atenção do público ao conteúdo que viria a seguir.

Esse tipo de estratégia pode ser confundida com a transposição por deslocar palavras, mas mantém o mesmo sentido na língua alvo e até mesmo com explicitação, pois ambas dão a impressão de nova informação no discurso. A modulação, ao nosso ver, requer grande conhecimento linguístico e domínio das línguas, para que assim a/o intérprete não siga de maneira literal, no sentido de deslocar e adequar a estrutura semântica, sem perder o sentido. Para fins de

diferenciação, apresentaremos o conceito de transposição e o fragmento que demonstra sua ocorrência.

Segundo Aubert (1998), transpor, na tradução, consiste em não manter uma tradução literal, ocorrendo rearranjos morfossintáticos. Essa estratégia pode ser identificada quando uma palavra na língua fonte transpõe-se em duas na língua alvo, ou quando duas palavras se transformam em uma na língua alvo.

Fragmento 7. 8'50" - vídeo parte 1

Libras: "RESUMO CAMPANHA OBJETIVO O QUE? É IGUAL MOVIMENTO OBRIGAR COLOCAR/INSERIR LEGENDAS."

Português: "**Resumindo um pouco né, o objetivo do movimento seria de luta e conquista da legenda né, para tornar isso obrigatório.**"

No excerto em destaque, o termo "campanha" dito inicialmente, tornou-se "movimento" em português. E a palavra "movimento", proferida em Libras, transpõe-se para "luta e conquista" na interpretação. Essa transposição de uma palavra por duas, serviu para que os segmentos não mantivessem uma estrutura literal (AUBERT, 1998). Além desse motivo, acreditamos que o uso dessa estratégia serve para "suavizar" a ideia de obrigatoriedade, já que em Libras a palestrante foi bem direta, dizendo que o movimento buscava obrigar a inserção de legendas, o que é comum em Libras, mas em Português a transposição auxiliou a causar menos impacto na fala, porém o sentido foi mantido, e a obrigatoriedade posteriormente apareceu.

A respeito dessas duas estratégias, as consideramos necessárias se pensarmos na interpretação. É esperado que a modulação e a transposição sempre ocorram quando se trata da interpretação, pois envolve línguas distintas, com gramáticas e aspectos específicos.

4.4. Omissão e retomadas

Omissões tendem a acontecer quando o ritmo da fala do/da orador/a está rápido, impossibilitando o acompanhamento de informações pela intérprete, em momentos de desentendimento do conceito e termo usado na língua fonte, ou, até mesmo, quando não encontramos equivalentes linguísticos na língua alvo.

Barbosa (2015), ao refletir sobre as omissões na interpretação – assim como Aubert (1998) –, compreende que a omissão já foi reconhecida como um

erro e como estratégia. Optamos neste trabalho por considerar a omissão como parte da interpretação e como algo que pode acontecer de maneira consciente e estratégica. Conforme o fragmento abaixo:

Fragmento 8. 2'15" - vídeo parte 1

Libras: *"EU CONTAR UM POUCO HISTÓRIA COMO COMEÇOU, MAS ANTES (APONTA PARA O TELÃO) HISTÓRIA TRAJETO EU CONTAR O QUE? EU SOU SURDA [...]"*

Português: **"Eu vou contar um pouquinho sobre essa trajetória, o começo dessa campanha, né [...]. Je eu sou surda, né [...]"**

Percebe-se que houve uma lacuna de tempo em função da estratégia de omissão, tornando desconexa a sentença; entretanto, ao analisar o vídeo, percebe-se que o fato ocorre devido ao fluxo da sinalização estar rápido, e talvez, por isso a omissão.

Fragmento 9. 7'40" - vídeo parte 1

Libras: *"ATORES SURDOS E OUVINTES MISTURADOS USANDO LÍNGUA DE SINAIS [...]"*

Português: **"Os atores surdos participando usando a Libras no festival [...]"**

Neste outro fragmento de omissão, podemos notar que caso a informação sobre "ouvintes" fosse interpretada, a sentença em português faria mais sentido. Supomos que tal omissão tenha acontecido pela mensagem não ter sido compreendida pela intérprete na sua totalidade. Porém, é importante que os intérpretes atentem para que a omissão não comprometa a compreensão do discurso.

Em alguns momentos, durante a análise, percebe-se o que vamos chamar de retomadas. Era esperada uma omissão, porém, posteriormente a informação era contextualizada, desclassificando a possibilidade da estratégia de omissão. Vejamos a ocorrência a seguir.

Fragmento 10. 4'27" - vídeo parte 2

Libras: *"ANO PASSADO TER GRUPO 2 CEGOS IR PARTICIPAR LÁ (APONTAMENTO PARA REFERENCIAL DO FESTIVAL EM GRAMADO)"*

Português: **"Teve um grupo de cegos que foi, participou do evento, bem legal, o ano passado isso, né"**

A palestrante comentou o acontecido no "ano passado", mas apenas no fim da sentença essa informação aparece. Nesse momento, a retomada recupera

uma informação dita anteriormente, no sentido de complementar um enunciado anterior.

4.5. Antecipação

Segundo Hellmuth (2017, p. 4) antecipar, no contexto da interpretação, “significa prever o que o orador vai dizer ou como irá concluir uma frase”. Resolvemos considerar a antecipação nesta análise, uma vez que a intérprete recebeu com antecedência o material (slides) que a palestrante usaria durante sua fala e devido a tal acesso, refletimos sobre a possibilidade de antecipação, caso lembrasse do conteúdo do material.

Um exemplo de antecipação ocorre nos momentos iniciais da palestra, quando a conferencista cita o criador da campanha “Legenda para quem não ouve, mas se emociona”; essa informação já era de conhecimento da intérprete, pois estava nos slides recebidos para a preparação da interpretação. Assim, antes mesmo da palestrante usar a datilologia para dizer em português o nome do criador da campanha, essa informação já é repassada pela intérprete. Consideramos essencial que as/os intérpretes recebam matérias para a preparação da interpretação, pois assim podem pensar em estratégias e o usar o conhecimento prévio adquirido com a preparação para qualificar sua atuação.

Fragmento 14. 1'15" - vídeo parte 1

Libras: “*TAMBÉM O QUÊ? QUERER (INICIA UMA CONFIGURAÇÃO DE UM SINAL QUE NÃO É PERCEPTÍVEL) MOSTRAR [...]*”

Português: “**Também eu vo tá mostrando [...]**”

Acima, destacamos o recorte de um momento inicial da mesa-redonda, em que houve antecipação. O mediador ainda não havia concluído a frase e a intérprete disse “mostrando”, e depois disso, ele sinalizou “mostrar”. Não sabemos se realmente seria usado este sinal no discurso fonte, ou se o mediador foi induzido pela escolha da intérprete. Além disso, observamos que nesse momento ela manteve o discurso em português coloquial, utilizando as expressões “vo” e “tá”, o que não é esperado em uma palestra. A impoção vocal foi hesitante, pois a intérprete não estava conseguindo compreender a sentença em Libras, o que a deixou insegura e refletiu na voz, porém não prejudicou a produção nem o sentido da sentença.

No uso dessa estratégia, é possível perceber a aplicação para ganho de tempo. Uma vez que se trata de palestrantes diferentes em cada um dos dois exemplos, um ouvinte e outra surda, houve diferenças na estratégia de antecipação. No segundo fragmento mostrado, a intérprete pode ter influenciado a escolha terminológica do palestrante com a antecipação, ao passo que no primeiro fragmento a frase melhor foi organizada devido ao ganho de tempo.

Nessa perspectiva, vale mencionar que a antecipação é uma atividade complexa, é preciso tomar cuidado ao fazê-la durante a interpretação, pois pode ocasionar a perda completa do sentido de uma mensagem transmitida pelo emissor, ou, como nos casos citados, auxiliar nesse processo.

4.6. Interpretação literal ou transliteração

A interpretação literal, ou transliteração, é compreendida como o ato de manter as escolhas e a ordem sintática da frase de maneira igual, ou muito semelhante, ao discurso proferido na língua alvo, ou seja, aquilo que comumente chamamos de tradução/interpretação palavra-por-palavra (AUBERT, 1998, p. 106), ou nesse caso, sinal-por-palavra. De forma equivalente, utilizamos o conceito de transliterar, que consiste no fato de o intérprete “[...] produzir os sinais da língua de sinais mantendo a estrutura gramatical da língua oral” (LOURENÇO, 2018, p. 7) ou, no caso do presente trabalho, produzir as palavras na língua oral conforme a estrutura da língua sinalizada.

Fragmento 15. 3’8” - vídeo parte 1

Libras: “CODA, O QUE? É FILHO MÃE PAI SURDO”

Português: “**O que que seriam essas crianças, né? São crianças que são ouvintes filhas de pais surdos**”

Neste recorte percebemos que a interpretação, inicialmente, foi feita de maneira mais literal, mantendo a topicalização –habitual em Libras – em forma de pergunta no Português, mas de maneira que soou estranha, pois não costumamos utilizar o “o que” em Português. Em seguida, optou-se por acrescentar que os CODAS, são filhos “ouvintes”, de mãe e pai surdos.

Para que o intérprete não busque uma versão tão literal ou estruturas próximas da língua alvo é importante adquirir maior repertório e usar outras estratégias já descritas anteriormente, privilegiando o sentido ao invés da forma.

Considerações finais

Esta pesquisa se propôs a descrever e analisar estratégias de interpretação na direção Libras-Português Brasileiro de uma interpretação simultânea em uma conferência. A partir dessa análise, pudemos observar algumas estratégias e suas especificidades durante a interpretação. Também na parte teórica interessava refletir sobre possíveis justificativas proferidas a respeito da maior complexidade na interpretação de uma língua de sinais para uma língua oral.

Percebemos que na literatura há descrições de diversos fatores como problemas para a interpretação simultânea na direção de Libras para Português, porém, esses mesmos fatores podem ser igualmente problemáticos na direção inversa da interpretação. Por exemplo, durante a análise, observamos que o fator do tempo, da velocidade da sinalização, causou algumas omissões, mas que o mesmo pode acontecer durante a interpretação do Português para Libras, pois muitos palestrantes ouvintes podem falar rápido. Portanto, não é uma problemática exclusiva na direção da língua de sinais para a língua oral.

Assim, questões como o automonitoramento acontecem de maneiras diferentes na interpretação para o Português, já que ouvimos nossa voz e monitoramos nossas escolhas. Nessa direção, diferentemente da interpretação para Libras, impossibilitados de monitorar em tempo real nossa produção e o fato do público ouvinte, na maioria das vezes, estar em maior quantidade, diferente do público surdo, são possíveis razões encontradas na literatura e que nos parecem fazer sentido.

Analisar e observar as escolhas e estratégias utilizadas serviu para compreendermos as inúmeras possibilidades que o intérprete tem ao realizar uma interpretação, tomadas de decisão conscientes e inconscientes. Acreditamos ser essencial realizar, como prática rotineira, a reflexão e a análise das interpretações, uma autoanálise sobre pontos que podem ser aperfeiçoados na prática da interpretação simultânea, pois assim podemos identificar erros, boas estratégias e soluções para futuras interpretações.

A análise apresentada é de algumas das estratégias implementadas pela intérprete em formação e seu esforço, após o trabalho, para tentar relacionar sua atuação com fatores teóricos dos Estudos da Tradução e Interpretação.

Por fim, acreditamos que os Estudos da Tradução e Interpretação podem ainda receber mais contribuições de estudos sobre a prática da interpretação para o Português, bem como descrições de formas de se preparar e trabalhar em equipe. Ainda há necessidade de se aprofundar no estudo e na prática da interpretação que tem a direção da interpretação de uma língua de sinais para a língua oral.

REFERÊNCIAS

- AUBERT, F. H. Modalidades de tradução: teoria e resultados. *Tradterm*. São Paulo, v. 5, n. 1, p. 99-128/129, 1998. Disponível em: [<http://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/49775/53879>]. Acesso em: 10 out. 2019.
- BARBOSA, D. M. Omissões na interpretação simultânea. *Cadernos de Tradução*. Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 269-288, 2015. Disponível em: [<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35n2p269>]. Acesso em: 05 dez. 2019.
- COKELY, D. *Towards a sociolinguistic model of the interpreting process*. Phd thesis, Georgetown University. 1985.
- DIAS, W. P. S. *Interpretação da Libras para o português oral: línguas, sujeitos e discursos*. 2018. 53 f. Monografia (Graduação) – Bacharelado em Letras – Libras, Universidade Federal de Santa Catarina, São Luís,.
- GILE D. *Regards sur la recherche en interprétation de conférence*, Lille: Presses universitaires de Lille. 1995
- GILE, D. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Revised edition. Amsterdam: John Benjamins, 2009
- HELLMUTH, J. G. S. Antecipação de colocações – uma estratégia para a interpretação simultânea do alemão para o português. *Tradução em revista*. Rio de Janeiro, n. 23, p. 1-18, 2017. Disponível em: [<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/32228/32228.PDFXXvmi=>]. Acesso em: 9 abril. 2021.
- KOHN, K. KALINA S. The strategic dimension of interpreting. *Meta*. 41,1.118-138. 1996.
- LOURENÇO, G. A interpretação simultânea Libras-Português: diferenças morfossintáticas entre as línguas e seus efeitos em uma tarefa de interpretação-voz. *Tradução em revista*. Rio de Janeiro, n. 24, p. 1-22, 2018. Disponível em: [<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/34530/34530.PDFXXvmi=>]. Acesso em: 9 abril. 2021.
- MITCH, E. B. *Estratégias na interpretação simultânea*, 2011. 43 f. Monografia (Graduação) - Departamento de Letras: Programa de Pós-Graduação, Pontifícia Universidade Católica

do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.academia.edu/14726890/Estrat%C3%A9gias_na_interpreta%C3%A7%C3%A3o_simult%C3%A2nea_a_Teoria_da_Relev%C3%A2ncia_e_o_Desempenho_Experto>. Acesso em: 10 ab. 2021.

NAPIER J. *Sign language interpreting: linguistic coping strategies*. Coleford: Douglas McLean, 2002.

NASCIMENTO, V. M. Interpretação da Libras para português na modalidade oral: considerações dialógicas. *Tradução & Comunicação, Revista Brasileira de tradutores*. São Paulo, nº 24, p. 79-94, 2012. Disponível em: [<http://sare.anhanguera.com/index.php/rtcom/article/view/3733>]. Acesso em: 10 abr. 2021.

NICODEMUS, B.; EMMOREY, K. Direction asymmetries in spoken and signed language interpreting. *Bilingualism: Language and Cognition*, Cambridge, v. 16, p. 624-636, 2013. Disponível em: [<http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=8925018&fileId=S136672891200052>]. Acesso em: 10 ab. 2021.

NICOLOSO, S; HEBERLE, V. M. As modalidades de tradução aplicadas à interpretação em língua de sinais brasileira. *Cadernos de Tradução*. Florianópolis, v. 35, n. especial 2, 2015. Disponível em: [<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p197/30713>]. Acessado em: 07 mai. 2021.

PAGURA, R. A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. *DELTA*. São Paulo, v. 19, n. spe, p. 209-236, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502003000300013&lng=en&nrm=iso]. Acesso em: 10 abr. 2021.

PÖCHHACKER, F. *Introducing interpreting studies*. London: Routledge, 2004.

RODRIGUES, C. H. Interpretação simultânea intermodal: sobreposição, performance corporal-visual e direcionalidade inversa. *Revista da Anpoll*. Florianópolis, v. 1, n. 44, p. 111-129, Florianópolis, 2018. Disponível em: [<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/111/940>]. Acesso em: 20 nov. 2019.

SOUSA, D. V. C. Interpretação Libras/Português: uma análise da atuação dos tradutores/ intérpretes de libras de São Luís. *Revista Littera*. São Luís, v. 1, n. 1, p. 60-66, 2010. Disponível em: [<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/108/67>]. Acesso em: 8 nov. 2019.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

TRYUK, M. Strategies in Interpreting. Issues, Controversies, Solutions. *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/Angewandte Linguistik*, 2, 181-194. 2010

VASCONCELLOS, M. L. B.; BARTHOLAMEI, L. J. *Estudos da Tradução I*. Florianópolis: CCE/UFSC, 2008.

TRADUTORES DE LÍNGUA DE SINAIS E VIDEOPROVAS: UM PROCESSO DE CONHECIMENTO EM CONSTRUÇÃO¹

Sign Language and video exam translators: the process
of knowledge construction



LIBRAS

Patricia Tuxi²

Nara Caroline Santos Xavier Rocha³

RESUMO

Este trabalho segue a linha de pesquisa dos Estudos da Tradução e dos Estudos da Interpretação no âmbito das Línguas de Sinais. Tem como objetivo investigar a produção teórica acerca dos elementos necessários para o Tradutor Intérprete de Língua de Sinais elaborar, registrar e produzir videoprovas no espaço educacional. O percurso metodológico é a pesquisa exploratória por

ABSTRACT

This work follows the line of research in Translation Studies and Interpretation Studies in the field of Sign Languages. It aims to investigate the theoretical production about the necessary elements for the Sign Language Interpreter to elaborate, register and produce video exam in the educational space. The methodological path is ex-

¹ Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/Sx9LnHYXDno>.

² Doutora em Linguística; professora do Programa dos Estudos da Tradução – POSTRAD e do curso de Língua de Sinais Brasileira – Português como Segunda Língua. Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil. E-mail: ptuxiiinterprete@gmail.com

³ Mestranda em Estudos da Tradução/ Programa de Pós-Graduação dos Estudos da Tradução – POSTRAD/ bacharel em Letras Libras. Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil. E-mail: narachique@gmail.com

meio do levantamento bibliográfico. Para melhor compreensão, dividimos o texto em três tópicos. No primeiro, trazemos uma perspectiva contemporânea dos Estudos da Tradução e Interpretação das Línguas de Sinais – ETILS. Em seguida, é feita uma explanação sobre essa forma de avaliação em língua de sinais do Brasil. Na terceira e última parte, apresentamos as produções teóricas encontradas e analisamos quais os recursos, conhecimentos e etapas necessárias, apresentadas pelos autores, para a tradução e produção de videoprovas. Nas considerações finais fica evidente que as videoprovas, hoje, são um direito legal e linguístico do surdo no meio educacional e que se faz necessária uma formação contínua de tradutores e intérpretes que atuem na área.

ploratory research through a bibliographic survey. For better understanding, we divided the text into three topics. In the first, we bring a contemporary perspective of the Studies of Translation and Interpretation of Sign Languages – ETILS. Then, an explanation is made about the evaluation in this form of visual evaluation in Brazil. In the third and last part, we present the theoretical productions found and analyze what are the resources, knowledge and necessary steps presented by the authors for the translation and production of video exam. In the final considerations, it is evident that the video exam today is a legal and linguistic right of the deaf in the educational environment and that it is necessary a continuous training of translators and interpreters working in the area.

PALAVRAS-CHAVE

Estudos da Tradução; Estudos da Interpretação; Língua Brasileira de Sinais; Videoprova; Intérprete Educacional.

KEYWORDS

Translation Studies; Interpretation Studies; Brazilian Sign Language; Educational Interpreter; Video Exam.

Introdução

Durante os últimos anos, percebemos a visibilidade que a língua de sinais vem ganhando, com a presença de intérpretes e tradutores em diversos contextos sociais como: propagandas eleitorais, mídias na televisão e o espaço das redes sociais. Contudo, para nós uma mudança significativa, mas que ainda não está bem registrada, ocorreu no campo educacional, pois o Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais – TILS – sai do papel de “aquele que é o único no espaço da escola a conhecer a língua de sinais, além do aluno surdo.” (TUXI, 2009) e passa a ser reconhecido pela sua função de tradutor e de intérprete com seus respectivos papéis.

Essa mudança ocorre como reflexo da própria atualização das leis que constituem esse âmbito. No início, a lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras enquanto língua e meio de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira, sequer cita a figura do intérprete. No Decreto Regulamentador nº 5.626/2005 há um campo que define onde ele estará presente, mas é a Lei Brasileira de Inclusão, em 2016, que determina a formação necessária para os níveis de atuação, no âmbito da educação, como também define o direito do surdo à acessibilidade linguística.

Paralelos a essas mudanças, no espaço acadêmico, os estudos e pesquisas sobre tradução e interpretação de língua de sinais também refletem mudanças. Podemos considerar como um importante início a pesquisa realizada por Santos em seu doutorado em 2013 quando registra, por meio de mapeamento, as pesquisas já realizadas no campo da Tradução e Interpretação das línguas de sinais.

Para Santos, os Estudos sobre a Tradução e Interpretação de Língua de Sinais –ETILS – são impulsionados pelas demandas de atuação que foram sendo registradas nos campos de trabalho desses profissionais. A pesquisadora analisa que as obras seguem linhas distintas, algumas seguem traduções de obras literárias, outras investigam a produção de glossários e aspectos que envolvem a lexicografia. Há também as que investigam, respectivamente, elos coesivos, descrições imagéticas, gírias, sem contar as que focam na interpretação de aspectos como a fluência em línguas de sinais, vídeo-registro em Libras, trocas de turno, análise de sobreposição de canais visual/oral e descrições imagéticas em narrativas, entre outros.

E quem está produzindo esses trabalhos? A maioria das dissertações e teses foi elaborada por intérpretes de Libras e professores e que buscam formação nos níveis de mestrado e doutorado.

Essa situação nos chama a atenção não só para a necessidade urgente de formação de pesquisadores em ETILS, mas também, para a preparação de futuros credenciamentos junto aos programas de pós-graduação em Estudos da Tradução. É algo que precisa ser construído entre os pesquisadores em ETILS e parece exigir não só um olhar voltado para a produção intelectual necessária para o credenciamento nos programas, mas também, um comprometimento intelectual e cooperativo que preze pela inserção estratégica daqueles em espaços voltados para os Estudos da Tradução, o que, por consequência, contribui para o fortalecimento dos ETILS. (SANTOS, 2018.p. 387).

Portanto fica evidente a importância do estudo e da formação de pesquisadores nos diversos contextos que envolvem o campo dos ETILS. Dentre os diversos contextos, destacaremos o educacional, onde encontramos demandas tanto de tradução como de interpretação.

Rodrigues e Santos (2018) apresentam um quadro onde é possível visualizar as atividades demandadas dos TILS inseridos no âmbito educacional e mostram que apesar de haver uma necessidade maior pela interpretação de/para a língua de sinais, há também atividades de tradução.

Os pesquisadores salientam que muitas interpretações seriam desnecessárias se houvesse materiais, recursos e avaliações traduzidas. Portanto, no contexto educacional existem atividades de tradução e de interpretação entre as línguas de diferentes modalidades⁴, como vemos no quadro abaixo:

Quadro 1 – Tradução e interpretação em contextos educacionais.

TRADUÇÃO INTERMODAL	INTERPRETAÇÃO INTERMODAL
Português-Libras	Português-Libras
<ul style="list-style-type: none"> - materiais didáticos (livros didáticos e paradidáticos etc.); - cartilhas e/ou programas escolares; - literatura dos mais diversos tipos; - hino nacional e outros; - sites, blogs e congêneres; - vídeos educativos diversos; - vídeos institucionais; - filmes ou trechos de filmes usados como recurso didático; - documentários ou partes deles, assim como outras produções veiculadas na mídia; - apresentações televisivas: reportagens e telejornais usados como materiais de apoio à aula; - documentos jurídicos e institucionais (normas, orientações, regimentos, estatutos etc.); - avaliações e atividades diversas; - provas de concursos, vestibulares e exames nacionais; - comunicados e informes; - edição e revisão de traduções. 	<ul style="list-style-type: none"> - interações diversas (aulas ministradas em português, reuniões, orientações, bancas e demais ações envolvendo os atores da educação); - diálogos entre surdos falantes de Libras e ouvintes não fluentes em Libras; - materiais e recursos empregados nas aulas: <ul style="list-style-type: none"> - livros didáticos e paradidáticos; - literatura dos mais diversos tipos; - vídeos educativos diversos; - sites, blogs e congêneres; - filmes ou trechos de filmes usados como recurso didático; - documentários ou partes deles; - apresentações televisivas: reportagens, telejornais etc. - hino nacional e outros; - documentos jurídicos e institucionais (normas, orientações, regimentos, estatutos etc.); - avaliações e atividades diversas; - provas de concursos, vestibulares e exames nacionais; - bilhetes, mensagens, comunicados e informes.
Libras-Português	Libras-Português
<ul style="list-style-type: none"> - trabalhos dos alunos e atividades diversas; - produções acadêmicas (artigos, dissertações, teses etc.); - video-aulas; - literatura em Libras, incluindo as piadas e os pequenos contos; - edição e revisão de traduções. 	<ul style="list-style-type: none"> - interações diversas (aulas ministradas em Libras, reuniões, orientações, bancas e demais ações envolvendo os atores da educação); - diálogos entre surdos falantes de Libras e ouvintes não fluentes em Libras; - trabalhos dos alunos e atividades diversas; - materiais e recursos empregados nas aulas; - literatura em Libras, incluindo as piadas e os pequenos contos.

Fonte: Rodrigues e Santos (2018).

⁴ As línguas de sinais são denominadas línguas de modalidade gestual-visual (ou espaço-visual), pois a informação linguística é recebida pelos olhos e produzida pelas mãos (QUADROS e KARNOPP, 2006 p. 47).

No campo de tradução intermodal, damos destaque à tradução de avaliações, provas, vestibulares e exames nacionais, de onde retiramos o objeto de estudo de nossa pesquisa. A tradução para qualquer língua requer tempo, estudo, pesquisa e para o registro de traduções em línguas de sinais também é necessário ter o conhecimento especializado sobre recursos de produção e gravação e edição de vídeos.

A tradução de provas escritas em Português para a língua de sinais no formato de videoprova é uma atividade que deveria fazer parte do cotidiano do TILS em ambiente educacional, estando este apoiado por uma rede de profissionais como o professor regente de cada disciplina, bem como outros intérpretes, com os quais ocorrem trocas de sinais, experiências e procedimentos na hora de elaborar a tradução de uma videoprova. Isso fortalece a luta pelo direito dos alunos surdos serem avaliados em sua língua e garante uma real acessibilidade linguística.

No entanto, o universo de registro e avaliação de uma videoprova é ainda um campo novo e de poucas produções. Assim, iniciaremos um breve panorama de como as videoprovas servem como caminho para a acessibilidade linguística, apresentando um breve histórico e trazendo pesquisas já realizadas na área.

2. Videoprova no Brasil: breve históricos e exemplos

Neste trabalho, adotamos o conceito de acessibilidade linguística como sendo a eliminação de eventuais barreiras comunicativas, visando ao acesso, por meio da língua de sinais, à informação e à instrução. Entendemos que a Língua Portuguesa seja aprendida como segunda língua e na forma escrita.

Uma legislação que garante essa acessibilidade é a Lei Brasileira de Inclusão – LBI –, que prevê a obrigatoriedade das instituições federais garantirem às pessoas surdas condições de acesso em seus processos seletivos, com a presença de intérpretes de Libras.

Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

[...]

III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;

[...]

VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação, que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;

VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras. (BRASIL,2015)

A videoprova em Libras para alunos surdos já é uma realidade em muitas universidades federais, bem como a tradução de editais e a correção diferenciada em provas de redação para participantes surdos, deficientes auditivos e disléxicos. Podemos indicar como marco desse tipo de avaliação o vestibular do curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC –, oferecido na modalidade de ensino à distância em 2006.

A prova era constituída de quinze questões objetivas realizadas em Libras e cinco questões objetivas formuladas em Português e tinha o seguinte comando:

O candidato assistirá a cada questão formulada na LIBRAS duas vezes e assistirá às quatro alternativas de respostas na LIBRAS. Após cada questão, marcará a resposta correta no caderno de prova e, depois de serem apresentadas as 15 (quinze) questões, passará as alternativas marcadas para o cartão resposta. O tempo para cada questão será o mesmo para todos os candidatos. (COPERV/UFSC, 2006 p.3).

A partir do texto acima é possível identificar que a prova foi formulada em Libras e, segundo Amorim (2019), passou a ser referência para outras universidades como modelo de avaliação bilíngue.

Outro exemplo de prova com acessibilidade linguística foi a edição do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem –, que começou em 2017. Todo o projeto é composto por editais, videoprovas, cartilhas e campanhas de comunicação em Libras, o que tornou o Enem acessível linguisticamente.

Nesse mesmo ano, o tema da redação foi “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil” e gerou um grande debate sobre questões ligadas aos contextos de inclusão social, linguística educacional, aspectos jurídico e cultural da comunidade surda.

A Figura 1 mostra o selo criado pelo INEP que representa o sinal do Enem em Libras e, ao lado, a imagem mostrando alguns dos tradutores da prova de 2017. À esquerda, temos a Dra. Mariane Stumpf e à direita o

Figura 1 – Selo e apresentação do ENEM em Libras.



Fonte: INEP.

Dr. Rodrigo Rosso, ambos surdos e professores da UFSC. Além do selo, o Inep lançou a plataforma de acesso às videoprovas em Libras disponível no site www.portal.inep:

... o Inep disponibiliza os vídeos com os enunciados e as opções de respostas da videoprova, permitindo que surdos e deficientes auditivos estudem no mesmo formato acessível em que elas são aplicadas. Ao ser disponibilizada no próprio portal do Inep, com uma interface parecida com a utilizada na videoprova, os participantes surdos podem se preparar melhor. A funcionalidade permite assistir aos vídeos das questões e conferir o gabarito, se o participante desejar. (INEP, Enem em Libras⁵).

A prova é realizada individualmente e os candidatos são direcionados para salas preparadas para o recebimento de computadores e com espaço individualizado para o candidato. Nesse espaço, cada um recebe DVDs com a videoprova e as questões podem ser visualizadas quantas vezes forem necessárias.

Contudo não são todos os exames nacionais que oferecem videoprova como forma de acessibilidade linguística. Grande parte das Instituições de Ensino Superior – IES – ainda utilizam a presença do Tradutor Intérprete de Língua de Sinais – TILS – no momento da prova como única forma de acessibilidade para o surdo. No entanto, caso fosse possível ao profissional ter acesso e traduzir essa prova, teria ele as competências necessárias para tal função? Mas o que é necessário conhecer para traduzir e elaborar uma videoprova? Há padrões específicos? Este é um assunto que seguimos no próximo tópico, onde apresentamos importantes pesquisas sobre o tema.

⁵ Consultado em março de 2021 em <http://www.portal.inep>.

3. Recursos, conhecimentos e etapas necessários para a tradução e produção de videoprovas

O processo de elaboração de videoprovas é uma nova área em expansão no campo dos ETILS. Traduzir provas para a Libras em vídeo a partir de textos escritos em Língua Portuguesa é uma atividade relativamente recente, e, portanto, ainda com poucas pesquisas que contemplem essa especialidade. Contudo podemos destacar duas pesquisas acadêmicas e uma palestra sobre o tema.

A primeira pesquisa é a tese de doutorado de Silva (2019) que tem como título “Gêneros emergentes em Libras da esfera acadêmica: a prova como foco de análise”. Nesse trabalho, o pesquisador apresenta a estrutura das provas videossinalizadas⁶ dos vestibulares 2012 e 2019 produzidos pela Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC. Seu objetivo foi identificar os gêneros acadêmicos emergentes em Libras, entre os quais está a prova, e analisar os elementos que caracterizam a prova como gênero acadêmico. Para tanto a metodologia adotada foi a comparação dos aspectos técnicos e procedimentais que estruturaram a produção do gênero prova, dos vestibulares de 2012 a 2019 da UFSC, que foram videossinalizadas.

Além da tese produzida, o autor também é coordenador editorial da *Revista Brasileira de Vídeo-Registros em Libras*⁷, que tem dentre seus objetivos a formalização de gêneros acadêmicos produzidos em Libras. A pesquisa tem sua relevância, pois apresenta passos para a produção de uma videoprova, elencando aspectos materiais, procedimentais e dicas de edição. É um material de orientação para TILS que lida com a produção desse gênero em espaços de avaliação.

Segundo o autor, os trabalhos de tradução de provas do Português escrito para Libras videossinalizadas são considerados complexos e comprova isso ao citar Reichert (2015, p. 112):

[...] a tradução para a Libras vai expor um jogo de relações entre um material escrito e um material sinalizado, entre uma forma consolidada de expressão e de registro que determina diferentes leituras de um texto, diferentes gêneros, diferentes formas discursivas que possuem suas próprias convenções no material escrito e diferentes estratégias de uso da tecnologia de registro (o material impresso). [...] de outra parte, temos uma tradução em Libras que muitas vezes suprime, readapta, convencionada de outra maneira as referências ao conteúdo e cria diferentes estratégias de uso da tecnologia de registro disponível (no caso, o vídeo).

⁶ Nomenclatura registrada pelo autor em sua tese.

⁷ Disponível em: [<https://revistabrasileiravlibras.paginas.ufsc.br/>].

A partir da leitura acima é possível perceber que o trabalho de tradução de provas escritas em Português para seu registro em língua de sinais envolve: tecnologia, o uso de estratégias tradutórias e os efeitos que a modalidade das línguas pode gerar. Também indica que em uma única prova é possível encontrar textos de gêneros diferentes, o que demanda do tradutor o conhecimento especializado para uma boa tradução do gênero convencionado.

Silva (2019) lista dez aspectos que considera importante para a formação de tradutores que atuam no âmbito de videoprovas, são eles:

3.1. O plano de fundo

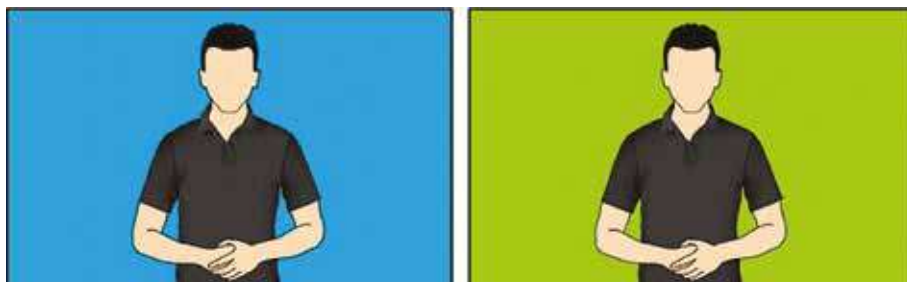
De acordo com Silva (2019), existe uma variedade de recomendações sobre a cor do plano de fundo para fins diversos. Por exemplo, a *Revista Brasileira de Vídeo-Registros em Libras* orienta a cor branca para artigos submetidos à revista, já a *Classificação Indicativa na Língua Brasileira de Sinais* (BRASIL, 2009) para trabalhos em geral orienta o uso da cor azul clara e sugere que não se use as cores amarelo, vermelho, laranja e preto no fundo. Há ainda o *Manual do Departamento de Ensino Superior – DESU – do Instituto Nacional de Educação de Surdos, INES –*, (2015), que orienta a cor cinza para trabalhos acadêmicos.

Silva (ibidem) também cita Fonseca (2004) ao falar dos efeitos causados pelas cores:

as cores frias como azul e verde são consideradas calmantes e suaves, cores de relaxamento do estado emocional humano. Como essas cores surtem esse tipo de sensação calmante, entende-se que não causam cansaço à vista e, portanto, são cores que podem ser consideradas funcionais para vídeos de longa duração. (SILVA. 2019 p.189 apud Fonseca 2004).

O fundo infinito verde, ou Chroma Key, como é conhecido no meio dos assuntos audiovisuais, também pode ser utilizado, pois oferece várias possibilidades de criação e edição, como a inserção de imagens, legendas, fórmulas e identificação de questões. Há discussões e críticas referentes ao pano de fundo branco devido ao forte brilho, especialmente, quando no formato digital. Portanto os planos de fundo mais utilizados para a produção de videoprova, segundo o autor, estão exemplificados a seguir.

Figura 2 – Planos de fundo com cores mais usuais em videoprova.



Fonte: Silva (2019, p. 158).

Para o público de alunos surdocegos⁸ existem orientações específicas. Recomenda-se preferencialmente o uso da cor preta no plano de fundo, bem como na vestimenta dos sinalizantes, de modo a facilitar a visualização de pessoas que possuem baixa visão (SILVA 2019, p.159).

Figura 3 – Plano de fundo para surdocegos.



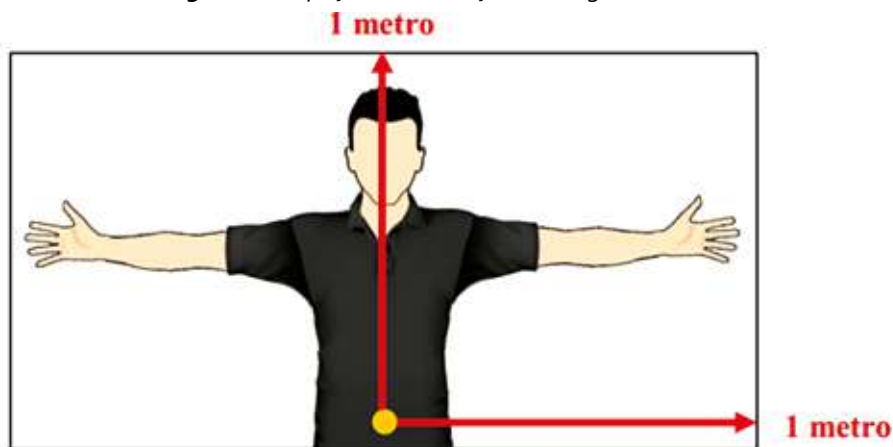
Fonte: Silva (2019, p. 159).

⁸A surdocegueira é uma condição em que se combinam transtornos visuais e auditivos que produzem graves problemas de comunicação e outras necessidades de desenvolvimento e aprendizagem. Disponível em: [<https://pedagogiaaopedaletra.com/surdocegueira/>]. O surdo apresenta apenas a perda da audição.

3.2. Enquadramento

No momento de realização de trabalhos em línguas de sinais, o enquadramento é constantemente o mais lembrado. Para trabalhos em Libras, o plano médio é o mais utilizado, pois o sinalizante é enquadrado da cintura para cima para que tanto as mãos quanto as expressões corporais e faciais possam ser facilmente perceptíveis.

Figura 4 – Espaço de sinalização nas línguas de sinais.



Fonte: Silva (2019, p.150 apud Ferreira, 2010, p. 73).

Em relação à proporção de tela, Silva (2019) pontua que o formato SD (Standard Definition – definição padrão) de 4:3 foi o padrão de vídeos no passado e já está em desuso, enquanto que o formato HD (High Definition – alta definição) de 16:9, caracterizado por widescreen, vem sendo adotado como padrão em vídeos da atualidade. Indica também que essa proporção é suficiente para que o sinalizante e os recursos visuais semiológicos (figuras e ilustrações, legendas, efeitos, por exemplo) possam ser incluídos sem atrapalhar a visualização de um em relação ao outro; ao contrário do que acontece no formato de 4:3, que não parece ter espaço suficiente.

3.3 Estilo

Para Silva (2019) “a postura pode ser responsável por demonstrar o valor do discurso. Caso não haja postura, o discurso poderia se tornar irrelevante e ser prejudicado”. As figuras abaixo, por sua vez, ilustram a postura dos sinalizantes que demonstra o valor do discurso.

Figura 5 – Estilo, segundo Silva.



Fonte: Silva (2019, p146).

3.4. A vestimenta e a imagem do sinalizante

Para Silva (2019, p.123), a cor da roupa tem seu valor para a compreensão da língua de sinais. “Pelo fato de a sinalização ser realizada na frente do peito do sinalizador, é importante que a roupa seja lisa e de cor neutra, para a clareza da sinalização”.

As cores de camisetas servem como recursos e são usadas em vídeos em Libras para diferentes funções, como: registrar uma nota de rodapé, identificar citações, autores entre outros. A *Revista Brasileira de Vídeo Registro em Libras* da UFSC e as recomendações da *Classificação Indicativa na Língua Brasileira de Sinais* (BRASIL, 2009) orientam o uso de uma vestimenta composta por uma cor que contraste com a cor de pele do sinalizante e com o plano de fundo.

Em relação à imagem do sinalizante, a recomendação da *Revista Brasileira de Vídeo-Registro*⁹ é que se o sinalizante for homem, deve fazer a barba ou que ela esteja devidamente limpa e aparada. Evitar o uso de aliança, se esta for muito grossa de modo a reluzir no vídeo. Se a sinalizante for mulher, seguem algumas orientações:

⁹ Norma F, disponível em [<https://revistabrasileiravrlibras.paginas.ufsc.br/>].

1. Se tiver cabelo longo, amarre para trás a fim de evitar o balanço e movimento dos fios, que podem atrapalhar na sinalização.
2. Evitar o uso de brincos e anéis grandes, tiaras e laços de diferentes matérias e roupas estampadas, pois isto atrapalham na visualização dos sinais.
3. É permitido o uso de brincos pequenos e alianças de casamento, desde que não atrapalhem a visualização dos sinais.

3.5. Localização das soletrações manuais

A localização de soletrações manuais é considerada uma importante estratégia para a enunciação clara. Nas figuras ilustrativas abaixo, Silva (2019) verifica o ponto de localização de soletração manual de maior frequência e recorrência por cada um dos sinalizantes nos vestibulares dos anos 2012 e 2019 da UFSC. Foi possível encontrar alguns pontos de localização de soletração usados com mais frequência, especialmente no lado direito.

Figura 6 – Variação da localização da soletração manual nos Vestibulares UFSC 2012 e 2019.



Fonte: SILVA (2019, p.181).

3.6. Fraseologia do gênero videoprova

Existem sentenças indispensáveis que caracterizam o gênero prova e que pelo uso frequente devem ser levadas em consideração. Com exceção das provas relativas a redação e a questões discursivas, podemos encontrar nos enunciados das questões as seguintes frases em Libras¹⁰:

¹⁰ Utilizamos os sinais em Libras no sistema de notação por palavras. De acordo com Amaral (2012, p. 32), o sistema de notação em palavras tem este nome porque as palavras de uma língua oral são utilizadas para representar aproximadamente os sinais em Libras (Brito, 1995). Disponível em: [https://www.dca.fee.unicamp.br/~martino/doutorados/Amaral,Wanessa_D.pdf]. Acesso em: 09 mar. 2021.

Figura 7 – Frases recorrentes nas provas de Vestibulares UFSC 2012 E 2019.

	2012	2019
VER		
RESPOSTA (várias)	-	
ESCOLHER (respostas)		
CORRETA		
SOMAR (números das respostas)		
REGISTRAR (número somado)		

Fonte: Silva (2019, p.185) .

Nota-se que a ordem sintática e os elementos lexicais são padronizados em todas as provas do Vestibular UFSC 2019, assim como apresentado no quadro acima, independentemente dos sinalizantes envolvidos, em comparação às provas do Vestibular UFSC 2012, que apresentam variação – em suas formas frasais ou lexicais –, dependendo de cada sinalizante envolvido. Para o pesquisador, a padronização serve para marcar o estilo do gênero e é considerada como uma estrutura estável de organização do conteúdo e apresentação desse gênero, uma vez que esse gênero vem sendo produzido há anos por essa universidade.

3.7. Pausa estilística

As pausas estilísticas são consideradas aqui como um dos aspectos importantes, principalmente, nos gêneros mais formais em Libras. Pausa es-

tilística ou o intervalo de sinalização é uma estratégia para separar frases ou partes sinalizadas. Silva (2019) apresenta em sua tese os tipos de pausa ou intervalo de sinalização utilizados nas provas de Vestibulares da UFSC de 2012 e 2019.

Figura 8 – Pausas estilísticas empregadas nos Vestibulares UFSC 2012 e 2019



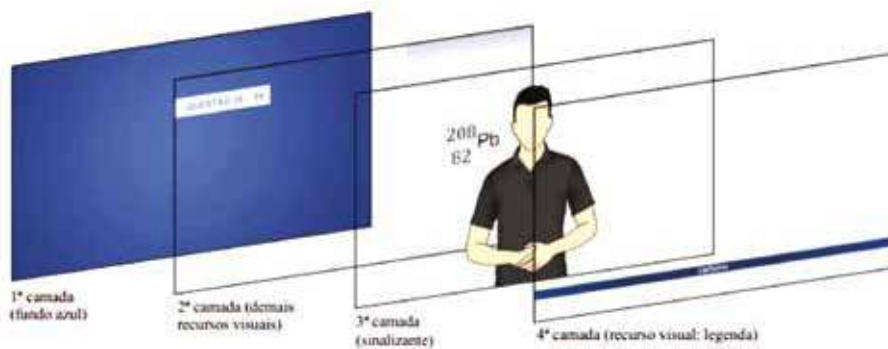
Fonte: Silva (2019, p.183)

Essa estratégia serve para facilitar a fase de interpretação da videoprova na gravação de um texto longo, ao separar as instruções de prova, comandos de questões, textos de apoio, questões, alternativas, trechos de textos que serão traduzidos em blocos, reconhecendo as pausas estilísticas como pontos de corte no vídeo, caso haja algum erro de tradução. Ela também será empregada de acordo com cada sinalizante, que definirá sua unidade de tradução.

3.8. Camadas de vídeo

Neste tópico, Silva (2019) demonstra como o vídeo pode ser editado através de camadas. Estas por sua vez permitem a inserção de figuras e legendas. Observe a figura abaixo, que representa a organização do vídeo da prova em camadas.

Figura 9 – Organização das camadas de vídeo para videoprova.



Fonte: Silva (2019, p.191).

Organizar o vídeo em camadas é uma técnica interessante, especialmente para que a sinalização (na 3ª camada) seja mais destacada e melhor visualizada, sem que haja sobreposições de recursos visuais (inseridos na 2ª camada). O único recurso visual que costuma se sobrepor ao tradutor é a legenda, que costuma ser colocada na última camada e localizada na região entre umbigo e cintura do sinalizante, como nas figuras abaixo.

Figura 10 – Camadas do vídeo nas provas do Vestibular 2019 UFSC.



Fonte: Silva, 2019, p.193.


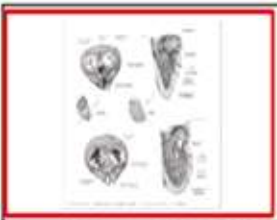








Conforme as figuras ilustrativas acima apresentam, dividir o vídeo em camadas é uma estratégia eficaz e efetiva para melhorar a visualização da sinalização e das expressões das mãos e do rosto, sem distração dos recursos visuais semiológicos sobre elas. O recurso visual legenda é normalmente colocado sempre na última camada e deve-se tomar o cuidado de colocá-la de forma a que não atrapalhe a visualização da sinalização, mais abaixo do espaço de sinalização.

3.9. Figuras e ilustrações

De acordo com o pesquisador, os recursos visuais semióticos são considerados multimodais. As informações multimodais se encontram disponíveis cada vez mais na atualidade devido aos avanços tecnológicos. “Nesse sentido, Motta-Roth e Hendges (2010, p. 44) observam que os recursos visuais (tais como: índices, tabelas, gráficos, etc.), geralmente ajudam os leitores a capturar a informação de forma mais rápida e eficaz” (Silva, 2019, p. 196).

O autor compara uso de figuras utilizadas nas provas de vestibulares da UFSC em 2012 e 2019, conforme a figura abaixo.

Figura 11 – Figuras utilizadas nos Vestibulares UFSC 2012 e 2019

	2012	2019
Figura Inteira	 <p>Figura inteira com fundo PRETO.</p>	 <p>Figura inteira com fundo BRANCO.</p>
Figura Fixada ao TA	 <p>Figura ao lado do TA sem fundo específico.</p>	 <p>Figura ao lado do TA com fundo específico BRANCO.</p>
Legenda	 <p>Legenda sem fundo específico.</p>	 <p>Legenda com fundo específico AZUL escura.</p>
Logotipo	 <p>Logotipo fixo no canto superior e direito.</p>	<p>Não possui.</p>
Tema Fixo	 <p>Tema fixo no canto superior e esquerdo, sem fundo específico.</p>	 <p>Tema fixo no canto superior e esquerdo, com fundo específico BRANCO.</p>
Vídeo*	<p>Não foi encontrado.</p>	 <p>Vídeo no encadramento inteiro.</p>

Fonte: Silva (2019, p. 192).

Segundo o quadro acima, percebemos a diversidade de recursos visuais utilizados nas videoprovas analisadas pelo autor (SILVA,2019). Podem ser figuras, vídeos, logotipo, legendas; todos eles precisam estar dispostos e a serviço do tradutor a fim de auxiliá-lo no momento da tradução. Sobre o uso de legendas, o autor faz apontamentos interessantes, os quais veremos a seguir.

3.10 Legendas

A legenda é um dos recursos visuais importantes no gênero prova e é utilizada comumente para representar as complexas soletrações manuais, palavras estrangeiras bem como para garantir as informações claras. Silva (2019) considera que as soletrações manuais facilitam a percepção e compreensão quando acompanham as legendas, economizando o tempo de ler e assistir a sinalização mais de uma vez. (Silva, 2019, p.199)

Figura 12 – Legendas com e sem fundo específico.



Fonte: Silva (2019, p.163).

A figura acima mostra o uso de legendas de duas maneiras. As duas formas podem ser utilizadas, porém inserir um fundo específico para a legenda foi uma forma de destacar visualmente este recurso.

Além dos aspectos abordados até agora, Silva (2019) faz considerações sobre a velocidade de sinalização e aplicação do efeito de tela preto na transição de um vídeo para outro, que são itens que compõem o gênero videoprova.

Os dez pontos acima mencionados são informações importantes para um tradutor que atua com a elaboração e registro de videoprovas. Também seria de grande valia uma disciplina que trabalhasse com esses aspectos no intuito de formar e oferecer conhecimento específico ao discente que está no processo de constituição profissional na área.

Outra contribuição importante e que merece destaque é a palestra realizada pelo Professor Doutor Rodrigo Rosso no 6º Congresso de Tradução e Interpretação de Língua de Sinais e Língua Portuguesa, ocorrido na UFSC em 4 de outubro de 2018. Nessa ocasião, ele discorreu sobre “Tradução de avaliações em Libras: desafios e perspectivas”. O pesquisador demonstra a estrutura da avaliação do Enem e faz algumas reflexões sobre os problemas enfrentados pela comissão diretora no ano de 2017. Seus apontamentos geraram importantes reflexões e mudanças significativas para as provas seguintes. Os pontos mais importantes abordados na palestra foram:

- Escolha da equipe de trabalho;
- Tempo para realização da tradução e produção do exame;
- Escolha das estratégias de tradução;
- Estudo do conteúdo das questões e consulta aos especialistas do INEP;
- Sigilo.

Em relação ao trabalho do tradutor e intérprete, o Prof. Dr. Rosso enfatizou a participação de sua equipe de confiança, que seguia os critérios de fluência, experiência, proficiência em Língua Portuguesa e Libras e ser aprovado pela comunidade surda. Destacou também que a tradução seria prejudicada se o sinalizante apresentasse todos os requisitos, mas não soubesse se portar diante da câmera no momento de gravação.

O tempo de duração da videoprova também foi um aspecto abordado e o tipo de questões a serem evitadas. Outro assunto foram as questões que usam de metáforas da cultura ouvinte e que muitas vezes o candidato surdo não entende. Como exemplo, o pesquisador cita a metáfora “Esta não é minha praia”. Entraram também nesse tópico questões que envolvem música e poesia. Para Rosso, no contexto da videoprova do Enem em Libras “É preciso respeitar a cultura dos surdos, não a dos ouvintes, senão não adianta.” (ROSSO, 2018, tradução de avaliações em Libras: desafios e perspectivas)¹¹.

A palestra nos permite perceber algumas etapas comuns no processo de tradução de prova: o estudo do conteúdo, a escolha da equipe e as estratégias de tradução para gêneros.

¹¹ Tradução nossa. Disponível em [www.youtube.com/watch?v=NZOI_-A-JZJ].

Os tópicos acima foram também observados na dissertação de mestrado de Guedes (2020), que traz aspectos importantes sobre a organização do processo de tradução de provas em Libras.

A pesquisa do autor supracitado, que tem como título “Tradução de provas para Libras em vídeo”. Teve como objetivo mapear as videoprovas brasileiras de 2006 a 2019. Além disso, ele identificou e descreveu as etapas que antecedem a gravação, bem como as que ocorrem durante e depois de seu registro em Libras. Como metodologia adotada, o pesquisador utilizou a pesquisa bibliográfica e um questionário dirigido a profissionais que atuaram na tradução de videoprovas por todo o Brasil. A seguir, destacaremos os pontos mais relevantes de sua pesquisa a partir de agora.

Segundo Guedes (2020), os primeiros tradutores desbravadores desse campo do conhecimento surgiram juntamente com o Prolibras¹² e com o curso Letras Libras da UFSC, em 2006. O autor afirma que eles atuaram com pouco material para consulta sobre o processo de tradução para a Libras em vídeo e, portanto, os envolvidos passaram a criar suas próprias estratégias de tradução de forma intuitiva, na perspectiva da tentativa e erro.

Para Guedes (2020), ocorrem quatro etapas que iremos descrever abaixo.

Primeira etapa

Denominada como estruturante. Consiste no período em que, após selecionar a equipe multiprofissional de trabalho (tradutores/intérpretes, editores, operadores de câmera etc.), o tradutor e/ou a equipe de tradução estrutura o seu esquema de trabalho, propõe a divisão das questões de acordo com a afinidade dos tradutores ao tema, estabelece os prazos das equipes, organiza as agendas do estúdio de gravação, do editor e/ou da equipe de edição, dos revisores, enfim, uma lista de checagem de todos os recursos necessários para a produção.

Segunda etapa

O autor denomina pré-tradução. Nela, o tradutor e/ou a equipe realizam a leitura, a discussão das questões, propõe soluções para os problemas de

¹² Prolibras – Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa. Disponível em: [<http://portal.mec.gov.br/pnlem/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17436-prolibras-programa-nacional-para-a-certificacao-de-proficiencia-no-uso-e-ensino-da-lingua-brasileira-de-sinais-libras-e-para-a-certificacao-de-proficiencia-em-traducao-e-interpretacao-da-libraslingua-portuguesa-novo>]. Acesso em: 26 fev. 21.

tradução com o uso ou não dos recursos tecnológicos. O pesquisador cita Pfau e Zipser (2014, p. 314) ao salientar que “Se for feita uma boa análise [do texto] antes de iniciar um trabalho, é possível economizar tempo no final do processo de tradução, porque não serão encontradas tantas dúvidas”. Para o autor, é nessa etapa que o tradutor precisará valer-se da sua capacidade de acessar fontes externas para poder sanar possíveis dúvidas em relação aos conteúdos das questões que ficaram sob sua responsabilidade, ou seja, a subcompetência instrumental (PACTE, 2003), no caso específico das traduções para videoprovas, essa consulta não se limita ao entendimento do conteúdo, mas também inclui uma consulta a outras videoprovas que porventura já tenham tratado e solucionado determinados problemas de tradução-interpretação.

Terceira etapa

Chamada pelo autor de fase da tradução-interpretação. É o momento de realizar a filmagem do texto preparado na fase de pré-tradução. É nessa etapa que se pode observar a individualidade do tradutor que emprega as suas estratégias pessoais.

Existem diferentes estratégias utilizadas nesse tipo de produção, a saber: (i) uso de glosas exibidas no teleprompter; (ii) memorização do texto pelo tradutor, sem nenhum suporte ou apoio externo; (iii) tradução memorizada, porém com pistas colaborativas de outro tradutor, atuando no apoio; (iv) tradução a partir do texto em português exibido no teleprompter; e (v) a tradução a partir da leitura do texto em português escrito. (GUEDES, 2019, p.81).

De acordo com a citação, é possível perceber que o tradutor é aquele que vai determinar a sua estratégia de apoio da tradução, o que mais lhe lembrará do texto traduzido, sejam dicas em vídeo, gravação de áudio, texto no teleprompter etc. Esses recursos podem ser combinados, a depender do local de gravação do vídeo.

Segundo o autor, nessa etapa será requerida a subcompetência de conhecimentos sobre tradução ao elaborar traduções feitas a partir de textos escritos em Português e ao disponibilizá-las no formato de vídeo. Também será acionada a subcompetência estratégica, pois é aqui que o profissional externalizará com seu corpo as soluções previamente pensadas para determinadas situações, como por exemplo, apontar para o local imaginário correto que o objeto ou a figura será inserida posteriormente (SOUZA, 2010; RODRIGUES, 2018a).

Quarta etapa

Nomeada pelo pesquisador de fase pós- tradução. É aqui que o autor infere serem exigidos do tradutor/intérprete os conhecimentos relativos à subcompetência instrumental (PACTE, 2003). Essa subcompetência refere-se à capacidade do tradutor de buscar e acessar fontes externas de documentação, como os dicionários, as enciclopédias, as gramáticas, os textos especializados, os pesquisadores, os softwares de memória de tradução, os bancos de dados, quando os seus próprios conhecimentos forem insuficientes para realizar determinada tradução.

Guedes (2020) ainda salienta que além dessas etapas é preciso que o/a TILS esteja atualizado/a em relação às demandas de trabalho que podem surgir. A tradução de provas é uma delas e requer profissionais competentes para esse papel.

4. Considerações finais

Pelo que foi exposto aqui, percebemos que a tradução de videoprovas é uma área em expansão e os TILS devem receber em sua formação as orientações que os tornam aptos a traduzir e produzir videoprovas. O conhecimento das etapas de tradução, bem como os recursos tecnológicos e procedimentais desse tipo de demanda devem ser de conhecimento dos tradutores que atuam em ambiente de avaliação.

O estudo constante das línguas de trabalho também deve ser colocado em prática, pois isso permitirá o acionamento de características próprias da modalidade viso-espacial. Para o tradutor e intérprete de Libras que atua no contexto de videoprovas, é necessário o desenvolvimento de habilidades que possibilitarão um melhor entendimento das questões, como dirigir o olhar para uma imagem ou indicar no espaço de sinalização uma legenda, o espelhamento e o uso do espaço no vídeo. Acreditamos também que conhecer os programas de edição seja de grande auxílio para estes profissionais.

Esperamos que este artigo auxilie os tradutores que atuam neste campo e possam apoiar o desenvolvimento de mais pesquisas, principalmente os que tenham como foco os procedimentos necessários para desenvolver esse trabalho. É nosso desejo que o campo dos ETILS seja fortalecido por este artigo e por outras pesquisas que venham na área de tradução de videoprovas.

REFERÊNCIAS

ALBRES N. A.; SANTIAGO. V. (Orgs.). *Libras em estudo: tradução/interpretação*. São Paulo: FENEIS, 2012. 219 p.: 21cm (Série Pesquisas).

BRASIL. Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em [https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/205855325/lei-13146-15]. Acesso em 12 jul. 2020.

COPERVE, Universidade Federal de Santa Catarina. *Programa especial de licenciatura em Letras Língua Brasileira de Sinais-Libras*. Processo seletivo EAD 2006. Edital. Edital completo. Disponível em [http://antiga.coperve.ufsc.br/ead2006/libras/]. Acesso em 27 jul. 2020.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUEDES, F. E. *Tradução de provas para Libras em vídeo: mapeamento das videoprovas brasileiras de 2006 a 2019*. 2019. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

RODRIGUES, N. H. *Tecnologias virtuais e análise videográfica: o Youtube® como recurso de pesquisa para compreensão sobre a imagem do idoso brasileiro*. 2015. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista

RODRIGUES, C. H.; SANTOS, S. A. A interpretação e a tradução de/para línguas de sinais: contextos de serviços públicos e suas demandas. *Tradução em Revista*, n. 24. Disponível em: [https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/34535/34535.PDFXvmi=]. Acesso em: 27 jul. 2020.

_____. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas. 2018a, v. 57, n. 1, p. 287-318. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/tla/v57n1/0103-1813-tla-57-01-0287.pdf]. Acesso em: 20 set. 2020.

ROSSO, R. Tradução de avaliações: desafios e perspectivas. 6º CONGRESSO DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LÍNGUA DE SINAIS E LÍNGUA PORTUGUESA. UFSC, 04/10/2018. Disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=NZOI_-A-JZ]. Acesso em set. 2020.

SANTOS, S. A. Estudos da Tradução e Interpretação de língua de sinais nos programas de pós-graduação em Estudos da Tradução. *Revista da Anpoll*, v. 1, nº 44, p. 375-394, Florianópolis, jan./abr. 2018.

SILVA, R. C. *Gêneros emergentes em Libras da esfera acadêmica: a prova como foco de análise*. Dissertação (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

UNICAMP. *Relatório sobre a política linguística de educação bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. 2014. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=56513]. Acesso em: 24 jul. 2020.

A TRADUÇÃO CULTURAL COMO CAMPO DE ESTUDO NA FORMAÇÃO DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS/PORTUGUÊS^{1 2}



LIBRAS

Cultural Translation as a field of study in the training of Libras/Portuguese translators and interpreters

Sônia Marta de Oliveira³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir a tradução cultural nos cursos de formação do tradutor e intérprete de Libras/Português. Para isso, considera-se indicada uma abordagem teórica nos campos dos Estudos da Tradução (ET) e dos Estudos da Interpretação (EI) suscitando que se entrelacem ao se aproximarem de questões inerentes a traduções interculturais, gerando um diálogo com a tradução cultural como campo possível de estudo na formação dos profissionais

ABSTRACT

This article aims to discuss cultural translation in training courses for Libras/Portuguese translators and interpreters. For this, a theoretical approach in the fields of Translation Studies (ET) and Interpretation Studies (EI) is considered appropriate, provoking that these fields intertwine when approaching issues inherent to intercultural translations, generating a dialogue with cultural translation as possible field of study in the training of Libras/Portuguese

¹ O presente artigo é um recorte da minha tese de doutorado, defendida em junho de 2020 que teve por objetivo identificar artefatos culturais presentes nas propostas curriculares dos cursos que formam os Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais TILS nas instituições de ensino superior públicas.

² Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/n5RVhwX09Ys>.

³ Secretaria Municipal de Educação-SMEID, Belo Horizonte, MG, Brasil; e-mail: soninhamarta@gmail.com.

da tradução e interpretação de Libras/Português. A abordagem teórica assinala ser viável a incorporação deste campo de estudo visto que a língua de sinais, constituída visualmente sem a presença do som, promove a estruturação de uma cultura em que a vivência de ser no mundo é sentida de maneiras singulares, deixando nas pessoas surdas indicativos que organizam a sua condição surda de viver. Compreendendo que a língua é o ponto de convergência da cultura, a tradução cultural possibilita a incorporação das sutilezas culturais da língua de sinais ao ato tradutório, auxiliando na compreensão do que é sinalizado e/ou traduzido e interpretado.

translation and interpretation professionals. The theoretical approach points out that this field of study incorporation is viable, since sign language, visually constituted without the presence of sound, promotes the structuring of a culture that the experience of being in the world is felt in unique ways, leaving deaf people indications that organize your deaf condition of living. Understanding that language is the point of convergence of culture, cultural translation makes it possible to incorporate the cultural subtleties of sign language into the translation act, helping to understand what is signaled and/or translated and interpreted.

PALAVRAS-CHAVE

Cultura; Língua de sinais; Tradução; Interpretação.

KEYWORDS

Culture; Sign language; Translation; Interpretation.

Introdução

De acordo com Munday (2001), os ET como campo do conhecimento iniciaram-se em meados do século XX. Anterior a esse período, a tradução era vista como periférica, como meio para aprender idiomas e como elemento da literatura. Segundo o autor, Holmes nos anos de 1980 difundiu o termo “Estudos da Tradução”⁴. Holmes (2000), Williams e Chesterman (2002), recomendaram uma sistematização com o objetivo de fazer com que os ET pudessem abraçar a heterogeneidade de interpelação de seu propósito e, simultaneamente, afirmar seus princípios metodológicos e teóricos. A sistematização organizou o campo da tradução em doze ramos: (1) análise de texto e tradução; (2) avaliação de qualidade da tradução; (3) tradução de gênero; (4) tradução multimídia; (5) tradução e tecnologia; (6) história da tradução; (7) ética da tradução; (8) terminologia e

⁴ *Translation Studies*.

glossário; (9) interpretação; (10) o processo de tradução; (11) o ensino de tradução; (12) o profissional da tradução.

Para Munday (2014) a linguística outorgou aos ET a condição de ciência entre os anos de 1950 e 1960, incluindo conceitos até o tempo atual citados como a tipologia de tradução de Jakobson (1950). A colaboração da Literatura para os ET institui-se com uma ampla documentação por meio dos trabalhos de São Jerônimo, com a tradução de obras sensíveis. A linguística e a literatura são as primeiras áreas a atentarem para os ET e o embate desses tradutores no âmbito das línguas e das culturas envolvidas nesse processo tradutório. (MAGALHÃES, 2016).

Nos anos oitenta, com a “virada cultural” da tradução, no contexto europeu, os Estudos da Tradução confirmam seu status de campo disciplinar independente da Linguística e da Literatura. Ironicamente, conforme avalia Munday (2014), a Linguística é praticamente banida da “paisagem” (termo de ZANETTIN; SALDANHA; HARDING, 2015) do campo disciplinar, retornando apenas nos anos noventa em abordagens de análise textual e análise de discurso, e com a aceitação e consolidação das multifacetadas da tradução e da conseqüente diversidade do campo de estudos. Desde então, esse modelo ocidental de constituição dos Estudos da Tradução tem sido adotado quase em todo o âmbito acadêmico, incluindo o não ocidental. (MAGALHÃES, 2016, p. 22).

Hatim e Munday (2004) incorporam a Filosofia, os Estudos Culturais e Engenharia da Linguagem à Linguística e Literatura. Essa pluralidade de áreas tem efeitos no entendimento do objeto de conhecimento dos ET, onde para Toury (1995) a tradução passa a abordar a cultura do texto de chegada. Essa posição do autor expande a concepção de tradução, porque oportuniza uma compreensão da ideia de correspondência, considerando as normas da cultura de chegada (MAGALHÃES, 2016).

Vasconcellos, (2010) em pesquisa realizada no site www.stjerome.co.uk, uma relevante editora de trabalhos relacionados à tradução, constatou recentes áreas incorporadas aos ET como a interpretação de línguas de sinais que integra uma subdivisão deste campo de estudo.

Tradução Multimídia e Audiovisual; 2. Tradução Religiosa e Bíblica; 3. Bibliografias; 4. Interpretação para a Comunidade/ Interpretação de Diálogo/ Interpretação para Serviço Público; 5. Interpretação Simultânea e de Conferência; 6. Estudos Comparativos e Contrastivos; 7. Estudos Baseados em Corpus;

8. Interpretação Legal e Jurídica; 9. Avaliação /Qualidade /Avaliação /Testes; 10. História da Tradução e Interpretação; 11. Estudos Inter-Culturais; 12. Estudos de Interpretação; 13. Tradução Literária; 14. Tradução (auxiliada) por Computador; 15. Trabalhos de Múltiplas Categorias; 16. Estudos Orientados ao Processo; 17. Metodologia de Pesquisa; 18. Interpretação de Línguas Sinalizadas; 19. Tradução Técnica e Especializada; 20. Terminologia e Lexicografia; 21. Gênero e Tradução; 22. Tradução e Ensino de Línguas; 23. Tradução e Política; 24. Tradução e a Indústria da Língua; 25. Políticas de Tradução; 26. Teoria de Tradução; 27. Formação de Tradutor e Intérprete. (VASCONCELLOS, 2010, p. 129-130).

Para Vasconcellos (2010), os novos desenvolvimentos no campo dos ET possibilitam a expansão de disciplinas, como a interpretação na qualidade de ramificação dos ET.

[...] surge em 07 (sete) das 27 (vinte e sete) áreas, a saber: (4) Interpretação para a Comunidade/ Interpretação de Diálogo/ Interpretação para Serviço Público; (5) Interpretação Simultânea e de Conferência; (8) Interpretação Legal e Jurídica; (10) História da Tradução e Interpretação; (12) Estudos de Interpretação; (18) Interpretação de Línguas Sinalizadas; e (27) Formação de Tradutor e Intérprete. (VASCONCELLOS, 2010, p. 130).

Os Estudos da Interpretação (EI), de acordo com Pöchhacker (2009), sobrevieram sincronicamente aos ET em meados do século XX, mas a certificação ocorreu somente nos anos 90. Os profissionais da interpretação começaram a atentar e a ponderar sobre seu ato interpretativo, minudenciando esse ato com a finalidade de colaborar com as formações de intérpretes. Pöchhacker (2009) elocubra que na área dos EI, bem como na dos ET, há linhas diferentes e parâmetros que os descrevem e os particularizam. Dentre esses parâmetros, destacamos: i) Interpretação como tradução (as situações de elaboração do exercício traduzido perante a imposição do tempo); ii) Texto e discurso (questões textuais e explicativas do processo interpretativo); iii) Processamento cognitivo (questões intelectuais e mentais da interpretação); iv) Mediação intercultural (particularidades interculturais e intermediação linguístico-cultural do processo interpretativo).

Ainda que haja coparticipação entre os conceitos teóricos nesses campos de estudo, os EI têm um único objeto de instrução, a “tradução humana em tempo real num contexto essencialmente compartilhado.”⁵. (PÖCHHACKER, 2004, p. 28, tradução minha).

⁵ “[...] ‘real-time’ human translation in an essentially shared communicative context”.

Pöchhacker (2004) exemplifica em Daniel Gile, que utilizou a terminologia “Estudos da Interpretação”⁶ em Viena, num congresso no ano de 1992 e, posteriormente, em um artigo intitulado “A natureza distinta dos estudos da interpretação.”⁷ (tradução minha), no ano de 1993. A independência da área da interpretação conquistada na academia, principalmente na Europa, na Austrália e no Canadá, elevou consideravelmente os estudos acadêmicos sobre o tema. Traduzir e interpretar se diferenciam pelo setting e pelas categorias interacionais como são realizadas: a interpretação é feita em razão de atividades científicas, políticas, empresariais, jurídicas, educacionais etc. E podem ocorrer em situações de conferências, entrevistas e outros contextos semelhantes (STRANIERO SERGIO, 1999). Traduzir requer contextos, espaços e tempo que mais satisfatoriamente convêm ao tradutor; os dois exercícios são definidos por encargos mentais distintos e os profissionais atuam em condições também distintas de tensão e prazo.

Pöchhacker (2009) afirma que os pontos mais relevantes para os EI são: i) Organização cognitiva; ii) Prática; iii) Habilidade; iv) Ética; v) Tecnologia. Esses itens possibilitam aos EI um aprofundamento técnico e prático em torno do exercício interpretativo. Desse modo, aspectos extralinguísticos podem ser ponderados, favorecendo o entendimento dos conceitos circunstanciais e culturais que orbitam o processo de interpretação. Esses pontos relacionam-se entre si, produzindo consequências entre eles.

1. A formação do tradutor e intérprete de Libras/Português (TILS).

Os cursos de graduação que formam os tradutores e intérpretes de língua de sinais/Língua Portuguesa (TILS) foram criados tendo como diretrizes os dispositivos legais que reconhecem a língua de sinais – Lei n° 10.436/2002 (BRASIL, 2002) e Decreto n° 5.626/2005 (BRASIL, 2005) –, que orientam a formação de TILS por meio de cursos de extensão, graduação específica e pós-graduação na área de língua de sinais.⁸

A partir de 2008, estabeleceram-se os cursos de graduação na área de tradução e interpretação de língua de sinais no Brasil. A repercussão desses

⁶ *Interpretation Studies*.

⁷ *The Distinctive Nature of Interpreting Studies*.

⁸ A organização dos cursos de graduação para a formação do TILS tem como modelo o currículo do curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nas modalidades à distância e presencial.

cursos contempla fatores relevantes para a área da tradução e da interpretação da Libras (STUMPF; QUADROS, 2019): (i) reconhecimento da Libras, pelo fato de essa língua compor um currículo de graduação na área de Letras, o que propiciou um novo olhar sobre a língua, visto que a Libras ocupa doravante o grupo de línguas que compõe os cursos de formação de línguas no Brasil; a Libras compõe a categoria linguística no quadro de línguas brasileiro; (ii) titulação dos profissionais que já trabalhavam na área da tradução e da interpretação de Libras, que se tornaram bacharéis; (iii) desenvolvimento e aperfeiçoamento das pesquisas na área da tradução e da interpretação de Libras; (iv) disseminação da Libras em diferentes espaços midiáticos. A assiduidade de TILS no conjunto de meios de comunicação é indiscutível: presença nos debates políticos, nas entrevistas, em shows etc.; (v) fomento da cultura surda em suas várias formas de expressão: artes plásticas, filmes, poesia, informática, dramaturgia.

A formação do TILS tem essencialmente dois objetos significativos de estudo: a constituição técnica e a constituição cultural do profissional. Este artigo se deterá em uma abordagem teórica em torno da constituição cultural do TILS como campo possível de estudo, uma vez que os ET e EI se ocupam também das questões culturais em suas vertentes de conhecimento.

Bassnett (2005) esclarece que a língua é o ponto central da cultura e é a partir do trato entre as duas que há a possibilidade da continuidade de uma ação substancial. Dessa forma, podemos pensar em um médico fazendo uma cirurgia no coração de uma pessoa; ele não pode se descuidar com o corpo que envolve o coração do paciente que está sendo operado. O tradutor que pensa a tradução distanciada da cultura está com sua atividade em risco. Língua e cultura são componentes substanciais que fazem da tradução e da interpretação um exercício intelectual e que o assenhoreamento de uma língua estrangeira é um saber intenso e vívido, pois implica na apropriação de conhecimentos, perspectivas e concepções.

2. A tradução e a interpretação no Brasil

No que corresponde à história da tradução no Brasil, quando os portugueses aqui chegaram e encontraram indígenas, surgiu a necessidade de proximidades linguísticas que muitas vezes foram associadas a imagens e gestos, para que indígenas e portugueses desenvolvessem uma comunicação básica.

Por volta do século XVI, despontam no Brasil as feitorias, locais em que se guardavam os recursos da colônia para depois serem despachados para Portugal. A acumulação desses recursos acontecia devido ao escambo que, de alguma forma, era realizável com a presença do língua, um tipo de intérprete que falava a língua dos índios. O língua era obrigado a aprender a língua do índio, porque a maior parte dos homens que tinham essa profissão era expatriada de Portugal, vinha para o Brasil e, com os índios, aprendia a língua e trabalhava como intérprete para a coroa (REIS; BAGNO, 2016).

As línguas não funcionavam apenas como intérpretes linguísticos, mas também (e principalmente) como mediadores que atuavam quer nos processos de desvelamento, para o europeu, da geografia, da sociedade e da cultura dos territórios visitados ou ocupados; quer nos processos de imposição, às populações locais, da lógica colonial nas relações econômicas, políticas e socioculturais. Nesse sentido, as línguas, pelo seu saber linguístico, dispunham de uma dose de poder que fazia deles agentes cruciais nas sociedades criadas ou recriadas pelo colonialismo europeu. Nas feitorias, eram efetivos funcionários da administração e muito bem remunerados. (FARACO, 2016, p. 63, apud REIS; BAGNO, 2016, p. 86).

A proximidade de línguas era tanta no período colonial que os jesuítas, quando vieram para o Brasil, criaram escolas para ensinar português para os indígenas, tupi para os portugueses e latim para ambos. Igualmente, foram organizados estudos gramaticais da língua tupi e determinaram a língua geral e/ou língua brasílica, falada na costa brasileira (RODRIGUES, 2006).

Se o Brasil colônia vivia contextos de línguas diversos, no século XVII o plurilinguismo foi maior. Para além do espaço territorial tomado pelos portugueses, havia territórios tomados pelos franceses e pelos holandeses. Isso demandava uma convivência grande de línguas e a precisão de intérpretes para a apoderação e a preservação das terras desses povos aqui. Nesse período, começou também o comércio de escravos vindos da África e que não sabiam o português. Como resultado, a variedade linguística no Brasil crescia e, da mesma maneira, a primordialidade de comunicação por meio de intérpretes também crescia (REIS; BAGNO, 2016).

No ano de 1759, os jesuítas foram banidos do Brasil pelo primeiro-ministro português, senhor Marquês de Pombal, que fez muitas reformas administrativas na metrópole que atingiram a colônia. Uma dessas reformas foi a reforma

educacional, que removia da igreja a responsabilidade da educação, deslocando essa obrigação para o Estado. Com a reforma educacional, o Marquês de Pombal publica o “Diretório dos Índios”, documento em que se proíbe, sob pena de morte, o ensino em qualquer língua que não fosse o português, o que levou à desaparecimento da língua geral de base tupi. O papel do tradutor e intérprete contribuiu de diversas maneiras para se pensar e constituir o Brasil. (DIAS, 2017).

Em 1855, chega ao Brasil, à cidade do Rio de Janeiro, a convite de D. Pedro II, Ernest Huet⁹, para educar crianças surdas e, após dois anos, com anuência do Imperador, é inaugurado no Rio de Janeiro o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Rocha (2009) argumenta sobre a atuação dos repetidores do INES, em sala de aula.

[...] era comum, em alguns períodos de sua história, a contratação de ex-alunos para trabalhar no próprio Instituto quando terminassem o curso. Com apenas oito anos de funcionamento, a instituição já havia feito a contratação de ex-alunos para atuarem como repetidores. (ROCHA, 2009, p. 118).

Os repetidores eram ex-alunos que assistiam alunos que apresentavam dificuldade em algum conteúdo e repetiam o conteúdo durante a aula. A repetição poderia ser por meio da língua de sinais ou por meio da língua oral. Repetir é usar recursos linguísticos que facilitem a compreensão do conteúdo pelo aluno. Podemos dizer que temos nessa situação um contexto de mediação linguística, um caminho para a interpretação (ROCHA, 2009).

Segundo Rocha (2009), há registro nos arquivos do INES de solicitação de profissional que pudesse atuar como intérprete de língua de sinais para a polícia do Rio de Janeiro, em 1907. A tradução e a interpretação no Brasil pluralizaram muito em conteúdos e especialização, devido às transformações vividas pelo país: saiu de um estado agrícola para uma fase industrial, propiciando mudanças políticas. A ditadura de Vargas no ano de 1930, com um caráter nacionalista, exerceu um papel relevante no tom das traduções. Em 1938, Vargas proibiu o ensino de línguas estrangeiras nas escolas a crianças menores de 14 anos. Foi proibido falar em público, falar em língua estrangeira e jornais de língua estrangeira foram fechados. Com o golpe de 1964, a democracia no Brasil ressurge somente em 1989. A história da tradução e da interpretação no

⁹ Professor surdo francês, diretor do Instituto de Surdos-Mudos de Bourges.

Brasil percorreu trilhas, buscando entender a cultura do outro e se apropriando dessa cultura.

A aproximação das diligências no Brasil em torno da tradução e da interpretação de língua de sinais, no âmbito dos ET e dos EI, foi muito delongada em relação às investigações europeias e americanas. Podemos assegurar que a pesquisa e o estudo em tradução e interpretação em língua de sinais obtêm evidência e reconhecimento a datar do I Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais, realizado na UFSC, em 2008. Esse evento congregou pesquisadores, profissionais e estudantes surdos e ouvintes de várias regiões brasileiras (RODRIGUES, 2013).

Houve a participação de conferencistas do Brasil e do exterior, estudiosos do campo da tradução e da interpretação e a exposição de pesquisa. Variados temas foram tratados: proficiência dos intérpretes, processo cognitivo durante o ato interpretativo do intérprete, a inclusão dos estudos da tradução e da interpretação em língua de sinais no cenário dos ET, a relevância da bibliografia como referência fundamental para o progresso profissional do intérprete, o carecimento peculiar da formação do intérprete educacional, a composição da interpretação em língua de sinais, a tradução e a interpretação da língua portuguesa escrita para a língua de sinais e a atividade interpretativa do tradutor intérprete surdo. (RODRIGUES, 2013).

Seguindo para a sétima edição, o congresso constituiu-se num espaço de conhecimento e troca de saberes primordiais para tradutores intérpretes surdos e ouvintes, pesquisadores e estudantes da área de tradução e da interpretação em língua de sinais. Tópicos que discorrem sobre formação de intérpretes, interpretação em contextos comunitários (educacional, jurídico, médico), políticas de tradução/interpretação de língua de sinais, metodologias para implementar a tradução ou a interpretação de/para a língua de sinais, tradução de textos técnicos de/para a língua de sinais, tradução/interpretação de língua de sinais e ética, tradução em contextos de conferência, aspectos culturais da tradução e da interpretação, tradução de/para a escrita de sinais alargam e fortalecem as investigações no Brasil em tradução e interpretação em língua de sinais e língua portuguesa no contexto dos ET e da Interpretação em Língua de Sinais, pois os trabalhos apresentados derivam de pesquisas de mestrado e doutorado. (RODRIGUES, 2013). Os tópicos discutidos nas edições do congresso contribuem para um conhecimento frutífero

dos TILS acerca dos aspectos culturais que orbitam em torno da atuação desses profissionais no processo tradutório e interpretativo.

A tradução e a interpretação na língua de sinais, em seu bojo, abarcam valores que afetam a produção de sentido cultural realçado no respectivo exercício de traduzir e interpretar. A cultura surda reivindica ser atravessada por políticas da diferença, seguramente em concepções que sobrevêm de maneira a consolidar essa cultura e que, provavelmente, incomodará a cultura que se considera hegemônica. É assim o direito à diferença, à edificação cultural de maneira particularizada (PERLIN, 2006).

O diálogo com a cultura surda, nos cursos que formam o TILS, é substancial para que a tradução e a interpretação discorram não somente com as línguas envolvidas, mas que a configuração e a conformação da outra cultura sejam percebidas em suas sutilezas. E, para que as particularidades do outro sejam sentidas, é necessário fragmentar as concepções construídas em relação ao outro, no tocante à diversidade. Por compreender que a cultura é elemento que faz da tradução e da interpretação um exercício intelectual imperioso, quão profundo e que o assenhoreamento de uma cultura estrangeira é um saber intenso e vívido, porque implica apropriação de conhecimentos, perspectivas e concepções, a formação do TILS deve proporcionar uma relação horizontal com o Povo Surdo, conduzindo a uma proximidade cultural agradável. Para que as zonas de convívio ou zonas de interstício se organizem de forma a intermediar culturas, respeitar a independência e a diferença linguística dos enunciadores é necessário primeiro, quebras com a perspectiva etnocêntrica. (OLIVEIRA, 2018, p. 169).

A proximidade cultural dos TILS com a comunidade surda gera efeitos capitais, expressando uma particularidade que beira o hibridismo cultural. A atividade cultural surda está direcionada também para a formação dos TILS, para seu desempenho cultural e coletivo. Em nível epistêmico, a forma de pensar a cultura surda como um processo que não é finito e que leva os surdos a efetivarem sua identidade surda é uma busca que deve ser inerente à formação desses profissionais e que deve compor a grade curricular dos cursos de graduação (PERLIN, 2006).

3. Tradução Cultural

O estudo da tradução cultural durante longo período ficou sob responsabilidade da literatura e da linguística. Contudo, o aperfeiçoamento da terminologia aconteceu devido ao encontro com outras áreas da ciência:

Antropologia, História, Filosofia e, como dito anteriormente, os Estudos Culturais (BURKE; HSIA, 2009).

A tradução cultural, desde o final do século XX, é usada pela Antropologia como metodologia etnográfica para retratar e explicar o que acontece em encontros culturais, quando um esforça-se para entender as atitudes do outro (BURKE; HSIA, 2009). Com Bhabha (2010), apoiado na congruência dos pensamentos sobre a tradução em “A tarefa do tradutor”, publicado em 1921, por Walter Benjamin, dá-se o redimensionamento teórico da tradução na sua conexão com a língua e com a cultura. Nessa linha de pensamento, a cultura é compreendida como ambiente de caminho entre as línguas, de cruzamento de identidades, um lugar propício e flexível ao diálogo, nunca encerrado em si. Benjamin (2011) trouxe influência na teoria da tradução e, em Bhabha (2010), adquire certa peculiaridade por ser permeado para exprimir um conceito de cultura. Bhabha (2010) faz uma espécie de reescrita da teoria da linguagem e da tradução de Benjamin; o autor requisita um jeito simbólico da tradução para pensar a cultura.

Numa entrevista em 1990, percebemos a relevância das ideias de Benjamin (2011) para a construção dos conceitos de cultura e tradução cultural para Bhabha (2010). O pressuposto de que em algum nível todas as formas de diversidade cultural possam ser compreendidos nas bases de um conceito universal-particular, seja “ser humano”, “classe” ou “raça”, pode ser tanto perigoso quanto limitante ao tentar-se compreender os modos em que cada prática cultural constrói seu próprio sistema de significação e de organização social. Relativismo e universalismo ambos têm suas formas radicais, mas mesmo estes são basicamente parte do mesmo processo. Deste ponto gostaria de introduzir a noção de “tradução cultural” (e o meu uso é desenvolvido a partir das observações originais de Walter Benjamin sobre a tarefa da tradução e a tarefa do tradutor) para propor que todas as formas de cultura são de alguma forma relacionadas entre si pela cultura ser formada através da significação ou atividade simbólica [...]. (RUTHERFORD; BHABHA, 1990, p. 209).

Cultura em Bhabha (2010) é assimilada como exercício de interpretação ou símbolo. Segundo o autor, a tradução cultural torna-se perspectiva referencial para aprofundar a ação, de modo que não seja somente encaixada na ótica da diversidade cultural. Exige desatar-se de pressuposição adotada por diferentes caminhos de representação da alteridade sob a égide de interpretações e concepções pós-estruturalistas que, ao se moverem para a alteridade, culminam por encaixá-la na qualidade de conclusão investigativa.

O que está em jogo quando se chama a teoria crítica de “ocidental”? Essa é, obviamente, uma designação de poder institucional e eurocentrismo ideológico. A teoria crítica frequentemente trata de texto no interior de tradições e condições conhecidas de antropologia colonial, seja para universalizar seu sentido dentro de seu próprio discurso acadêmico e cultural, seja para aguçar sua crítica interna do signo logocêntrico ocidental, do sujeito idealista ou mesmo das ilusões e desilusões da sociedade civil. Esta é uma manobra do conhecimento teórico, onde, tendo-se aberto o abismo da diferença cultural, um mediador ou metáfora da alteridade deverá conter os efeitos da diferença. Para que seja institucionalmente eficiente como disciplina, deve-se garantir que o conhecimento da diferença cultural exclua o Outro; a diferença cultural e a alteridade tornam-se assim a fantasia de um certo espaço cultural ou, de fato, a certeza de uma forma de conhecimento teórico que desconstrua a “vantagem” epistemológica do ocidente. [...] O déspota turco de Montesquieu, o Japão de Barthes, a China de Kristeva, os índios nhambiquara de Derrida, os pagãos de Chashinnahua de Lyotard, todos são parte desta estratégia de contenção onde o Outro texto continua sempre sendo o horizonte exegético da diferença, nunca o agente ativo da articulação. O Outro é citado, mencionado, emoldurado, iluminado, encaixado na estratégia de imagem/contra-imagem de um esclarecimento serial. A narrativa e a política cultural da diferença tornam-se o círculo fechado da interpretação. O Outro perde seu poder de significar, de negar, de iniciar seu desejo histórico, de estabelecer seu próprio discurso institucional e oposicional. (BHABHA, 2010, p. 59).

Bhabha (2010) compreende a tradução cultural como o terreno que adentra no mundo. O descentramento (sair do centro), que seria constituidor das culturas e lhes concederia característica criativa, em especial o contexto de grupos minoritários em dispersão na atualidade, teria uns poucos entre outros exemplos relacionados e estudados em suas relações culturais e políticas como tradução ou tradução cultural.

Por tradução eu antes de tudo me refiro ao processo pelo qual, no sentido de objetivar um significado cultural, sempre tem que haver um processo de alienação e secundarização em relação a si mesmo. Nesse sentido não existe “si mesmo” ou “para si mesmo” nas culturas porque estas são sempre sujeitas a intrínsecas formas de tradução. Esta teoria da tradução é próxima à teoria da linguagem como parte do processo de traduções. Usando esta palavra como anteriormente, não no sentido linguístico estrito de tradução como na “tradução do livro inglês para o francês”, mas como um motivo ou tropo, como Benjamin sugere para a atividade de deslocamento dentro do signo linguístico. (RUTHERFORD; BHABHA, 1990, p. 210).

Bhabha (2010) salienta a imediação entre os fundamentos da linguagem e os fundamentos da cultura alicerçada na tradução: a locomoção no interior do signo linguístico como fonte de referência. Ocorre que esse descentramento da

traduzibilidade das culturas precisa ser entendido com base na transposição de particularidades adicionais da tradução indicadas em Benjamin e referidas em Bhabha (2010): a intraduzibilidade/intraduzível ou a estrangeiridade das línguas. Apoiando essas caracterizações, Bhabha (2010) propõe pensar a deslocação das culturas e a sua não absorção globalizante.

A “estrangeiridade” da língua é o núcleo do intraduzível que vai além da transferência do conteúdo entre textos ou práticas culturais. A transferência de significado nunca pode ser total entre sistemas de significados dentre deles, pois a linguagem da tradução envolve seu conteúdo como um manto real de amplas dobras... ela significa uma linguagem mais exaltada do que a sua própria e, portanto, continua inadequada para seu conteúdo, dominante e estrangeiro. (BHABHA, 2010, p. 230).

A “essência do intraduzível” ou a “estrangeiridade”, relacionados ao datar de Benjamin, se constituem para Bhabha (2010) como a impraticabilidade de uma tradução cultural totalizante. Não seria realizável ao acaso a substituição plagiadora e imperativa de significados, enquanto a “estrangeiridade das línguas” encaminha ao não encerramento das culturas.

Bhabha (2010) compreende a tradução cultural como exercício de corroboração, consonância e criatividade cultural. O autor discorre sobre tradução cultural levando em conta a esfera pós-colonial, desenhada pela globalização cultural e econômica, optando por princípios como território, raça, hibridismo e diferença. Para o autor, a cultura é uma composição híbrida concentrada na sentença tradução cultural, em que as diferenças e as divergências não têm solução. Entre-lugar e entre-tempo (espaços afastados, difundidos) são praticáveis, porque a cultura é tradutória, posto que requer das pessoas e dos grupos padrões e condutas de ressignificação dos símbolos e definições das culturas clássicas: arte, música, literatura, festivais etc. A tradução expõe caráter diversificado e conflituoso dos sentidos, tal como a inauguração, o hibridismo e o vigor produzidos pelos jogos de poder, pela alteridade e pela diferença.

Segundo o autor, a tradução cultural não é exclusivamente adequação de particularidades de determinada cultura; é um meio de consentimento de autoavaliação de significados, referências, valores e normas, apartando-se do que é usual e natural e se aproximando do que é estranho e diferente. Por essa razão, toda atividade tradutória oportuniza hesitação, adversidade, divergência e ajustes, descortinando a imprecisão do processo de tradução.

A tradução é uma maneira de meditar a cultura e, em razão disso, é necessário inquiri-la em outros aspectos. A cultura é tradutória, pois o lugar, as diásporas e as épocas são destacadas por histórias cruzadas pelas diferenças culturais. A tradução é a marca da diferença e não é somente polêmica e antagonica. Por meio da diferença cultural, há um choque de valores através de práticas que enjeitam e reformam, permitindo a interconexão de sentidos dessa e de outra época e espaço. (BHABHA, 2010).

3.1 A tradução cultural e os TILS

A cultura, durante muito tempo, foi pressuposta como singular e absoluta. Caracterizava tudo o que a humanidade produzia. Contudo, posterior à “virada linguística”, a expressão tornou-se corrente em decorrência da publicação da coleção de textos elaborada por Richard Rorty, em 1967, denominada *The Linguistic Turn: Essays in Philosophical Method*. Gustav Bergmann foi quem primeiro empregou o termo para marcar o típico tratamento linguístico coordenado por seus colegas de profissão.

No conjunto de textos da seleção citada, havia registros somente de positivistas. A “virada linguística” foi criada para compreender uma forma específica de reprodução das questões filosóficas e das questões de linguagem (SAMPAIO, 2017). Assim, outro olhar foi dado para a forma de entender os fenômenos e a linguagem empreendida culturalmente. Cultura integra o comum dos movimentos sociais de sentidos ou, de forma mais profunda, a cultura engloba o conjunto de modos sociais de criação, movimentação e uso de valores da vida social (VEIGA-NETO, 2003).

Os surdos, com as transformações culturais dos anos 1960 e 1970, saem de um estado patológico de perda auditiva para a identidade cultural de uma minoria linguística. Antes desse período, as línguas de sinais eram consideradas sistemas rudimentares de comunicação. As línguas de sinais foram conceituadas como algo preocupante para a sociedade, porque, tendo a língua em comum, os surdos poderiam encontrar seus pares, fundar associações de surdos, casar entre si e aumentar o número de surdos (BAUMAN, 2008).

Ao pertencer a uma cultura diferente e ter uma língua diferente, esse grupo começa a requerer demandas educacionais, políticas e sociais que englobam questões inerentes à sua língua e à sua cultura. Os surdos dão início a uma

representação que se denomina “falando por si”, em substituição ao “falando por”, como aconteceu durante muito tempo com conceitos patológicos sobre a surdez (BAUMAN, 2008).

Nessa esteira de pensamento, os surdos [...] entendidos como povo ou grupo que se nomeia como tal, estão inscritos na ordem do acontecimento cultural, ou seja, na ordem da luta permanente do tornar-se, do vir a ser, frente a outro(s) grupo(s). (LOPES; VEIGA-NETO, 2010, p. 127-128).

O TILS necessita imergir nos acontecimentos culturais dos surdos para compreender o lugar dos surdos pela ótica surda.

Considerações finais

A formação desses profissionais deve primar por conteúdos que priorizem a mediação do conhecimento, valorizando uma relação cultural dialética com a comunidade surda. Isso porque a diferença cultural geralmente é entendida como pessoas diferentes do meu, do nosso grupo, apoiando-se no pressuposto de que a diferença cultural está alicerçada no radicalismo. Entretanto, as culturas nesses espaços são construídas histórica e socialmente, nelas os sujeitos desempenham funções ativas e buscam apoderar-se do conhecimento para se posicionar no mundo. Cultura Surda entendida como jeito de vida dos surdos que partilham uma língua e constroem identidades que geram perspectivas para suas experimentações.

Uma formação profissional que possibilite aos alunos do curso uma experiência real com os surdos, que os leve a realizar uma tradução e uma interpretação imersas nas sutilezas culturais da Libras, uma lente de compreensão visual, cultural, de aprendizado sobre os surdos e os saberes surdos.

As narrativas surdas reiteram que tem alguma coisa superior a bom sobre a cultura surda, relacionado ao seu estudo; alguma questão em que os surdos, em razão da cultura e não da surdez, são mais intensos. Talvez um dos sentidos para estudar a língua de sinais [...] seja pela valorização da diversidade linguística e pelas lutas sociais travadas da comunidade surda (BECHTER, 2008 apud OLIVEIRA, 2020, p. 58).

É indispensável a experimentação na prática de tradução e de interpretação entre duas línguas, a apropriação das particularidades culturais entre uma língua e outra; a compreensão do profissional de que essas particularidades culturais influenciarão a atividade tradutória interpretativa; a compreensão de

que há construções linguísticas embebidas de teias culturais de valor imensurável que o profissional irá adquirir se tiver uma formação que lhe permita “aceitar a pessoa do outro”, o outro surdo em sua singularidade, sem prejulgamentos, sem uma imagem já construída sobre o surdo e a sua comunidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm]. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. *Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm]. Acesso em: 10 ago. 2018.

BASSNETT, S. *Estudos da tradução*. Tradução de Sônia Terezinha Ghering, Leticia Vasconcellos Abreu e Paula Azambuja Rossato Antinolfi. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

BAUMAN, H-D. L. (ed.). *Open Your Eyes: Deaf Studies Talking*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008.

BENJAMIN, W. A tarefa do tradutor. In: BENJAMIN, Walter. *Escritos sobre mito e linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2011.

BHABHA, H. K. Compromisso com a teoria. In: BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

BURKE, P; H. Ronnie Po-Chia (Orgs.). *A tradução cultural nos primórdios da Europa Moderna*. Tradução de Roger Maioli dos Santos. São Paulo: UNESP, 2009.

DIAS, Roberto Barros. *História da expulsão dos jesuítas da Capitania de Pernambuco e anexas (Ceará, Paraíba e Rio Grande do Norte) em 1759: a disputa política e os domínios da educação*. Roberto Barros Dias. 2017. 262 f. : il. color. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza. Orientação: Prof. Dr. Maria Juraci Maia Cavalcante.

HOLMES, J. The Name and Nature of Translation Studies. In: VENUTI, L. *The Translation Studies Reader*. Londres: Routledge, 2000.

LOPES, M. C.; VEIGA-NETO, A. Marcadores culturais surdos. In: VIEIRA MACHADO, L. M. da C.; LOPES, M. C. (Orgs.). *Educação de surdos: políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

MAGALHÃES, C. M. Estudos da tradução: desafios para a formação de pesquisadores e tradutores. *Letras & Letras*, v. 32, n. 1, p. 20-32, 21 ago., p. 20-32, 2016 .

MUNDAY, J. Main Issues of Translation Studies. In: _____. *Introducing Translation Studies: Theories and Applications*. London; New York: Routledge, , p 4-17, 2001.

OLIVEIRA, S. M. de. Os currículos de formação de tradutores intérpretes de Libras e os artefatos culturais. *Translatio*, Porto Alegre, n. 15, jun. 2018.

OLIVEIRA, S. M. de. *Os artefatos culturais surdo nos currículos de graduação do tradutor e intérprete de língua de sinais/língua portuguesa*. 2020. Dissertação (Doutorado) –. 135 f.: il. Orientador: Teodoro Adriano Costa Zanardi– Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

PERLIN, G. T. T. A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais. *ETD Educação temática digital*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 135-146, jun. 2006.

PÖCHHACKER, F. *Introducing Interpreting Studies*. New York: Routledge, 2004.

PÖCHHACKER, F. Issues in Interpreting Studies. In: MUNDAY, Jeremy. *The Routledge Companion to Translation Studies*. London: Routledge. 2009. p. 128-140.

REIS, D. S.; BAGNO, M. Os intérpretes e a formação do Brasil: os quatro primeiros séculos de uma história esquecida. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 36, n. 3, p. 81-108, set./dez. 2016.

ROCHA, S. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memórias e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

RODRIGUES, A. As outras línguas da colonização do Brasil. In: CARDOSO, S.; MOTA, J.; MATTOS E SILVA, R. V. (Orgs.). *Quinhentos anos de história linguística do Brasil*. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, p. 143-161, 2006.

RODRIGUES, C. H. *A interpretação para a Língua de Sinais Brasileira: efeitos de modalidade e processos inferenciais*. 2013. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

RUTHERFORD, J.; BHABHA, H. K. The Third Space. Interview with Homi Bhabha. In: RUTHERFORD, J. (ed.). *Identity: Community, Culture Difference*. London: Lawrence and Wishart, 1990.

SAMPAIO, E. A virada linguística e os dados imediatos da consciência. *Trans/Form/Ação*, Marília, v. 40, n. 2, p. 47-70, 2017.

STRANIERO SERGIO, F.. Verso una sociolinguística interazionale dell'interpreazione. In: FALBO, C.; RUSSO, M.; STRANIERO SERGIO, F. *Interpretazione simultanea e consecutiva: problemi teorici e metodologie didattiche*. Milano: Hoepli, p 161-174, 1999.

STUMPF, M. R.; QUADROS, R. M. A presença dos surdos nas pesquisas das línguas de sinais. In: SOUZA, R. M. (Org.). *História da emergência do campo das pesquisas em educação bilíngue de/para surdos e dos estudos linguísticos da Libras no Brasil*. Curitiba: Editora CRV, p. 227-248, 2019.

VASCONCELLOS, M. L. Tradução e interpretação de língua de sinais (TILS) na pós-graduação: a afiliação ao campo disciplinar "Estudos da Tradução". *Cadernos de Tradução*. Florianópolis, v. 2, n. 26. out. 2010.

WILLIAMS, J.; CHESTERMAN, A. *The Map: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies*. Manchester: St. Jerome Publishing, 2002.

LINGUÍSTICA COGNITIVA E LÍNGUAS DE SINAIS: POR UMA TRADUÇÃO VISUO-CORPÓREA-ESPACIAL¹



LIBRAS

Cognitive linguistics and sign language: for a translation space-visual-embodiedn

Veridiane Pinto Ribeiro²

RESUMO

A questão que motiva nosso estudo é saber: como as teorias da Linguística Cognitiva podem contribuir para os estudos da tradução em línguas de sinais? Assim, o presente estudo objetiva dialogar com os principais autores da Linguística Cognitiva e suas teorias, de modo que possam explicar os processos cognitivos do tradutor-intérprete durante sua atuação intra-inter lingual e semiótica. O caminho metodológico é de natureza bibliográfica, buscando em literaturas consagradas os subsídios teóricos que componham uma análise comparativa, onde relacionamos estudos da tradução e estudos da Linguística

ABSTRACT

The issue that motivates our study is to find out how the theories of Cognitive Linguistics can contribute to the field of translation in Sign Language. Therefore, the present research objective is to create a dialogue among the main authors of Cognitive Linguistics and their theories, in a way that they can explain the cognitive processes of the translator-interpreter during their intra-inter lingual and semiotics work. The methodology chosen is through bibliographic resources, searching within renowned literature theory subsidies that contain a comparative analysis, thus being able to relate the

¹ Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/2Aw1j3ooZl4>.

² Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC, Palhoça, SC, Brasil; e-mail: veridiane.ribeiro@ifsc.edu.br

Cognitiva para compreender em que medida as teorias convergem, em uma análise que revele processos cognitivos complexos no exercício da tradução e interpretação entre língua portuguesa e línguas de sinais, que podem ser identificados e explicados pelos modelos cognitivos de uma língua visuo-corpórea³-espacial. Este estudo pode contribuir na formação de TILS (Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais), no que tange à compreensão de suas habilidades corporificadas durante o exercício de tradução e interpretação.

studies of translation with the studies of Cognitive Linguistics in order to comprehend how these theories converge. The analysis reveals complex cognitive processes in the exercise of translating and interpreting between the Portuguese Language and Sign Language, which can be identified and explained by the cognitive models of a space-visual-embodied language. The studies here made can contribute to the formation of Sign Language Interpreters (TILS), in the range of understanding their own embodied abilities working as a translator-interpreter.

PALAVRAS-CHAVE

Linguística cognitiva e tradução; Tradução e interpretação de Libras; Língua visuo-corpórea-espacial.

KEYWORDS

Cognitive linguistics; Translation and interpretation of Libras; Space-visual-embodied language.

Introdução

O presente estudo foi motivado por inquietações acerca da busca por compreender como os estudos da tradução em línguas de sinais se relacionam aos estudos da cognição e da linguística. Destas inquietações surgiu a seguinte questão-problema: como as teorias da Linguística Cognitiva podem contribuir com os estudos dos processos de tradução em línguas de sinais? Para responder a esta questão, delineamos como objetivo dialogar com os principais autores e suas teorias que possam explicar os processos cognitivos dos tradutores-intérpretes de línguas de sinais durante sua atuação intra-interlingual, semiótica e intersemiótica.

Para alcançar este objetivo, definiu-se como caminho metodológico a pesquisa bibliográfica e a análise dos dados de forma qualitativa a partir

³Nosso senso do que é real emerge e depende crucialmente de nossos corpos, especialmente de nosso aparato sensoriomotor, o qual nos possibilita perceber, mover, e manipular [objetos]; e das estruturas detalhadas de nossos cérebros, as quais têm sido moldadas tanto pela evolução como pela experiência (LAKOFF; JOHNSON, 1999, p. 17).

de um quadro comparativo e da produção de síntese diagramada. Os dados foram coletados em fontes bibliográficas com foco em autores que têm publicado estudos sobre Tradução, Linguística Cognitiva e tradução/interpretação Português/Libras/Português. Na tradução, podemos destacar publicações consagradas como as de Ricoeur (2012); Oustinoff (2011) e Rónai (2012), dialogando com alguns teóricos da Linguística Cognitiva, como Fauconnier e Turner (1998, 2002); Bergen, Chang e Narayan (2004); e Fillmore (2007), além de Lacerda (2009) e Ribeiro (2016), da área de estudos da tradução em línguas de sinais. A partir de um quadro comparativo, foram selecionadas teorias das áreas da Tradução e da Linguística Cognitiva, divididas em duas colunas paralelas. O quadro possui linhas de A a F, onde cada letra relaciona cada uma das teorias. Uma outra análise-síntese foi criada a partir das teorias, com o objetivo de apontar de maneira mais coerente os processos cognitivos envolvidos.

A revisão bibliográfica é composta por uma seção que questiona o que estamos falando, explicitando principais conceitos da Linguística Cognitiva e uma segunda seção apresenta a resposta a outra questão relacionada, à medida em que as teorias da Linguística Cognitiva convergem com as teorias da Tradução das línguas de sinais. Os estudos podem revelar processos cognitivos complexos no exercício da tradução e interpretação entre Língua Portuguesa e Línguas de Sinais, que podem ser identificados e explicados pelos modelos cognitivos de uma língua visuo-corpórea-espacial.

1. De que estamos falando?

Estamos falando de uma perspectiva teórica que compõe os estudos da ciência linguística denominada Linguística Cognitiva. Trata-se de uma perspectiva que acolhe uma série de linhas teóricas, as quais chamamos “módulos cognitivos”, cujos pressupostos se sustentam na indissociabilidade entre forma e significado na construção da linguagem, em que as experiências corporificadas norteiam processos de *inputs* e *outputs* linguísticos (AZEVEDO, 2010; CAVALCANTE e SOUZA, 2010; CHIAVEGATTO, 2009; DUQUE e COSTA, 2012; FERRARI, 2014; SALOMÃO, 2009).

Com base em Ribeiro (2016), estes movimentos se contrapõem à perspectiva estruturalista e gerativista.

Do ponto de vista do estruturalismo, faz objeção às afirmações de que a língua é um fenômeno que pode ser puramente descritivo, compondo-se de fonologia, morfologia e sintaxe, numa relação hierárquica, indiferente à contribuição histórico-sócio-cultural de seu usuário. Do ponto de vista do gerativismo, faz objeção ao fato de ter sim admitido a importância de se estudar a cognição, mas enquanto espaço onde ocorrem os processamentos mentais da construção linguística, sem levar em conta a contribuição de aspectos corporificados como percepções, memória e atenção nesta construção, além da língua em uso. Além do mais, o gerativismo engessou os estudos sintáticos por um longo tempo ao defender e convencer a comunidade científica da área da linguística sobre suas concepções gramaticais e agramaticais. Para a Linguística Cognitiva, uma gramática que admite sua performance por “construções” é regida pelo par forma/significado em qualquer situação comunicativa e motivada por experiências corporificadas (p. 36).

Em uma perspectiva composicional, a estrutura de uma construção baseada em seus processos semânticos recebe “componentes”, onde há um pertencimento a partir de relações de sentido. Numa construção baseada em seus processos sintáticos, a constituição parte de “elementos”, o que remete à ideia de “junção”, porém, não interdependentes semanticamente. Não se admite que construções sintáticas se façam apenas a partir de regras gramaticais e não a partir de relações de sentidos expressas por seus correspondentes simbólicos (palavras). Na mente do falante, a construção sintática se dá, principalmente, a partir de intenções comunicativas com significado. Ribeiro (2016) afirma que a Linguística Cognitiva defende a indissociabilidade entre forma (elementos) e significado (componentes).

Segundo Langacker (1987), quando se trata de léxico, morfologia e sintaxe, o que temos é um *continuum* de unidades simbólicas que servem para estruturar todo um conteúdo semântico no momento da fala, uma afirmação que defende as relações inerentes entre gramática e significado.

Um dos modelos cognitivos nos estudos da Linguística Cognitiva é a Gramática de Construções Corporificadas, cujos protagonistas são os estudiosos Benjamin Bergen e Nancy Chang. Esse modelo defende que a perspectiva da Linguística Cognitiva se dê por construções em uma variedade de outros modelos cognitivos que representem a gramática das línguas. Porém, algo que se faz pertinente destacar é a motivação que embasa esse estudo: a corporificação nos processos linguísticos. Trata-se do estudo de uma construção sintática motivada

por experiências perceptivas corporificadas no espaço social, algo que justifica uma análise linguística com base na língua em uso.

Para Bergen e Chang (2013, p. 02-03, tradução nossa)

[...] as construções são incorporadas em modelos de uso da linguagem; em vez de objetos apenas descritivos, como eles são na maior parte das experiências da gramática de construção, estes emparelhamentos forma-significado são componentes do conjunto hipotetizado de mecanismos envolvidos por usuários da língua. Qualquer proposta de construção de participar na produção ou compreensão de um determinado enunciado deve, portanto, ter consequências observáveis nesse caso de uso da linguagem; não deve haver formalmente construções vazias. Neste sentido, cada par construcional forma-significado representa uma hipótese a ser validada através de observações do comportamento em ambientes naturais e experimentais. Para facilitar a construção de modelos que podem validar essas hipóteses, construções em GCC são expressas em uma notação formal que tem uma implementação computacional simples. Em suma, a GCC leva à percepção de que as pessoas usam a gramática significativamente e funcionalmente, e usam-na para construir uma empiricidade conduzida, computacionalmente implementada, teoria preditiva do uso da linguagem.⁴

Pode-se dizer que a natureza da compreensão e do pensamento são determinadas pela Gramática de Construções Corporificadas, justamente por seu aspecto corporificado. (JOHNSON, 1987; VARELA, THOMPSON, ROSCH, 1991). Toda a organização do pensamento se alimenta das experiências que nosso corpo visita e revisita ao longo da vida, adquiridas em sensibilidades como o toque, o cheiro, a percepção visual e auditiva, toda a memória e atenção que nosso cérebro administra nos processos comunicativos.

Vale destacar que a Gramática de Construções Corporificadas admite concepções próprias da Linguística Cognitiva, considerando que para produzir ou interpretar expressões linguísticas, requer-se a evocação de habilidades psicológicas gerais como memória, atenção, percepção, além de processos

⁴ [...] constructions are incorporated into models of language use; rather than just descriptive objects, as they are in most flavors of construction grammar, these form-meaning pairings are components of the hypothesized set of mechanisms engaged by language users. Any construction proposed to participate in the production or comprehension of a given utterance should therefore have observable consequences in that language usage event; there should be no formally vacuous constructions. In this sense, each constructional form-meaning pair represents a hypothesis to be validated through observations of behavior in natural and experimental settings. To facilitate the building of models that can validate such hypotheses, constructions in ECG are expressed in a formal notation that has a straightforward computational implementation. In short, ECG takes the insight that people use grammar meaningfully and functionally, and uses it to build an empirically driven, computationally implemented, predictive theory of language use (BERGEN e CHANG, 2013, p. 02-03).

como categorização, abstração, mapeamento, projeção e integração conceitual. Esse processamento ocorre de forma rotineira e, principalmente, inconsciente (AZEVEDO, 2010; BERGEN e CHANG, 2005, 2013; BERGEN, CHANG, NARAYAN, 2004; CHANG e MOK, 2006).

1.1 E falar de *linguística cognitiva* envolve *tradução*?

É uma relação que se concentra no plano do significado. Como dito anteriormente, as gramáticas de construções defendem o par forma/função (ou forma/significado) como uma unidade indivisível e não em termos de elementos distintos, assim como geralmente é feito em modelos composicionais, mas em componentes que se “procuram”, com o objetivo de atribuir significado à mensagem.

Pode-se dizer que as gramáticas de construções partem do pressuposto de que o falante de uma determinada língua opera com estruturas linguísticas complexas (diretamente associadas a um significado/função) no ordenamento do seu conhecimento gramatical. Essas estruturas complexas organizam-se, na mente do falante, sob a forma de uma rede de padrões que se relacionam de acordo com suas características comuns. Ao produzir sentenças, o falante já tem armazenada uma rede de relações de significado que o leva a fazer escolhas coerentes no momento da fala. Há uma articulação inconsciente que constrói as sentenças com foco na expressão de sentidos. (RIBEIRO, 2016, p. 84).

Nesta perspectiva, privilegia-se o sujeito da interlocução e suas experiências sociais, em detrimento de estudos focados em fragmentos textuais descontextualizados. Dessa maneira, o sujeito corpóreo é o centro da investigação.

Martelotta e Palomanes (2010) fazem uma contribuição neste sentido ao afirmarem que a Linguística Cognitiva propõe “uma mudança de perspectiva no estudo da linguagem, colocando os usuários da língua no centro da construção do significado” (p. 181). Com foco no sujeito da ação comunicativa, os estudiosos destacam ainda que:

Desse modo, fenômenos característicos do uso da língua passam a ter maior importância para a compreensão do fenômeno da linguagem. Para os cognitivistas, a gramática de uma língua constitui um conjunto de princípios dinâmicos, os quais, nas palavras do linguista Ronald Langacker⁵, se associam a rotinas cognitivas que são moldadas, mantidas e modificadas pelo uso. Mais do que

⁵ Ronald W. Langacker é um linguista americano e professor emérito da Universidade da Califórnia. Ele é comumente conhecido com um dos fundadores da Linguística cognitiva e criador da Gramática cognitiva.

isso, para os cognitivistas, a comunicação é uma atividade compartilhada, ou seja, implica uma série de movimentos feitos em conjunto pelos interlocutores em direção à compreensão mútua. Isso quer dizer que a significação é negociada pelos interlocutores em situações contextuais específicas, o que torna possível que os elementos linguísticos se adaptem às diferentes intenções comunicativas, apresentando flutuações de sentido. (MARTELOTTA e PALOMANES, 2010, p. 181).

A Linguística Cognitiva se ocupa em perseguir as respostas para a compreensão dos processos na mente do sujeito que ouve, percebe, vê e se expressa, numa constante cognoscente atrelada ao corpo-mente-forma-significado. “É uma visão holística da construção da linguagem, onde todo o processo é indissociável e interdependente” (RIBEIRO, 2016, p. 178-179).

A Linguística Cognitiva entende que estes processos podem acontecer na esteira da seguinte classificação para os tipos de tradução:

1. A tradução intralingual, ou reformulação (*rewording*), consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.
2. A tradução interlingual, ou tradução propriamente dita, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua.
3. A tradução inter-semiótica, ou transmutação, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais (JAKOBSON, 1975, p. 64-65).

Agrega-se a essa esteira, o conceito de “semiótica”, que segundo Santaella (1986) vem a ser “a ciência que investiga todas as linguagens possíveis, ou seja, tem como objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido” (p. 15).

Para além da classificação de tipos de “tradução”, este estudo ocupa-se de algumas perspectivas alinhadas ao cerne da “tradução”, pois considera-se que são subsídios para a compreensão das relações elencadas às contribuições da Linguística Cognitiva.

Assim, vale ressaltar as contribuições de Oustinoff (2011), que em sua obra descreve algumas teorias, chamando a atenção para as dicotomias tradicionais que opõem letra e espírito, assim como forma e conteúdo, estilo e sentido, original e tradução, bem como autor e tradutor. Defende que se trata, na verdade de uma visão dualista. “A forma não vem se sobrepor ao sentido: os dois são indissociáveis” (p. 66). Defende ainda que linguística e tradução são

complementares. Pode-se afirmar que a Linguística Cognitiva trata a forma e o significado como elementos indissociáveis na língua em uso, inclusive nas relações entre língua fonte e língua alvo, ou seja, a língua de partida e a língua de chegada, especificamente neste estudo, partindo de uma língua oral para uma língua de sinais. É notório que o tradutor aciona domínios semânticos, “atento às nuances entre forma e significado para definir suas escolhas tradutórias e passar ao espectador sentenças coerentes de sentido” (RIBEIRO, 2016, p. 179).

O pesquisador também aponta para outro aspecto relevante da atuação do tradutor-intérprete, o fato de que “O enunciado fonte só pode ser compreendido quando formos capazes de reformulá-lo em língua-fonte” (p. 75). A competência desse profissional em compreender, significar e ressignificar em sua primeira língua faz-se fundamental para garantir a fidelidade da informação, seja o movimento intra-interlingual ou semiótico-intersemiótico. Entende-se que a organização sintática, os aspectos culturais muito peculiares em cada língua e a polissemia são alguns dos elementos que as diferenciam e que desafiam o tradutor a encontrar a maior proximidade possível de equivalência ou de correspondência, seja da primeira língua para a segunda ou vice-versa.

Para dar conta desses aspectos no exercício da tradução-interpretação, Magalhães Junior (2007), acentua a importância de estudar a língua, a cultura dessa língua, de mergulhar no habitat natural onde a língua reside e conhecer tudo que for possível sobre ela em todos os contextos linguísticos. O papel dessas experiências se revela nos desafios tradutórios, onde o conhecimento dessas peculiaridades na língua fonte e na língua alvo farão toda a diferença em sua performance.

Lacerda (2009), uma pesquisadora na área de tradução e interpretação em Língua Brasileira de Sinais, alerta para o trabalho de compreensão de sentidos do texto de partida (texto fonte) e do texto de chegada (texto alvo). Tal habilidade é possível em estudos para além de vocabulários e gramática, é imprescindível a experiência cultural, linguística e social com os usuários como primeira ou segunda línguas. Ativar a percepção de nuances, vivenciar características ímpares, mergulhar no universo de conhecimento, ativar uma rede de combinações com foco na fidelidade da mensagem, algo que a experiência corpórea pode oportunizar.

Destacamos também os estudos de Duque e Costa (2012), em que afirmam que as unidades conceptuais que preenchem uma rede de combinações pertencem aos domínios locais, chamados Espaços Mentais. Durante a narrativa, construímos espaços que receberão ações, que chamamos de domínios locais. As estruturas temporárias não permanecem em nossas estruturas imagéticas de forma fixa, surgem com base no contexto e na necessidade, são criadas durante o processo de construção de sentido. Nosso dicionário mental, nosso conhecimento adquirido em nossas experiências, constroem os domínios estáveis.

Considera-se também nesta breve apresentação deste estudo, as contribuições de Ricoeur (2012), pesquisador da área da tradução de línguas orais que faz reflexões sobre a tarefa do profissional tradutor-intérprete, afirmando que esta não vai da palavra à frase, ao texto, ao conjunto cultural, mas ao inverso. A partir de um mergulho em vastas leituras do espírito de uma cultura, ele defende que o tradutor desce novamente do texto à frase e à palavra. Como intérprete que é, Ricoeur defende que o último estágio desse processo é o estabelecimento de uma espécie de glossário no âmbito das palavras. Explica que a escolha do glossário é a última prova na qual se cristaliza para ser utilizada em traduções. Este glossário é o que vem sendo chamado de “domínios” na Teoria dos Espaços Mentais, na Linguística Cognitiva (FAUCONNIER, 2007). Porém, vale ressaltar que não se está aqui falando de tradução literal ao abordarmos esta breve discussão sobre a função do glossário mental no processo cognitivo da tradução e interpretação. O exercício cognitivo de identificar equivalências não está na correspondência dicionarizada entre palavras e sim na equivalência de sentidos. É consenso entre os pesquisadores citados até aqui que uma perspectiva de tradução por equivalência é a de tentar traduzir o intraduzível. Expressões idiomáticas e usos culturais são, muitas vezes, pertencentes a uma única língua, sendo necessário encontrar a correspondência de sentido na língua alvo. Portanto, o glossário se hospeda na memória, uma memória de longo prazo, e se torna ferramenta de resgate.

Para Fauconnier (2007, p. 351, tradução nossa),

Espaços mentais são articulações entre domínios construídos no momento em que pensamos e falamos para fins de compreensão em ação reais. Eles contêm elementos e são estruturados por frames e modelos cognitivos. Espaços mentais estão ligados ao conhecimento esquemático envolvendo a memória de longo

prazo. [...] Espaços mentais são construídos e modificados à medida que pensamento e discurso se desenrolam e são ligados uns aos outros por vários tipos de mapeamentos, em particular, de mapeamentos de identidade e de analogia. Postula-se que a nível neural, espaços mentais são conjuntos de conjuntos neuronais ativados e que as conexões entre os elementos correspondem a um processo de coativação-ligação. Deste ponto de vista, espaços mentais operam na memória de trabalho, mas são construídos, em parte, pela ativação de estruturas disponíveis a partir da memória de longo prazo.⁶

Corroborando para os estudos do trabalho de tradução, Rónai (2012), afirma que está atrelado a um instrumento vivo: a língua, onde palavras são ressignificadas a cada contexto, que não estão escravizadas a dicionários que não dão conta de toda complexidade em torno da tradução e interpretação. Segundo Fauconnier e Turner (1998, 2002), essa ressignificação é um processo de mesclagem, de integração conceptual, são domínios estáveis, e assim se entendem pelo fato de serem transitórios. A mesclagem ou integração conceptual é a habilidade cognitiva de relacionar conceitos diferentes, construindo um novo significado, como é o caso das metáforas. A partir de domínios locais (permanentes) e estáveis (transitórios), armazenados na memória de nossa enciclopédia mental, somos capazes de fazer relações e produzir novos sentidos a partir de estímulos provocados durante o processo intercomunicativo. É uma habilidade cognitiva, perceptiva e corporificada da qual o tradutor-intérprete também se vale para dar sentido às suas expressões linguísticas.

Fauconnier e Turner (2002), Lakoff e Johnson (1980 e 1999), e Bergen e Chang (2005) também investigam os processos cognitivos envolvidos na compreensão de narrativas. Para eles, a informação espacial, ou seja, o espaço de sinalização, o cenário onde a ação se dá, refere-se às molduras semânticas ou frames aos quais os construtores estão relacionados. Esses construtores são fornecidos pela atividade corporificada em relações sociais envolvendo percepções visuais, auditivas, de toda ordem sensitiva, as quais os tradutores-intérpretes estão

⁶ Mental spaces are very partial assemblies constructed as we think and talk, for purposes of local understanding and action. They contain elements and are structured by frames and cognitive models. Mental spaces are connected to long-term schematic knowledge. [...] Mental spaces are constructed and modified as thought and discourse unfolds and are connected to each other by various kinds of mappings, in particular identity and analogy mappings. It has been hypothesized that at the neural level, mental spaces are sets of activated neuronal assemblies and that the connections between elements correspond to coactivation-bindings. On this view, mental spaces operate in working memory but are built up partly by activating structures available from long-term memory (FAUCONNIER, 2007, p. 351).

vivenciando. “Afirmam que os leitores constroem micromundos razoavelmente elaborados, corporificados, quando estão compreendendo histórias literárias, entendendo que são as práticas discursivas que tornam significativas as experiências” (RIBEIRO, 2016, p. 135).

O que Fillmore (2007), também denomina “frame” ou “moldura semântica” e até mesmo “contexto motivador”, é ferramenta cognitiva na atuação de tradutores-intérpretes, inclusive de línguas de sinais, na medida em que o conhecimento adquirido na experiência corpórea antecipa a ocorrência de possíveis expressões e auxilia na produção comunicativa. Identificar os cenários enunciativos auxilia no desempenho de uma atuação que exige do profissional fazer escolhas em um curto espaço de tempo entre ouvir a mensagem, processá-la (interpretá-la), encontrar equivalente na língua alvo, construir as sentenças e expressá-las.

[...] saber que um texto é, digamos, um obituário, uma proposta de casamento, um contrato de negócios ou um conto popular, fornece o conhecimento sobre como interpretar algumas passagens específicas nesses textos, como esperar que o texto se desenvolva e como saber quando termina. É frequentemente o caso de tais expectativas combinarem com o material efetivo do texto para levar à interpretação correta do texto. E mais uma vez isso é feito tendo em mente uma estrutura abstrata de expectativas que trazem consigo os papéis, propósitos, sequências naturais ou convencionadas de tipos de eventos e todo o resto do aparato que deseja associar a noção de ‘frame’. (FILLMORE, 1982, p. 117).

A partir do domínio que os profissionais tradutores-intérpretes fazem dos frames no exercício da tradução e interpretação, esses cenários podem ser apresentados no espaço de sinalização de forma macro ou microvisual. Talmy (2000), identifica topicalizações na fala oral, baseadas nos princípios da Gestalt, onde desenvolvemos a habilidade de produzir sentenças em diferentes perspectivas de destaque, dependendo da nossa intenção comunicativa. Em analogia, pesquisas como as de Castro (2013) revelam toda a importância que os aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica têm para os processos de construção em línguas de sinais. Trabalhando com diferentes planos de distanciamento comuns nesta atividade, é possível conjecturar que a capacidade imagética dos tradutores-intérpretes de línguas de sinais revela-se na produção do espaço de sinalização em sentenças de distanciamento macro e microvisuais. Uma habilidade adquirida em uma relação corpórea com o ambiente social, por meio da percepção visual.

Com base nos postulados da Linguística Cognitiva, Östman e Fried, (2005) não se ocupam de reflexões em torno dos estudos da linguística das línguas de sinais, mas é possível refletir sobre os fenômenos linguísticos cognitivos apontados por esses pesquisadores na interpretação, em seus postulados sobre a maneira como os textos são compreendidos e processados por aqueles que os tomam em busca de sentidos, algo que os estudiosos vêm chamando de “padrões discursivos” (apud DUQUE e COSTA, 2012). O contexto ao qual a narrativa está ligada, ativa na mente do falante os discursos possíveis a serem desenrolados e esses desdobramentos de padrões discursivos em diferentes narrativas podem ser arquitetados na mente dos tradutores-intérpretes de línguas de sinais durante o processo de construção do texto.

O exercício da tradução e interpretação, seja de línguas orais ou de línguas de sinais, implica em defender as particularidades dos processamentos do organismo. É a mente corpórea manifesta nos momentos de produção, aprendizado e compreensão da linguagem, que podem ter um efeito sobre o caráter da linguagem, sobre as características individuais na produção linguística (LAKOFF e JOHNSON, 1999; FELDMAN, 2006).

Segundo Lakoff e Johnson (1999), a hipótese de uma mente corporificada abalou consideravelmente a distinção entre percepção e conceptualização, no sentido de que não há distinção e sim aproximação. Na concepção dos autores, em uma mente corporificada, o mesmo sistema neural, engajado na percepção ou no movimento corporal, desempenha um papel central na concepção, ou seja, as mesmas estruturas neurais responsáveis pela percepção, pelo movimento e pela manipulação de objetos são também responsáveis pela conceptualização e pelo raciocínio.

Nesse contexto, segundo Duque e Costa (2012, p. 149), baseados em Bergen (2007)

[...] uma abordagem corporificada deve conceber o significado envolvendo a ativação do conhecimento perceptual, motor, social e afetivo na caracterização do conteúdo dos enunciados. O indivíduo exposto à língua a apreende (e aprende) recorrendo ao emparelhamento de “pedaços” da língua com experiências perceptuais, motoras, sociais e afetivas reais. Em casos posteriores de uso da língua, quando os estímulos motores perceptivos, sociais, efetivos originais não estão presentes no contexto, as experiências são recriadas e revividas por meio da ativação de estruturas neurais. Nesse sentido, o significado é “corporificado”, uma vez

que depende de o indivíduo ter vivenciado experiências em seu corpo no mundo real, onde são recriadas experiências em resposta à entrada linguística. Por outro lado, essas experiências são revividas para produzir saída linguística.

A corporalidade, mente corpórea, língua corporificada, são termos para a mesma definição: que a língua se constrói em inputs e outputs linguísticos nas relações espaciais que nosso cérebro é capaz de promover a partir de nossas experiências visuais; que o movimento corporal revela reações a partir de relações de sentido produzidas no ambiente; e que os conceitos aspectuais produzidos em simulações neurais do movimento revelam a estrutura de nossas ações produzidas cognitivamente.

As habilidades cognitivas apresentadas até aqui levam à antecipação nas relações comunicativas, algo que a Linguística Cognitiva, dentro do modelo cognitivo da Gramática de Construções Corporificadas, vem chamar de Simulação Mental. Bergen, Chang e Narayan (2004) defendem que vários estudos recentes apoiam a noção de simulação na compreensão da linguagem com base na ativação perceptiva e cognitiva. Segundos esses estudiosos, os olhos da mente produzem imagens que podem ser requeridas pela simulação mental, evocadas durante a ação comunicativa, algo que resulta na antecipação da expressão no espaço de comunicação. Explicam que o processo de simulação faz uso do conhecimento perceptivo e do motor subjacente a essa representação esquemática, fornecendo conteúdo perceptivo e motor detalhado que pode sustentar inferências e, no relato corrente, constitui entendimento.

Os mesmos pressupostos são defendidos em 2007 por Bergen, Lindsay, Matlock e Narayanan. Os pesquisadores versam sobre o papel da imagem visual na compreensão da linguagem e fornecem evidências de que o processamento da linguagem se vale de imagens perceptivas específicas, tanto locais quanto descritivas, bem como de entidades e seus atributos, ativando a simulação mental.

Na tese de Ribeiro (2016) encontra-se a defesa de uma mente corpórea no exercício da tradução-interpretação em línguas de sinais. Para a pesquisadora, mente e corpo são indissociáveis, assim como linguagem e cognição caminham atreladas e a cognição se constrói em habilidades perceptíveis que exploram espaços e sensações, armazenando informações que podem ser evocadas a qualquer momento, modeladas conforme a necessidade do agente discursivo e seu contexto.

2. Análise dos dados

A análise dos dados é comparativa. O objetivo é encontrar similaridades nas teorias da Linguística Cognitiva e nas teorias da Tradução, para marcar o espaço de análises frutíferas no campo dos estudos da linguística e da tradução das línguas de sinais com base nos postulados da Linguística Cognitiva. As teorias apresentadas no Quadro 01 foram retiradas da revisão bibliográfica apresentada neste estudo. As palavras sublinhadas ajudam a relacionar em que ponto as teorias convergem.

Quadro 1 – Diálogos teóricos

DIÁLOGOS TEÓRICOS	
TRADUÇÃO	LINGUÍSTICA COGNITIVA
(A)	(A)
Oustinoff (2011) - A <u>forma</u> não vem se sobrepor ao <u>sentido</u> : os dois são indissociáveis. Linguística e tradução são complementares.	Talmy, (2000); Langacker, (1987); Osmanska-Lipka, (2012); Duque e Costa, (2012) - [...] os fenômenos interlinguísticos envolvem processos como o pareamento <u>forma/ significado</u> .
(B)	(B)
Rónai (2012) - O trabalho do tradutor está atrelado a um instrumento vivo: a <u>língua</u> , onde palavras são <u>ressignificadas</u> a cada contexto.	Fauconnier e Turner (1998, 2002) - [...] processo de <u>mesclagem</u> , de <u>integração conceptual</u> . A partir de domínios locais e estáveis, armazenados na memória de nossa enciclopédia mental, somos capazes de fazer relações e produzir <u>novos sentidos</u> a partir de estímulos provocados durante o processo intercomunicativo
(C)	(C)
Magalhães Junior (2007) - [...] a importância de estudar sobre a <u>língua</u> , sobre a <u>cultura</u> desta língua, de mergulhar no habitat natural onde a língua reside e conhecer tudo que for possível sobre ela em todos os <u>contextos linguísticos</u> .	Fillmore (2007) - [...] a noção do <u>contexto</u> desempenha um papel crucial na descrição dos <u>significados</u> linguísticos, algumas <u>palavras</u> existem para fornecer acesso aos conhecimentos de tais <u>frames</u> para os participantes no processo de comunicação e, ao mesmo tempo, servir para realizar uma categorização que leve esse <u>enquadramento</u> dos <u>sentidos</u> .

(D)	(D)
Ricoeur (2012) - [...] a escolha do <u>glossário</u> é a última prova na qual se cristaliza para ser utilizada em traduções.	Fauconnier e Turner (1998, 2002) - [...] o <u>glossário</u> é o que vem sendo chamado de <u>domínios</u> na <u>Teoria dos Espaços Mentais</u> .
(E)	(E)
Castro (2013) - [...] a importância que os <u>aspectos imagéticos</u> , técnicas de aproximação e distanciamento dos enquadres cinematográficos	Talmy (2000) - [...] baseadas nos princípios da <u>Gestalt</u> , onde desenvolvemos a habilidade de produzir sentenças em <u>diferentes perspectivas</u> de destaque, dependendo da nossa intenção comunicativa
(F)	(F)
Lacerda (2009) - [...] faz-se indispensável ao intérprete ter todo o <u>conhecimento do tema</u> que está sendo tratado, o <u>vocabulário específico</u> e as <u>expressões</u> precisam estar disponíveis a priori.	Fillmore (1982) - [...] expectativas do tradutor em relação às possibilidades de <u>escolhas tradutórias</u> , combinando material efetivo do texto para levar à interpretação correta, em uma estrutura abstrata de expectativas que trazem consigo os <u>papéis, propósitos, sequências naturais ou convencionadas de tipos de eventos</u> e tudo que deseja associar à noção de <u>'frame'</u> .
<p>Bergen, Chang e Narayan (2004) -</p> <p>A compreensão passa pela simulação internamente ou mentalmente, onde são imaginados o cenário descrito por ativação de um subconjunto das estruturas neurais que estariam envolvidas em perceber os preceitos e executar as ações descritas na simulação.</p>	

Fonte: Produzido pela autora.

O Quadro 1, apresenta na linha A, coluna da Tradução, teorias de Oustinoff (2011), que defende a forma das sentenças indissociáveis ao sentido. O que vem ao encontro do que é defendido por Talmy (2000); Langacker, (1987); Osmanska-Lipka, (2012); Duque e Costa, (2012), também na linha A, porém na coluna Linguística Cognitiva. Os pesquisadores entendem o fenômeno dos processos interlinguísticos, constituídos indissociavelmente entre forma e significado.

Na linha B, Rónai (2012) estudioso da área da Tradução, vem abordar as questões do trabalho do tradutor atrelado à língua como um instrumento vivo, em constante transformação, onde palavras são ressignificadas a cada contexto. Para Fauconnier e Turner (1998, 2002), estudiosos da área da Linguística Cognitiva, os processos de mesclagem e integração conceptual são os nomes dados a estes fenômenos de ressignificação cuja a língua se constitui.

Já na linha C, Magalhães Junior (2007), vem discutir a importância do maior envolvimento possível com os aspectos culturais da língua a ser traduzida e interpretada. Também na linha C, Fillmore (2007) também argumenta sobre a relevância do conhecimento do contexto (onde transitam aspectos culturais), para expressão dos significados na língua alvo, com base em frames que possam garantir a compreensão dos sentidos, já que os frames carregam este “cenário” enunciativo.

Temos na linha D a contribuição de Ricoeur (2012), que expressa orientações sobre a atuação do glossário na performance interpretativa, funcionando como uma ferramenta cognitiva de resgate a conceitos específicos nos processos de tradução. Para

Fauconnier e Turner (1998, 2002), o glossário é o que vem sendo chamado de domínios na Teoria dos Espaços Mentais, conceitos igualmente evocados e relacionados a frames e domínios semânticos.

Na linha E, Castro (2013) vem apresentar a importância dos aspectos imagéticos no exercício da tradução e interpretação, utilizando o espaço de sinalização para apresentar ações macro e micro-visuais. Na mesma linha, porém na coluna da Linguística Cognitiva, identificamos a similaridade com a teoria de Talmy (2000), que se baseia nos princípios da Gestalt, um estudo que revela a possibilidade de produzir sentenças em diferentes perspectivas de destaque, dependendo da nossa intenção comunicativa.

Para finalizar a análise comparativa, destacamos Lacerda (2009), que evidencia a importância do profissional tradutor-intérprete conhecer o tema que está sendo tratado, o vocabulário específico e as expressões que precisam estar disponíveis a priori. Não poderia ser diferente para Fillmore (1982), diante da prerrogativa de que se espera que o tradutor-intérprete possa ter subsídios para fazer suas escolhas tradutórias, garantindo fidelidade à tradução, em uma estrutura abstrata de expectativas (dicionário mental e simulação mental) que trazem

consigo papéis, propósitos, sequências naturais ou convencionadas de tipos de eventos e tudo que deseja associar à noção de “frame”.

Como já conceituado ao longo da apresentação da revisão bibliográfica, a Simulação Mental vem a ser o processo cognitivo em que desembocam os domínios cognitivos na construção de sentidos e na produção de sentenças, um exercício cognitivo primordial no desempenho dos tradutores-intérpretes de línguas de sinais. Bergen, Chang e Narayan (2004) afirmam que o cenário é imaginado e descrito por ativação de um subconjunto das estruturas neurais que estariam envolvidas em perceber os preceitos e executar as ações descritas na simulação.

Para sintetizar esses processos neurais que ocorrem no momento da tradução e da interpretação na mente dos profissionais tradutores-intérpretes de línguas de sinais, apresentamos o diagrama a seguir:

Diagrama 1 – Processo tradutório cognitivo-corporificado



Fonte: produzido pela autora

Vale ressaltar que o diagrama foi produzido com base nos princípios dos processos de tradução e interpretação defendidos pela Gramática de Construção Visuo-Corporificada de Ribeiro (2016).

O diagrama objetiva demonstrar como o processo tradutório cognitivo-corporificado comporta-se frente aos estímulos intralingual, interlingual

e intersemiótico. São acionados diferentes domínios cognitivos em direção à Simulação Mental. São domínios interligados e interdependentes, não é uma relação cartesiana, é uma relação holística. O todo em funcionamento em redes neurais em direção ao sentido, uma habilidade cognitiva que construirá um ser pensante, capaz de fazer previsões, de raciocinar sobre suas atividades linguísticas, organizando-as com coesão e coerência.

Considerações finais

Desde a década de 80, a Linguística Cognitiva tem se revelado um arcabouço teórico rico para semear estudos linguísticos na modalidade oral. Porém, é notório o interesse crescente de estudiosos das línguas visuo-corpóreo-espaciais nesta perspectiva que tem se mostrado frutífera para estudos corporificados (RIBEIRO, 2016).

Este estudo tomou como objetivo dialogar com os principais autores e suas teorias que possam explicar os processos cognitivos dos tradutores-intérpretes de línguas de sinais durante sua atuação intra-interlingual, semiótica e intersemiótica. A partir de uma análise comparativa, viabilizamos este diálogo, que mostrou as similaridades e congruências entre os estudos da Tradução, da Linguística Cognitiva e da atuação na tradução-intepretação em línguas de sinais.

A análise revelou processos cognitivos, traduzidos em modelos cognitivos encontrados na Gramática de Construções Corporificadas de Bergen e Chang, que explicam o caminho percorrido pelas redes neurais de um tradutor-intérprete de língua de sinais no exercício de sua atuação.

A pesquisa também revelou que a maturação nos processos cognitivos leva o profissional tradutor-intérprete a desenvolver uma habilidade fundamental para garantir uma melhor performance tradutória: é a Simulação Mental. Trata-se de processos de antecipação produzidos de forma imagética, uma ferramenta cognitiva que subsidia a produção comunicativa. Conhecer o assunto a ser tratado na tradução, antecipar possíveis expressões e identificar os cenários enunciativos auxiliam no desempenho de uma atuação que exige do profissional fazer escolhas em um curto espaço de tempo entre ouvir a mensagem, processá-la (interpretá-la) encontrar equivalente na língua alvo, construir as sentenças e expressá-las.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, A. M. T. de. Uma breve apresentação da Teoria dos Espaços Mentais e da Teoria da Mesclagem. In: HERMONT, A. B.; SANTO, R. S. do E.; CAVALCANTE, S. M. S. (Orgs.). *Linguagem e cognição: diferentes perspectivas, de cada lugar um outro olhar*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2010.
- BERGEN, B.; CHANG, N. Embodied construction grammar in simulation-based language understanding. In: OSTMAN, J.-O.; FRIED, M. (Eds.). *Construction Grammars: Cognitive Grounding and Theoretical Extensions*. Amsterdam: John Benjamins, p. 147-190, 2005.
- _____. Embodied Construction Grammar. In: HOFFMANN, T.; TROUSDALE, G. (Eds.) *Oxford Handbook of Construction Grammar*. Oxford, UK: Oxford University Press, p. 168-190, 2013.
- BERGEN, B.; CHANG, N.; NARAYAN, S. Simulated Action in a Embodied Construction Grammar. *Proceedings ... THE 26TH ANNUAL MEETING OF THE COGNITIVE SCIENCE SOCIETY*. Chicago, Il, p. 108-113, 2004.
- BERGEN, B. K.; LINDSAY, S.; MATLOCK, T.eenie; NARAYANAN, S. Spatial and linguistic aspects of visual imagery in sentence comprehension. *Cognitive Science*, 31, 733-764, 2007.
- CASTRO, N. P. Aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais na tradução de fábulas para Libras. In: QUADROS, R. M. de.; STUMPF, M. R.; LEITE, T. de A. *Estudos da Língua Brasileira de Sinais I*. Florianópolis: Insular, 2013.
- CAVALCANTE, S.; SOUZA, A. L. Linguagem e cognição sob a perspectiva da Linguística Cognitiva. In: HERMONT, A. B.; SANTO, R. S. do E.; CAVALCANTE, S. M. S. (Orgs.). *Linguagem e cognição: diferentes perspectivas, de cada lugar um outro olhar*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2010.
- CHANG, N; MOK, E. A structured context model for grammar learning. In: INTERNATIONAL JOINT CONFERENCE ON NEURAL NETWORKS (IJCNN). *Proceedings*. Vancouver, British Columbia, 2006.
- CHIAVEGATTO, V. C. Introdução à linguística cognitiva. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, jan./jun, 2009.
- DUQUE, P. H.; COSTA, M. A. *Linguística cognitiva: em busca de uma arquitetura de linguagem compatível com modelos de armazenamento e categorização de experiências*. Natal: EDUFRN, 2012.
- FAUCONNIER, G. Mental spaces. In: GEERAERTS, D.; CUYCKENS, H. *Cognitive Linguistics*. Oxford University Press. New York, 2007.
- FAUCONNIER, G. e SWEETSER, E. *Spaces, Worlds and Grammar*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996.
- FAUCONNIER, G., TURNER, M. Conceptual integration networks. *Cognitive Science Society*, p. 133-187, 1998.
- _____. *The Way we Think: conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basic Books, 2002.
- FELDMAN, J. A. *From Molecules to Metaphors: a neural theory of language*. Cambridge, Ma: Bradford; MIT Press, 2006.

- FERRARI, L. *Introdução à linguística cognitiva*. São Paulo: Contexto, 2014.
- FILLMORE, C. Frame Semantic. In: BERGEN, B. K.; EVANS, V.; ZINKEN, J. *The Cognitive Linguistic Reader*. London, Oakville: Equinos, 2007.
- JAKOBSON, R. Aspectos lingüísticos da tradução. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. In *Lingüística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- JOHNSON, M. *The Body in the Mind: the bodily basis of meaning, imagination, and reason*. Chicago: Chicago University Press, 1987.
- LACERDA, C. B. *Intérpretes de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Mediação/FAPEPE, 2009.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metaphors we Live by*. Chicago: University of Chicago Press. Press, 1980.
- _____. *Philosophy in the Flesh: the embodied mind and its challenge to Western thought*. New York: Basic Books, 1999.
- LANGACKER, R. W. Foundations of Cognitive Grammar. Vol. I: *Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press, 1987.
- MAGALHÃES, JR. E. *Sua majestade, o intérprete: o fascinante mundo da tradução simultânea*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- MARTELOTTA, M. E.; PALOMANES, R. Linguística cognitiva. In: MARTELOTTA, M. E., (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2010.
- OUSTINOFF, M. *Tradução: história, teorias e métodos*. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- OSMANSKA-LIPKA, I. Elements of Gestalt psychology in American Cognitive Linguistics. *Annales Universitatis Mariae Curie-Sklodowska*. Lublin-Polonia. V. XXX, 2. 2012.
- ÖSTMAN, J.; FRIED, M. (Ed.). *Construction Grammars: cognitive grounding and theoretical extensions*. Amsterdam: John Benjamins, 2005.
- RIBEIRO, V. P. A *linguística cognitiva e construções corpóreas nas narrativas infantis em libras: uma proposta com foco na formação de TILS*. 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis.
- RICOEUR, P. *Sobre a tradução*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.
- RÓNAI, P. *Escola de tradutores*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2012.
- SALOMÃO, M. M. M. Tudo certo como dois e dois são cinco: todas as construções de uma língua. In: MIRANDA, N. S.; SALOMÃO, M. M. M. *Construções do português do Brasil: da gramática ao discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- SANTAELLA, L. *O que é semiótica*. 4ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1986;
- TALMY, L. *Toward a Cognitive Semantics*. Cambridge, MA: MIT Press, 2000.
- VARELA, F.; THOMPSON, E.; ROSCH, E. *The Embodied Mind: cognitive Science and human experience*. Massachusetts Institute of Technology, Press, 1991.

Demanda Continua

Continued demand paper

LÍNGUA DE HERANÇA E PRIVAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS¹

Inheritance language and sign language deprivation



LIBRAS

Ronice Müller de Quadros²

Diane Lillo-Martin³

RESUMO

As línguas de sinais são adquiridas de diferentes maneiras, de acordo com o contexto de aquisição de filhos surdos e ouvintes de pais surdos e de filhos surdos de pais ouvintes. Como são línguas usadas por comunidades inseridas em comunidades que falam outra língua, os falantes/sinalizantes de línguas de sinais têm estas línguas como línguas de herança. As línguas de herança são aquelas usadas especialmente no contexto familiar ou em contextos bastantes restritos dentro de uma comunidade que usa outra língua. Por exemplo, os surdos brasileiros filhos de pais surdos, usam a Libras no Brasil, onde a língua usada de forma ampla é a Língua

ABSTRACT

Sign languages are acquired in different ways, according to the context of acquisition of deaf and hearing children of deaf parents and of deaf children of hearing parents. As they are languages used by communities inserted in communities that speak another language, sign language speakers/signalers have these languages as heritage languages. Inheritance languages are those used especially in the family context or in very restricted contexts within a community

¹ Acesse aqui para ler em Libras: https://youtu.be/t87bpXEvP_Y.

² Universidade Federal de Santa Catarina.

³ University of Connecticut.

Portuguesa. Os sinalizantes de língua de herança apresentam uma variação de possibilidades de aquisição da Libras (ou outra língua de sinais). Entre estas possibilidades, existem os casos de privação da língua de sinais. A privação da língua de sinais acontece, especialmente, no contexto familiar de filhos surdos com pais ouvintes, uma vez que estes pais não usam a língua de sinais e, em alguns casos, são recomendados a não usarem essa língua em função da crença de que ela atrapalharia a aquisição da Língua Portuguesa. Neste artigo serão apresentadas as variações de língua de sinais enquanto língua de herança. No caso específico de filhos surdos de pais ouvintes, será apresentado um conjunto de argumentos com base em pesquisas para garantir o acesso à língua de sinais, no sentido de evitar a privação da linguagem atestada em vários casos entre crianças surdas.

that uses another language. For example, Brazilian deaf children of deaf parents use Libras in Brazil, where the language widely used is Portuguese. Inheritance language signers present a range of possibilities for acquiring Libras (or another sign language). Among these possibilities, there are cases of sign language deprivation. Sign language deprivation happens especially in the family context of deaf children with hearing parents; since these parents do not use sign language and, in some cases, they are recommended not to use this language due to the belief that it would hinder the acquisition of the Portuguese language. In this article, variations of sign language as a heritage language will be presented. In the specific case of deaf children of hearing parents, a set of arguments based on research will be presented to guarantee access to sign language, in order to avoid language deprivation attested in several cases among deaf children

PALAVRAS-CHAVE

Privação da linguagem, aquisição de língua de sinais, direito linguístico

KEYWORDS

Language deprivation, sign language acquisition, linguistic Right

1. Língua de sinais como língua de herança: diferentes contextos e seus efeitos

Língua de herança é aquela que herdamos de nossos pais ou de nossa comunidade em contextos de práticas linguísticas em que há outra língua usada e estabelecida nos diferentes espaços sociais e culturais nos quais transitamos. No caso específico dos surdos brasileiros, a Libras é uma língua herdada pelos

país ou pelas comunidades surdas em um país em que a Língua Portuguesa é usada em muitos espaços, tais como nas escolas, nas mídias e nos demais espaços públicos e privados. A Libras, portanto, é uma língua mais local, apesar de ser nacional, quando comparada à Língua Portuguesa. Aí, então, se configura como uma língua de herança (QUADROS, 2017).

No caso das comunidades surdas, há diferentes contextos de língua de sinais enquanto língua de herança e se identificam muitas variáveis que acabam impactando na aquisição das línguas e nas práticas linguísticas implementadas por cada pessoa. A seguir, discutiremos três diferentes grupos inseridos nas comunidades surdas que apresentam diferentes possibilidades de bilinguismo:

- Os surdos filhos de pais surdos
- Os ouvintes filhos de pais surdos
- Os surdos filhos de pais ouvintes

Os surdos filhos de pais surdos são sinalizantes da Libras como língua de herança. Nesse contexto, adquirem a língua de sinais e durante a vida (nas escolas, por exemplo) vão adquirir a Língua Portuguesa e se tornar bilíngues. No entanto, as pesquisas indicam que mesmo nesse contexto, há variação entre os bilíngues de Libras e Língua Portuguesa que podem variar desde os bilíngues balanceados, ou seja, que apresentam um trânsito muito bom nas duas línguas e nos seus usos, até os bilíngues desbalanceados, ou seja, que dominam mais uma língua do que a outra (QUADROS, 2017). Neste último caso, o mais comum é ser mais fluente na Libras do que na Língua Portuguesa; até porque caracteriza-se, muitas vezes, em diglossia (MACKRIDGE, 2019). Configura-se a diglossia nesse contexto porque os surdos acabam usando as duas línguas para diferentes finalidades. A Libras é mais comumente usada na vida diária em praticamente todos ambientes de práticas linguísticas (como na escola, trabalho, lazer, igreja) e a Língua Portuguesa acaba tendo usos em contextos mais específicos, envolvendo, na grande maioria das vezes, a leitura e a escrita (QUADROS et. al. 2019).

Esta situação diglôssica também se aplica aos surdos filhos de pais ouvintes. No entanto, há uma diferença importante entre estes dois grupos de surdos. Os filhos de pais surdos crescem usando a Libras em casa, com seus pais, enquanto os filhos surdos de pais ouvintes comumente não têm a referência da Libras em casa desde o seu nascimento. Esta diferença implica nas formas

de acesso à língua de herança, ou seja, a Libras, no caso do Brasil. A transmissão da língua de sinais acontece, quando acontece, de outras formas. Os pais ouvintes tendem a seguir as orientações dos médicos que, muitas vezes, aconselham o não uso da língua de sinais. As consequências deste tipo de encaminhamento são muito sérias, pois estas crianças surdas acabam não adquirindo a linguagem, mesmo quando submetidas a intervenções clínicas para aprender a falar a língua oral, no caso brasileiro, a Língua Portuguesa.

Nos casos em que os pais ouvintes são orientados a expor seus filhos à língua de sinais, normalmente esses pais também vão aprender a língua de sinais. Sendo assim, a criança surda começa a ter contato com uma língua de sinais na sua própria casa e, provavelmente, em algum atendimento com a presença de um profissional surdo ou bilíngue e entram em contato com outras crianças surdas. Esta exposição pode garantir o estabelecimento da aquisição da linguagem.

No entanto, de maneira geral, constatamos que as crianças surdas iniciam o contato com a língua de sinais entre os seis e doze anos de idade na escola (QUADROS et al. 2019). Os interlocutores dessas crianças, que se tornam suas referências da Libras, são os professores que sabem pelo menos um pouco dessa língua e os intérpretes de Libras e Língua Portuguesa que atuam nas escolas. Quadros et al. (2019) verificaram que a interação na Libras acontece com pessoas que a aprenderam como segunda língua por razões profissionais. A motivação destes profissionais para o uso desta língua não está diretamente relacionada com as práticas linguísticas que os surdos apresentam no seu cotidiano. Assim, a transmissão da Libras acontece por vias tortas. Para mudar esta situação, a educação das crianças surdas desde a educação infantil que compreende o período de até cinco anos de idade, precisa ser organizada de tal maneira que possa garantir um ambiente bilíngue no qual a Libras transite enquanto prática linguística interativa no espaço escolar. Para estes casos, a língua de herança é estabelecida pelas comunidades de usos da língua, enquanto os próprios pais estão também aprendendo a Libras.

Os ouvintes filhos de pais surdos, chamados também de Codas (*Children of deaf adults*), têm a Libras como língua de herança. No entanto, diferentemente dos surdos, filhos de pais surdos acabam tendo uma relação muito intensa com as práticas linguísticas na Língua Portuguesa, afinal de contas escutam esta língua. Há também muita variação entre as diferentes experiências linguísticas dessas crianças. Algumas nascem em famílias de surdos que garantem práticas

linguísticas em Libras muito positivas, incluindo outras crianças surdas e ouvintes que também são filhas de pais surdos, convivendo com as comunidades surdas, além do convívio intenso com seus pares ouvintes, especialmente na escola. Há outros casos em que as crianças ouvintes têm contato com a língua de sinais apenas em casa, com seus pais. Quando isso acontece, o contexto isolado de prática linguística acaba sendo muito restrito e impacta na aquisição da língua de sinais. Nesses casos, muitas vezes, essas crianças têm a Língua Portuguesa como língua primária, enquanto a Libras passa a ser sua língua secundária, exatamente por seu uso ser bastante restrito. Entre as diferentes experiências vividas pelos Codos, verifica-se que alguns tornam-se bilíngues balanceados, enquanto outros acabam tendo uma língua de sinais menos produtiva, comparada com as práticas linguísticas intensas na Língua Portuguesa.

Dentre esses três grupos, os surdos, filhos de pais ouvintes, são os que apresentam o maior risco de privação da linguagem. Quando os pais decidem não expor seus filhos surdos à língua de sinais, essas crianças acabam sendo privadas da aquisição da linguagem. Mesmo quando há programas intensos de intervenção linguística por meio do ensino da fala (oralização), os estudos apresentam evidências de que estas crianças acabam tendo o desenvolvimento da linguagem e desenvolvimento cognitivo comprometidos (ISRAELITE, N. et al. 1992; JOHNSON et al. 1995; MORFORD & MAYBERRY, 2000; MAYBERRY, 2012).

O que é privação da linguagem? Não permitir o acesso à língua. Muitas vezes, as crianças surdas são privadas de ter acesso à língua de sinais. No caso específico dessas crianças, as consequências são muito sérias, com implicações no desenvolvimento linguístico, cultural, social e cognitivo (QUADROS, 1997). Estas consequências estão relacionadas com implicações em função do período sensível para a aquisição da linguagem. Segundo Lenneberg (1967), a aquisição da linguagem fica mais difícil com o passar dos anos.

A primeira língua não pode ser adquirida com a mesma facilidade durante todo o período compreendido entre a infância e a senectude (velhice). Ao mesmo tempo em que a lateralidade cerebral se torna firmemente estabelecida (por volta da puberdade), os sintomas da afasia adquirida tendem a se tornar irreversíveis em cerca de três a seis meses a partir de seu início. O prognóstico de recuperação completa rapidamente deteriora-se com o avanço da idade depois da adolescência. Os limites para a aquisição da

primeira língua por volta da puberdade são ainda demonstrados em casos de pessoas com retardo mental, que frequentemente conseguem fazer progressos lentos e modestos na aquisição da linguagem até o início da adolescência, período em que o *status* de sua língua e linguagem tornam-se permanentemente consolidados. (LENNEBERG, 1967, p. 178)⁴.

Curtiss (1977) cita o caso da Gennie que ficou trancada em um quarto por muitos anos. Ao ser encontrada, passaram a intervir para dar a ela a oportunidade de aprender uma língua, mas verificaram que ela teve muitas dificuldades de recuperar o que não havia tido acesso no período no qual deveria ter tido contato com uma língua. No caso específico das crianças surdas, o período sensível é muito mais impactante na aquisição da L1 e, conseqüentemente, da L2. O fato da aquisição da linguagem não acontecer de forma apropriada por meio da primeira língua, no caso, a língua de sinais, compromete gravemente o desenvolvimento da criança. Diferente das crianças ouvintes, que acabam acessando a língua de alguma maneira ouvindo a língua ser falada por várias pessoas, as crianças surdas ao não ouvirem a língua falada e não verem a língua de sinais, acabam tendo comprometimentos mais sérios de ordem linguística que podem impactar no seu desenvolvimento geral.

Johnson & Newport (1989) reportam que vários estudos evidenciam o declínio nas habilidades na L2 para os que tiveram atrasos no desenvolvimento da primeira língua. Portanto, a aquisição da segunda língua é mais efetiva quando há exposição à primeira língua, especialmente no caso dos surdos.

Os efeitos da aquisição tardia nas crianças surdas estão sendo atestados em diferentes pesquisas (ver por exemplo Mayberry 2010). As pesquisas conduzidas pelo Laboratório da Rachel Mayberry têm demonstrando uma série de evidências dos efeitos da privação da língua de sinais no desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança surda. Esses estudos reforçam a existência de um período sensível para a aquisição da linguagem que envolve o início do estabelecimento da linguagem, desde o nascimento até os primeiros anos de vida. As crianças privadas de terem acesso à língua de sinais neste período, acabam tendo comprometidos aspectos importantes do desenvolvimento linguístico. Há efeitos em múltiplas áreas da gramática. Os estudos indicam que mesmo quando a pessoa adquire habilidades comunicativas mais tarde, ainda são observados efeitos da aquisição tardia.

⁴ Tradução de Quadros e Finger (2013).

Além destes aspectos, a privação da linguagem pode impactar no ser, ou seja, no ser pessoa, por meio da repressão, causando tristeza, revolta, comprometimento social e cultural. A privação da L1 compromete o desenvolvimento bilíngue das crianças surdas e impacta na vida social destas pessoas (QUADROS, 2017).

Considerando esses estudos, torna-se importante garantir o acesso à língua de sinais a todas as crianças surdas desde o nascimento. Atenção especial deve ser dada ao papel das escolas no processo de aquisição da linguagem juntamente com as famílias das crianças surdas.

2. Argumentos favoráveis ao acesso à língua de sinais

As pesquisas apresentam evidências quanto à importância da língua de sinais para as crianças surdas (por exemplo, Mayberry, 2010). A exposição precoce à língua de sinais impacta no seu desenvolvimento linguístico, cognitivo e social. As crianças surdas expostas à língua de sinais precocemente têm uma base sólida na primeira língua e sustentam a aprendizagem da segunda língua e demais conhecimentos (DAVIDSON, LILLO-MARTIN e CHEN-PICHLER, 2013). As crianças surdas expostas tardiamente à língua de sinais até podem se tornar muito fluentes nesta língua, mas as crianças com acesso precoce são mais rápidas e mais eficientes no processamento da linguagem e no processamento gramatical (EMMOREY & CORINA 1990; EMMOREY et al. 1995).

Outro fator a ser considerado é que o primeiro ano de aquisição da linguagem é crucial para o estabelecimento da base fonológica que sustenta a aquisição da língua. Nesse período inicial, o bebê estabelece a discriminação fonêmica, as restrições fonotáticas e a análise prosódica. Uma base fonológica fraca cria um efeito dominó nos atrasos de processamento da linguagem (MORFORD&MAYBERRY, 2000), pois o processamento fonológico não estabelecido de forma apropriada requererá esforço extra, causará atrasos na decodificação dos sinais, aumentará o esforço da memória de trabalho resultando na baixa efetividade do processamento da estrutura complexa.

As crianças Cotas e as crianças surdas filhas de pais surdos evidenciam que a aquisição da língua de sinais não traz prejuízos para a aquisição da língua falada e escrita. Pelo contrário, as evidências mostram que a aquisição da língua de sinais potencializa a aquisição de outra língua (DAVIDSON; LILLO-MARTIN; CHEN-

-PICHLER, 2013). Os estudos também mostram que é importante garantir o acesso à língua de sinais com a presença de surdos adultos enquanto referências linguísticas, mas para além disso, há evidências de que a interação entre os pares surdos compartilhando a língua de sinais é fundamental (GAGNE; SENGHAS; COPOLLA, 2019). Assim, garantir a aquisição da linguagem significa garantir às crianças surdas crescer em um ambiente no qual elas possam interagir com outras crianças surdas, além de ter contato com adultos surdos e ter seus pais aprendendo a língua de sinais.

O espaço escolar é onde isso pode acontecer de forma mais efetiva. A presença de professores surdos, professores bilíngues e colegas surdos permitirá o estabelecimento de um ambiente em Libras e um ambiente bilíngue. Nesses espaços, torna-se fundamental o ensino de Libras como língua e o ensino em Libras (língua de instrução) para o acesso aos conhecimentos escolares. O ensino da Língua Portuguesa acontece em paralelo configurando o contexto bilíngue no qual os surdos estão inseridos. O papel da família, portanto, é de se integrar a esta condição bilíngue, buscando aprender a língua de sinais, entrando em contato com as comunidades surdas para conhecer seus aspectos sócio-antropológico-culturais, além da língua.

3. Recomendações aos profissionais

Aos profissionais cabe planejar a educação bilíngue de crianças surdas com acesso à língua de sinais por meio de interações linguísticas envolvendo práticas com adultos surdos, adultos bilíngues e pares surdos. Às crianças precisa ser garantida a imersão na língua de sinais que servirá de base para o seu desenvolvimento linguístico, social, cultural e cognitivo. Essa imersão precisa ser planejada, incluindo as famílias dessas crianças. Os pais precisam aprender a Libras e conhecer as comunidades surdas. Dessa maneira, as crianças também terão acesso às comunidades surdas e crescerão com seus pais e outros surdos e pessoas bilíngues estabelecendo sua língua de herança, a Libras.

4. Conclusões

A educação de surdos deve garantir o acesso aos conhecimentos escolares, mas antes disso, o acesso à Libras. A língua é a base das interações no

acontecimento escolar. Portanto, as crianças surdas devem adquirir a língua de sinais com sentido na interação com seus pares e com seus professores e pais.

A privação da linguagem apresenta consequências sérias no desenvolvimento das crianças surdas. Várias pesquisas atestam os efeitos da aquisição tardia em crianças surdas que implicam em comprometimento de ordem linguística, mas também social e cognitivo.

O espaço escolar é o espaço no qual as crianças surdas têm contato com a língua de sinais. Portanto, as políticas linguísticas devem planejar a aquisição da língua de sinais neste espaço, convidando os pais a integrarem as experiências das práticas linguísticas na língua de sinais. Os pais precisam fazer parte desse processo, pois fazem parte da comunidade escolar. As interações por meio de práticas linguísticas interativas com sentido favorecem o desenvolvimento das crianças surdas.

Agradecimento

Agradecemos ao órgão financiador de pesquisa, CNPq (Processo 440337/2017-8) que com os resultados das pesquisas fomenta as políticas linguísticas públicas.

REFERÊNCIAS

CURTISS, S. (1977). *Genie: a psycholinguistic study of a modern day "wild child"*. New York: Academic.

EMMOREY, K. & CORINA, D. (1990) Lexical recognition in sign language: effects of phonetic structure and morphology. *Perceptual and Motor Skills*, 71, 1227-1252.

EMMOREY, K.; BELLUGI, U.; FRIEDERICI, A. & HORN, P. (1995) Effects of age of acquisition on grammatical sensitivity: evidence from on-line and off-line tasks. *Applied Psycholinguistics*, v. 16, 1-23.

GAGNE, D.; SENGHAS, A. & COPPOLA, M. (2019) *The influence of same-age peers on language emergence*. Presentation at Theoretical Issues of Sign Language Research, 13 Conference. Hamburg.

ISRAELITE, N., EWOLDT, C., & HOFFMEISTER, R. (1992). *Bilingual/bicultural education for Deaf and hard-of-hearing students: A review of the literature on the effects of native sign language on majority language acquisition*. Toronto, ON: Ontario Ministry of Education.

JOHNSON, R. E., LIDDELL, S. K., & ERTING, C. J. (1989). *Unlocking the curriculum: Principles for achieving access in Deaf education* (Gallaudet Research Institute Working Paper N. 89-3). Washington, DC: Gallaudet University Press.

LENNEBERG, E. H. (1967) *Biological foundations of language*. New York: John Wiley.

MACKRIDGE, P. (2019) *The Greek origin of the term diglossia*. Disponível em: <https://www.academia.edu/39637084/The_Greek_origin_of_the_term_diglossia_>.

MAHSHIE, S. N. (1995). *Educating Deaf children bilingually: With insights and applications from Sweden and Denmark*. Washington, DC: Gallaudet University Press.

MAYBERRY, R. I. (2010). Early language acquisition and adult language ability: What sign language reveals about the critical period for language. In M. MARSCHARK & P. SPENCER (Eds.), *Oxford handbook of Deaf Studies, language, and education* (v. 2). New York, NY: Oxford University Press.

MORFORD, J. P., & MAYBERRY, R. I. (2000). A reexamination of "early exposure" and its implications for language acquisition by eye. In C. Chamberlain, J. P. Morford, & R. I. Mayberry (Eds.), *Language acquisition by eye*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

QUADROS, R. M. de. (2017) *Língua de Herança: a Língua Brasileira de Sinais*. Editora Penso. Porto Alegre.

QUADROS, R. M. de; Neves, B. C.; Schmitt, D. & Lohn, J. T. *Língua Brasileira de Sinais: Patrimônio Linguístico Brasileiro*. Florianópolis.: Editora Guarapuvu, 2019.

SNODDON, K. (2011). *Action Research with a Family ASL Literacy Program*. V. 3.1. Equinox Publishing. 268-288.

ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE IPORÁ, GOIÁS¹



LIBRAS

Analysis of the performance of the Brazilian language interpreter of signs in higher education in the municipality of Iporá, Goiás

Juliana do Nascimento Farias²
Vanderlei Balbino da Costa³

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo analisar fatores que interferiram na Interpretação Simultânea (IS) realizada em sala de aula, nas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES). Realizamos uma pesquisa bibliográfica e um estudo de casos qualitativo no Instituto Federal Goiano (IF Goiano) e na Universidade Estadual de Goiás (UEG). Os sujeitos da pesquisa foram duas Intérpretes Educacionais (IE) e dois acadêmicos surdos. A análise dos dados concluiu que a IS realizada em sala de aula não contemplou as informações transmitidas pelos

ABSTRACT

The research aimed to analyze factors that interfered in the Simultaneous Interpretation (IS) performed in classroom in Public Institutions of Higher Education (IPES). We conducted a bibliographic research and a qualitative case study at the IF Goiano and the State University of Goiás (UEG). The research subjects were two Educational Interpreters (IE) and two deaf academics. The analysis of the data concluded

¹ Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/DyPFjfAp9S4>.

² Instituto Federal Goiano – IF Goiano, Iporá, GO, Brasil; e-mail: juliana.farias@ifgoiano.edu.br

³ Universidade Federal de Jataí – UFJ, Jataí, GO, Brasil; e-mail: vanderleibalbino@gmail.com

professores, com a interferência de alguns fatores: falta de acesso aos materiais didáticos pelas IE, o desconhecimento dos termos específicos das diferentes áreas do conhecimento pelas IE e a relação de mediação entre os acadêmicos e as IE. Apesar da quantidade significativa de omissões durante a IS das aulas, percebe-se que a atuação das IE constitui, para os acadêmicos surdos, um dos meios de acesso ao conhecimento mais utilizado.

that the IS performed in the classroom didn't include the information transmitted by teachers because some factors interfered in the IS: lack of access to didactic materials by the IE, the ignorance of the specific terms in different areas of knowledge by the IE, and the mediation relationship between academics and IE. Despite the significant amount of omissions during the IS conducted during the classes, it's clear that the performance of the IE keeps going, for deaf academics, as one of the most used means of access to knowledge.

PALAVRAS-CHAVE

Educação de surdos; Intérprete educacional; Interpretação simultânea Português/Libras/Português.

KEYWORDS

Education of the deaf; Educational interpreter; Simultaneous interpretation Portuguese/Libras/Portuguese.

Introdução

A inclusão nas instituições educacionais dos surdos brasileiros, bem como o respeito à sua cultura, é resultado das lutas da comunidade surda pelo reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua oficial do país. Essas conquistas foram materializadas em legislações, declarações e diretrizes que garantem a educação desses estudantes em Libras, por meio de metodologias e estratégias de ensino que atendam suas especificidades linguísticas e culturais em colaboração com a atuação do Intérprete Educacional (IE).

Dessa maneira, percebemos a importância do protagonismo da comunidade surda na luta pelos seus direitos e a obrigatoriedade do intérprete de Libras no ensino superior é um exemplo. No artigo 14 do decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005) a presença do IE tornou-se obrigatório nas instituições educacionais em todos os níveis que tenham alunos surdos matriculados. A publicação desse decreto foi uma importante conquista para o

acesso e a participação dos estudantes surdos nas instituições educacionais, porque é a partir da garantia desse profissional no âmbito educacional que os estudantes surdos deixaram de ser alunos de instituições especializadas para estudarem em instituições educacionais comuns, por poderem contar com a transmissão dos conteúdos na sua Libras, conforme está previsto nas diretrizes da Educação Inclusiva (EI).

Destacamos que utilizamos a sigla IE para nos referirmos ao Tradutor Intérprete de Língua de Sinais (TILS) que atua em âmbito educacional, para diferenciá-lo do profissional que atua nos demais contextos de tradução e/ou interpretação (LACERDA, 2015). Esta diferenciação faz-se necessária, justamente, pelas particularidades da Interpretação Simultânea (IS) durante o processo de ensino aprendizagem dos acadêmicos surdos.

Diante da importância da atuação do IE para a inclusão e a participação dos alunos surdos nas unidades educacionais e a escassez de pesquisas da atuação desse profissional, propomo-nos a estudar a atuação desse profissional no processo de IS Libras/Português na educação superior no município de Iporá, Goiás, com base no estudo de casos da atuação de duas intérpretes.

Desse modo, propomo-nos a desvelar aspectos relacionados ao IS em sala de aula, uma vez que, durante esse processo pode haver erros, equívocos e omissões que refletem na compreensão dos conteúdos pelos estudantes surdos. Portanto, o estudo apresentou a seguinte questão norteadora: a interpretação simultânea realizada em sala de aula na educação superior tem garantido aos acadêmicos surdos acesso aos conteúdos ministrados?

A pesquisa teve como objetivo geral analisar fatores que interferiram no desenvolvimento da interpretação simultânea realizada em sala de aula nas instituições públicas de ensino superior do município de Iporá, GO. A fim de alcançá-lo, delineamos os seguintes objetivos específicos, a saber: descrever aspectos legais e históricos sobre a educação e comunicação de pessoas surdas, assim como sobre o intérprete educacional e as teorias da interpretação; analisar a partir da dinâmica de interpretações os fatores que interferem na interpretação simultânea; verificar o acesso ao material pedagógico e acadêmico da aula e a termos específicos da área para o intérprete educacional; e discutir o papel e envolvimento do professor da disciplina e do intérprete educacional na aprendizagem do estudante surdo.

No estudo de casos realizado, buscamos conhecer o objeto, por meio da observação da atuação do IE em sala de aula, seguindo critérios preestabelecidos que foram utilizados para coletarmos os dados de forma sistemática. Logo, a observação foi nosso principal instrumento de coleta, pois nos permitiu a verificação direta de determinado fenômeno, seguida da entrevista semiestruturada com os sujeitos da pesquisa, intérpretes educacionais e acadêmicos surdos (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Em consonância com nossa opção metodológica, buscamos aporte teórico nos pressupostos da teoria Histórico-Cultural de Vygotsky (VYGOTSKY, 1997, 2008, 2009; DUARTE, 2011) e dos Estudos da Tradução/Interpretação (PAGURA, 2003, 2015; FREIRE, 2008; LIMA, 2012), em pesquisadores como Skliar (2013, 2015), Góes (2002), Quadros (2007, 2015), Leite (2005), Rosa (2005), Damázio (2007), Mantoan (2015), Prieto (2000) e Lacerda (1998, 2015). Tendo em vista a teia de variáveis no contexto educacional, elencamos três categorias de análise: acesso ao material da aula com antecedência, termos desconhecidos pelo IE de Libras e a relação de mediação entre os IE e os estudantes surdos.

Ao observarmos a atuação do IE, especificamente a IS realizada na sala de aula, constatamos que vários fatores interferiram na IS, dentre eles: a falta de acesso ao material das aulas, os termos desconhecidos pelos IE durante as IS e as interrupções dos alunos surdos ao fazerem questionamentos aos IE.

1. Aspectos metodológicos

O tratamento qualitativo desse estudo de casos deve-se ao fato de essa pesquisa analisar a IS desenvolvida em sala de aula, considerando o contexto social interativo desse ambiente. Para Lüdke e André (2013, p. 20), o estudo qualitativo “é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. As autoras ainda acrescentam que o estudo de caso é uma forma de pesquisa qualitativa, com grande aceitação na área da educação pelo seu potencial para estudar questões relacionadas à escola.

Dessa maneira, o estudo de casos pretendido buscou conhecer o objeto por meio da observação da IS realizada durante as aulas. Lüdke e André (2013), afirmam que a observação é uma das técnicas utilizadas para a coleta de dados:

(...) tanto quanto a entrevista, a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de determinado fenômeno (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 30).

Partindo dessa concepção, utilizamos a observação como nosso principal método de investigação e de coleta de dados. Dessa maneira, coletamos os dados, em outubro de 2018, durante a explicação dos conteúdos em sala de aula, no turno noturno, no qual estava matriculado o aluno do IF Goiano e nos turnos vespertino e noturno, nos quais estava matriculado o aluno da UEG.

Durante as observações, utilizamos notebook para fazermos os registros dos dados, por meio de filmagens e gravações de áudios. Posteriormente, realizamos entrevistas semiestruturadas com as IE de Libras e com os acadêmicos surdos a fim de, respectivamente, traçarmos o perfil profissional dos intérpretes e de conhecer um pouco a trajetória desses acadêmicos, assim como coletarmos os dados referentes ao acesso ao material das aulas com antecedência.

Para o levantamento e o registro dos dados, referentes à IS realizada em sala de aula, construímos tabelas que descrevem, pontualmente, as ocorrências dos fatores relacionados à interpretação, que serviram de base para elencar as categorias de análise. Esses registros foram feitos nos dias seguintes a cada filmagem, pois conforme Lüdke e André (2013, p. 37), “uma regra geral sobre quando devem ser feitas as anotações é que, quanto mais próximo do momento da observação, maior sua acuidade”.

Para transcrever a fala dos estudantes surdos nas análises dos dados, utilizamos o Sistema de Notação em Palavras, que utiliza as mesmas palavras da Língua Portuguesa para representar aproximadamente os sinais. Dessa maneira, utilizamos as seguintes convenções para realizar transcrição: o termo em português é escrito em letras maiúsculas, a @ substitui a marca de gênero e os nomes próprios e a digitação de palavras é representada letra por letra seguidas de hífen (FELIPE, 2007).

Os critérios para selecionar as aulas que constituíram o corpus de análise das IS consistiram em selecionar quatro aulas de cada IPES que exibiram maior duração e número considerável de intervenções durante a realização das IS.

Para análise dos dados, também utilizamos planilha eletrônica disponibilizada no Google Drive para a construção dos quadros e gráficos. Essa ferramenta web permite extrair, separar ou filtrar os dados, assim como acesso remoto, edição colaborativa e armazenamento na nuvem.

É evidente que no contexto dinâmico de sala de aula, verificamos outros fatores que também interferiram na IS como: a fala muito rápida do professor, barulhos, cansaço do IE de Libras por trabalhar sozinho, que, porém, não foram discutidos neste trabalho, pois nos limitamos a desenvolver a análise das IS considerando as três categorias de análise discutidas neste estudo.

2. Análise da interpretação simultânea em sala de aula

Organizamos a análise dos dados da seguinte maneira: análise da IS de cada aula, em que realizamos sínteses de momentos pontuais observados durante as aulas, dentre os quais destacamos os momentos que demonstraram fatores que interferiram na IS e, em seguida, discutimos os dados de acordo com as três categorias de análise elencadas, acesso ao material da aula com antecedência, termos desconhecidos pelas IE de Libras e a relação de mediação entre as IE e os estudantes surdos.

2.1 Categoria: acesso ao material da aula com antecedência

O acesso ao material com antecedência objetiva fornecer recursos para que o IE possa estudar e buscar os sentidos dos termos que serão utilizados em sala de aula. Para Lacerda (2015), a falta de acesso aos materiais das aulas compromete a equivalência da interpretação devido à necessidade de alcançar o sentido dos termos durante a IS.

Já na interpretação, todo o conhecimento do tema que está sendo tratado, o vocabulário específico e as expressões precisam estar disponíveis *a priori*, pois durante a tradução simultânea não há tempo para consultas ou reflexões. As escolhas linguísticas precisam ser rápidas e por isso a bagagem cultural do intérprete precisa ser ampla (LACERDA, 2015, p. 18).

Diante do exposto, fica clara a importância e premência das IE terem acesso, com antecedência, aos materiais das aulas que irão interpretar, pois mes-

mo sabendo os sinais, é necessário compreender o sentido dos termos utilizados durante a explicação dos conteúdos. Infelizmente, o quadro a seguir, demonstra que não houve repasse ou disponibilização dos materiais das aulas analisadas.

Quadro 1 - Análise do acesso ao material das aulas pelas intérpretes educacionais

Instituição	Aulas	Acesso ao material	Sem acesso ao material
Instituto Federal Goiano	1A	-	X
Instituto Federal Goiano	2A	-	X
Instituto Federal Goiano	3A	-	X
Instituto Federal Goiano	4A	-	X
Universidade Estadual de Goiás	1B	-	X
Universidade Estadual de Goiás	2B	-	X
Universidade Estadual de Goiás	3B	-	X
Universidade Estadual de Goiás	4B	-	X

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base nessas informações, observamos que em ambas as instituições as profissionais não tiveram acesso ao material em nenhuma das aulas analisadas, assim como nas demais, que foram desconsideradas. Desse modo, em todas as aulas as IE realizaram a IS sem a oportunidade de se prepararem em relação aos conteúdos que iriam interpretar.

Lacerda (2002) afirma que, no contexto de sala de aula, se o IE não tiver acesso a esse material, conseqüentemente, haverá perdas de informações durante a IS.

O intérprete precisa poder negociar conteúdos com o professor, revelar suas dúvidas, as questões do aprendiz e por vezes mediar a relação com o aluno, para que o conhecimento que se almeja seja construído. O incômodo do professor frente à presença do intérprete pode levá-lo a ignorar o aluno surdo, atribuindo ao intérprete o sucesso ou insucesso desse aluno (LACERDA, 2002, p. 123).

Os dados apresentados nas entrevistas com as IE também convergiram para essa questão, pois relataram que não tiveram acesso ao material das aulas. A seguir, apresentamos trechos das entrevistas transcritos, na íntegra, conforme a fala das profissionais.

Quadro 2 – Trecho das entrevistas com as intérpretes educacionais de Língua Brasileira de Sinais

Intérprete 1: O que eu acredito que interfere na interpretação é o fato de não conseguir ter acesso antecipado ao conteúdo. Por essa razão fica mais complicado interpretar, pois o intérprete tem que, literalmente, se virar e tentar uma interpretação que seja próxima do que o professor quer repassar para o aluno. E, ainda, o fato de os professores não prepararem as aulas pensando nos alunos com deficiência, principalmente o aluno surdo. As metodologias utilizadas pelos professores são todas voltadas para os alunos sem deficiência e os alunos surdos ficam prejudicados ainda mais. Pois já têm a dificuldade na hora da interpretação, devido ao fato de o intérprete não ter acesso aos materiais, e ainda ficam com mais dificuldades na hora das explicações, pois todos os materiais são voltados para os demais alunos sem deficiência e o surdo só vai ficando prejudicado cada vez mais. E os materiais utilizados pelos professores não ajudam em nada os intérpretes. Acabam na maioria das vezes é deixando o intérprete confuso, o que dificulta na hora da interpretação.

(Entrevista, 2018).

Intérprete 2: O que prejudica a IS é a entrega de textos para mim com antecedência para eu fazer a leitura, porque tem alguns assuntos, conteúdos, que eu não conheço, aí a IS acaba prejudicando um pouco, a falta de conhecimento do próprio conteúdo dos sinais, e faltam muito recursos de imagens.

(Entrevista, 2018).

Fonte: Dados da pesquisa.

Tanto nas observações quanto nas entrevistas, os dados revelaram que não houve repasse dos materiais das aulas para as IE. Desse modo, percebemos que o trabalho colaborativo entre as IE e os professores regentes ainda não se efetivou em ambas as instituições.

Contudo, esclarecemos que a falta de acesso ao material das aulas não isenta as profissionais de estarem sempre aprendendo novos sinais, pois compete a elas buscarem compreender novos conceitos e terminologias nas diferentes áreas do conhecimento, uma vez que não é possível prever tudo que será dito pelos professores.

Conforme postula a Teoria Interpretativa da Tradução, o acesso ao material, com antecedência, garantirá os complementos cognitivos necessários durante a interpretação. Para Pagura (2015, p. 198) o intérprete alcança o sentido da mensagem pela “fusão do significado linguístico das palavras e frases com os complementos cognitivos”

Concluimos, assim que, para o desenvolvimento dos complementos cognitivos, os quais envolvem os contextos verbal, situacional e cognitivo, o

IE precisa ter conhecimento linguísticos e culturais dos conteúdos. Portanto, faz-se necessário o repasse aos IE do material das aulas, bem como a disponibilidade de momentos com os professores para sanar dúvidas conceituais em relação aos conteúdos.

2.2 Categoria: termos desconhecidos pelo Intérprete Educacional de Libras

O conhecimento prévio dos termos que serão utilizados durante as aulas permite a realização da interpretação, de acordo com o contexto e o sentido a que se propõe a explicação dos conteúdos. Nesse sentido, Quadros (2003) ressalta:

(...) pensa-se no intérprete como um reproduzidor de textos, sinais, palavras sentenças, quando na verdade sabemos que somente sinais, palavras e sentenças não são suficientes para que o surdo construa sua concepção referente ao discurso. (QUADROS, 2003, p. 79).

A autora amplia as discussões para além da equivalência dos sinais e palavras, pois a depender da maneira como o professor ensina os conteúdos, as aulas poderão ficar sem sentido para os estudantes surdos. Apresentamos no quadro a seguir o levantamento dos termos desconhecidos pelas IE.

Quadro 3 – Termos desconhecidos pelas intérpretes de Língua Brasileira de Sinais

Instituição	Aula	Disciplinas	Termos desconhecidos
Instituto Federal Goiano	1ª	Desenvolvimento e Gerenciamento de Projetos	Copilar
Instituto Federal Goiano	2ª	Programação Orientada a Objetos	<i>Double, void, null, main, método deposita.</i>
Instituto Federal Goiano	3A	Programação Orientada a Objetos	<i>NetBeans</i>
Instituto Federal Goiano	4ª	Programação Orientada a Objetos	<i>NetBeans, instanciar.</i>
Universidade Estadual de Goiás	1B	Geografia Política e Geopolítica do Espaço Mundial	Conflitos, diamante, petróleo
Universidade Estadual de Goiás	2B	Geografia Política e Geopolítica do Espaço Mundial	Cristianismo, muçulmanos, tanque de guerra, machismo.

Universidade Estadual de Goiás	3B	Pedologia	Granulometria, orgânicos, densidade, porosidade, denso, ácido, quartzo, silicatos, feldspato, dióxido de ferro, argila oxidica, argila coloidal.
Universidade Estadual de Goiás	4B	Pedologia	Percolação, lençol freático, composição química, minerais, imperismo, hidroxila, alumínio, silicato, ligações iônicas, cristais, tetraédrica, octaédrica, silício, caulinita, intemperismo, decomposição, latossolos, tropical, fértil, ilitas, expansiva, íons, vermiculita.

Fonte: Dados da pesquisa.

As disciplinas que tiveram maior número de termos desconhecidos pelas IE foram Pedologia (4B, 3B), no curso de Licenciatura em Geografia, na UEG e Programação Orientada a Objetos (2A, 4A), no curso Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, no IF Goiano. Além dos termos desconhecidos na Língua Portuguesa como “método”, “instanciar”, “granulometria”, “oxidica”, “tetraédrica” e “muçulmanos, também foram ensinados conceitos que envolviam palavras em inglês como *double*, *void*, *null*, *main* e *NetBeans*.

De acordo com os pressupostos da Teoria Interpretativa da Tradução, “um discurso oral se apresenta sem ruptura em sua continuidade e um ouvinte não se concentra em palavras ou expressões isoladas para o entendimento da mensagem” (PAGURA, 2012, p. 77). Dessa maneira, mesmo diante da quantidade de termos desconhecidos nas aulas, as IE buscaram, ao máximo, interpretar as explicações, utilizando o processo da desverbalização, desprendendo-se da equivalência de palavras e sinais.

Entretanto, verificamos que os termos desconhecidos utilizados durante a explicação das aulas provocaram duas situações: ou as IE não conseguiram alcançar a percepção para compreender seu significado e, conseqüentemente, não conseguiram interpretar, ou não alcançaram a equivalência dos termos durante a IS, resultando em omissões de informações. O cerne da Teoria Interpretativa

da Tradução consiste no argumento de que para interpretar não basta conhecer a língua e o significado das palavras, o IE precisa ter bagagem cognitiva, capacidades lógicas que levem em conta o sentido do discurso e os sentidos produzidos nas relações concretas de interação (PAGURA, 2003).

Sob essa perspectiva, avaliamos que essas situações poderiam ser evitadas por meio da efetivação do trabalho colaborativo entre as IE e os professores regente, uma vez que possibilitaria às IE entenderem o significado dos termos específicos das diferentes disciplinas, porque o IE, na maioria das vezes, não tem esse conhecimento ou não existem sinais para termos específicos, dificultando ainda mais a realização da IS.

2.3 Categoria: relação de mediação entre o aluno surdo e o IE de Libras

As ações pedagógicas para inclusão dos estudantes surdos nas IPES observadas, revelaram-se insuficientes para atendê-los, transferindo para as IE a responsabilidade de retomar os conteúdos, em outros momentos e auxiliá-los nas atividades propostas. Sobre essa questão Rosa (2005) destaca:

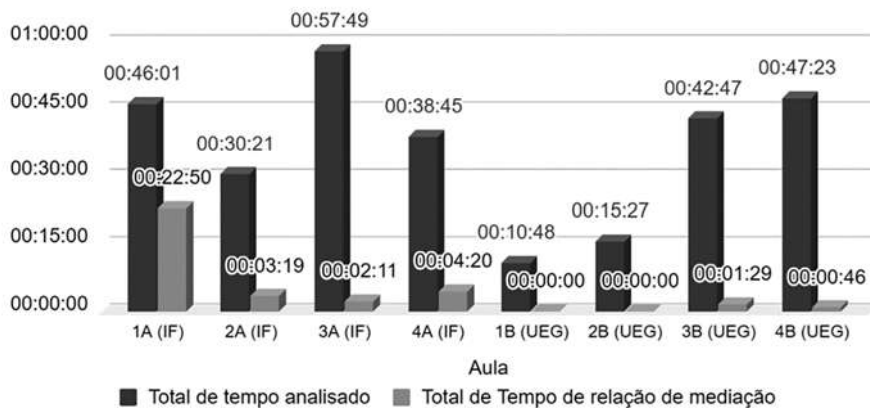
(...) fato é que, com a presença do intérprete de língua de sinais em sala de aula, o professor ouvinte pode ministrar suas aulas sem preocupar-se em como passar esta ou aquela informação por meio de sinais, atuando apenas na língua de que tem domínio. E isso não altera em nada a forma como a educação tem sido conduzida. Ou seja, a escola não se modifica, como se prevê nos documentos de inclusão, em razão da presença do aluno surdo; ao contrário, esse aluno se “ajusta” ao modelo educacional vigente (ROSA, 2005, p. 197).

Diante desse cenário, a IS realizada em sala caracterizou-se como um recurso pedagógico para a transmissão dos conteúdos, limitado à atuação do IE, sem o devido planejamento com os professores. Dessa maneira, os momentos de interrupção da IS provocados pelos alunos aconteceram a fim de obterem alguns esclarecimentos sobre as atividades que iriam realizar ou para sanarem dúvidas durante a IS (explicação dos conteúdos). Consequentemente, para atenderem aos questionamentos dos alunos, as IE deixaram de interpretar os conhecimentos ensinados pelos professores, portanto, houve perdas de informações para os acadêmicos.

Convencionamos nesta pesquisa a expressão “relação de mediação” para nos referirmos aos momentos que as IE deixaram de realizar a IS para

responderem questionamentos dos estudantes sobre os conteúdos ou atividades. Utilizamos o gráfico a seguir para demonstrarmos os momentos que os acadêmicos interromperam a IS.

Figura 1 – Relação de mediação entre o aluno surdo e a intérprete educacional de Língua Brasileira de Sinais



Fundamentados nessa análise, constatamos que os estudantes dirigem seus questionamentos às IE e não aos professores regentes. Observamos também que as IE estabelecem relação de mediação entre os estudantes e o conhecimento. Os momentos de mediação variaram de acordo com as necessidades de cada aluno. A exemplo disso, temos a aula 1ª, que apresentou maior tempo dessa relação, porque o aluno iria apresentar um trabalho na aula seguinte, interrompendo a IS da aula várias vezes para sanar suas dúvidas.

Contudo, acreditamos que a atuação das IE na educação superior não se restringiu à função técnica de interpretar o discurso, pois no âmbito educacional é inevitável estabelecer relações de mediação entre o aluno e o conhecimento. Entretanto, o IE deve agir com cautela e com auxílio do professor regente, uma vez que não pode assumir a responsabilidade pelo ensino dos conteúdos, o qual compete ao docente da disciplina. Face ao exposto, Lacerda e Bernadinho (2014, p. 66) consideram que a atuação do IE deve ser realizada em parceria com o professor.

É preciso que a atuação do intérprete se constitua em parceria com o professor, propiciando que cada uma cumpra com seu papel, em uma atitude colaborativa, em que cada um possa sugerir coisas ao outro, promovendo a melhor condição possível de aprendizagem (LACERDA; BERNARDINHO, 2014, p. 69).

A responsabilização das IE pela aprendizagem e realização das atividades acadêmicas foi confirmada nas entrevistas com os acadêmicos surdos. A seguir apresentamos nos quadros 4 e 5 as transcrições dos trechos das entrevistas com as respectivas traduções.

Quadro 4 – Trecho da entrevista com o aluno surdo

Número 1: *achar mais difícil porque atividade não-entender palavras contexto. também não-ter adaptação atividades textos não-ter adaptação prova por-isso eu esperar muito. insistir que ifgoiano entender claro eu pessoa surda porque achar difícil culpa minha palavras português que ler mais atividade culpa eu português porque aprender como? diferente surdo por-isso difícil por-isso eu insistir ifgoiano que? reunião também napne resolver fazer prova atividade qualquer ler adaptação mudar mas muito até hoje. ano 2018 melhorar mas passado estudar ifgoiano 2014 esforçar estudar começar achar muito difícil ifgoiano porque alguns professores não entender inclusão aprender que? exemplo surdo professor aprender fazer el@ professor@ achar ruim igualdade surdo ouvinte igual atividade prova ignorar surdo por-isso eu fazer insistir. também intérprete me 3sajudar1s' entender também esforçar quatro-anos insistir demorar napne 3sajudar1s'insistir até 2018 melhorar professor@ novos parecer alguns pouco não-gostar inclusão melhor eu insistir.*

(Entrevista, 2018).

Tradução do texto da Libras para o Português.

Número 1: Achei muito difícil, porque alguns professores não entendem a inclusão escolar. Por exemplo, se tem um surdo estudando o professor precisa aprender como o aluno surdo aprende; entretanto, o professor acha ruim, vê o surdo igual aos ouvintes, oferecendo as mesmas atividades, ou seja, ignora as especificidades da surdez. Assim, o intérprete se esforça para entender e me ajudar. Tem quatro anos que eu insisto e o NAPNE me ajuda. Só agora, em 2018, melhorou um pouco porque chegaram novos professores. Percebo que há menos professores que não gostam da inclusão, assim melhorou, mas eu vou continuar insistindo.

(Tradução feita pela pesquisadora).

Fonte: Dados da pesquisa.

Observamos, nesse trecho da entrevista, que ainda não há planejamento das aulas para atender as especificidades linguísticas do aluno, sendo atribuído a IE a responsabilidade de auxiliá-lo na realização das atividades. Vale ressaltar, a revolta do acadêmico surdo ao relatar que alguns professores ignoram a necessidade de adaptações das atividades sendo aplicado as mesmas avaliações dos demais.

Quadro 5 – Trecho da entrevista com o aluno surdo

Número 2: *fora nada sozinho eu. segunda-feria terça-feira quarta-feira quinta-feira sexta-feira ueg estudar noite sábado cedo sete acordar cedo. oito nós dois j-é-s-s-i-c-a intérprete sala ueg. aqui escrever atividade não-entender nada português respostas escrever sala cedo precisar intérprete.*
(Entrevista, 2018).

Tradução do texto da Libras para o Português.

Número 2: Em outro lugar não consigo fazer nada sozinho. Segunda-feira, terça-feira, quarta-feira, quinta-feira e sexta-feira estudava à noite e no sábado acordava 7h. Às 8h, Jéssica e eu já estamos em sala de aula na UEG. Aqui, faço as atividades porque não entendo o português e preciso da ajuda da intérprete para escrever as respostas.
(Tradução feita pela pesquisadora).

Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse trecho da entrevista percebemos que o aluno só consegue realizar as atividades com o auxílio da IE. Esse suporte nas atividades é desenvolvido em momentos extraclasse, previstos na carga horária (30h) da profissional.

Esses relatos ilustram que, em ambas as IPES, a inclusão dos alunos surdos tem se limitado à atuação das IE em sala de aula para realizarem a IS e auxiliarem os estudantes no desenvolvimento das atividades. Sobre essa questão, Lacerda e Bernardinho (2014) alertam que:

a presença do intérprete não assegura que questões metodológicas, levando em conta os processos próprios de acesso ao conhecimento, sejam consideradas ou que o currículo escolar sofra ajustes para dar conta das peculiaridades e aspectos culturais da comunidade surda” (LACERDA; BERNADINHO, 2014, p. 66).

Desse modo, entende-se que o sucesso da IS realizada em sala de aula está vinculado a ajustes curriculares que atendam as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos, assim como a adaptações das atividades e a flexibilização curricular que proporcionem a utilização de recursos visuais.

Nesse sentido, o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação de surdos pode ser um instrumento que amplie as possibilidades de compreensão dos conteúdos, pois possibilitam melhor interatividade entre o estudante e o conteúdo.

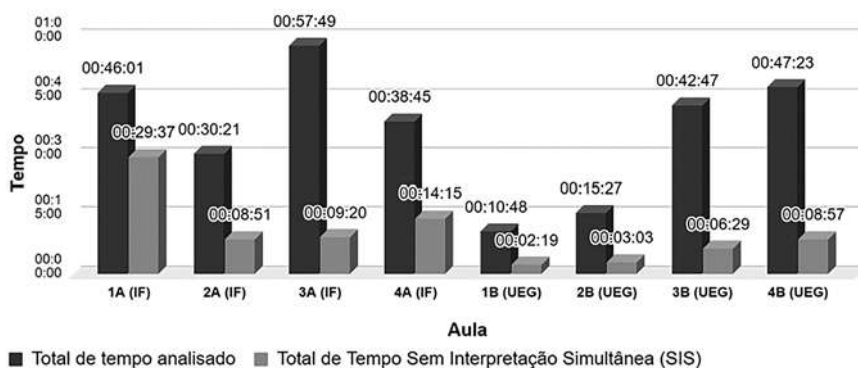
Por fim, destacamos que a função das IE de Libras no ensino superior não se limitou à atuação técnica de interpretar as aulas, uma vez que as profissionais desenvolveram relações de mediação entre o aluno e o conhecimento além da

medida necessária, pois deveria prevalecer a mediação da comunicação entre o aluno e o professor, por ser este o responsável pela mediação do conhecimento.

2.4 Conclusão dos dados: a interpretação simultânea em sala de aula

Os dados analisados, demonstraram que os fatores que interferiram na IS provocaram em todas as aulas perdas de informações para os estudantes surdos, pois, enquanto os professores forneciam novos conhecimentos, esses fatores interromperam a IS, gerando vários momentos sem interpretação da explicação dos conteúdos. O gráfico, a seguir, apresenta o total de tempo de cada aula e o tempo total sem IS provocados por esses fatores.

Figura 2 – Tempo de interrupções da interpretação simultânea realizada em sala de aula



Verificamos que a IS em sala de aula requer das IE habilidades técnicas e pedagógicas, assim como a efetiva realização de um trabalho colaborativo entre as IE de Libras e os professores regentes. Nesse intuito, é necessário que as IE trabalhem em parceria com os professores, tanto para terem previamente acesso ao material das aulas quanto para comunicar aos docentes omissões durante as interpretações das aulas.

O trabalho do IE vai além de fazer escolhas ativas sobre o que deve traduzir, envolvendo também modos de tornar conteúdos acessíveis para o aluno, ainda que implique solicitar ao professor que reformule sua aula, pois uma tradução correta do ponto de vista linguístico nem sempre é a melhor opção educacional para propiciar o conhecimento (LACERDA, 2015, p. 35).

As discussões das categorias de análises apontam para a premência na efetivação do trabalho colaborativo entre o IE e os professores regentes, para que juntos

possam fornecer condições pedagógicas suficientes para garantir acesso ao conhecimento por meio da IS e das metodologias e estratégias de ensino utilizadas pelos docentes, visando a minimizar possíveis fatores que impossibilitem a realização da IS.

Dessa maneira, para que atuação do IE seja satisfatória no que tange à IS das aulas, faz-se necessário a reestruturação da forma como as aulas são desenvolvidas, por meio de políticas públicas que tornem o trabalho colaborativo entre o IE e os professores regentes obrigatório. Caso contrário, continuaremos ofertando uma educação bilíngue pautada no sentido restrito ao uso da Libras, por meio da interpretação. Lacerda, ao se referir à educação bilíngue para estudantes surdos, faz o seguinte alerta:

Essencial na Educação Bilíngue, o intérprete tem sido apontado, em algumas discussões, como o único profissional necessário quando da inclusão educacional de surdos. É preciso cautela e um olhar atento para a atuação do intérprete, que é parte de uma equipe de profissionais que deve figurar no espaço educacional inclusivo – mas não o único responsável pela Educação Bilíngue (SANTOS; LACERDA, 2015, p. 509).

A capacitação de professores para atender os estudantes surdos depende de formação acadêmica e continuada que os capacite a desenvolver aulas acessíveis a todos. Nesse sentido, Padilha (2014) analisa que há dois grandes desafios em relação à qualificação de professores para atender as pessoas com necessidades educacionais específicas. O primeiro refere-se à exigência de conhecimentos e práticas que a maioria dos cursos de graduação não oferece e o segundo, refere-se aos cursos de capacitação continuada que não têm conseguido resultados satisfatórios.

Esses desafios não estão desvinculados ou desligados das políticas públicas e dos seus fundamentos. Nas IPES do município de Iporá, verificamos que as políticas públicas de inclusão escolar para os acadêmicos surdos ainda não atendem às especificidades linguísticas e educacionais no processo de ensino aprendizagem, limitando-se à oferta de IE para garantir a mediação do discurso.

Desse modo, em consonância com os pressupostos vygotskiano, a inclusão dos acadêmicos surdos na educação superior não deve limitar-se apenas à utilização da Libras em sala de aula por meio da atuação do IE, pois esse entendimento consiste numa visão simplificada da língua como instrumento de comunicação. Para Vygotsky (2009), a língua não se limita a um instrumento de comunicação, mas permite o desenvolvimento da linguagem, a qual é essencial

para a interação entre os sujeitos e a compreensão do mundo à sua volta.

Portanto, a atuação das IE de Libras na educação superior carece de ações colaborativas entre os profissionais envolvidos no processo de ensino aprendizagem dos acadêmicos surdos. Para mudar esse cenário, faz-se necessário que as IPES busquem ações pedagógicas que tenham a visão como eixo central para tornar os conteúdos mais acessíveis para esses estudantes e possibilitem sua autonomia no desenvolvimento das atividades.

Considerações finais

Este estudo se propôs a analisar a dinâmica da Interpretação Simultânea (IS) realizada em sala de aula pelo Intérprete Educacional (IE), nas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), do município de Iporá-Goiás considerando o contexto histórico-cultural do qual os sujeitos da pesquisa fizeram parte. Ao apresentarmos discussões sobre a Interpretação Simultânea (IS) realizada em sala de aula, desvelamos a inclusão escolar dos estudantes surdos nas Ipes no município de Iporá-Goiás.

A atuação do IE nas instituições de ensino brasileiras visa a atender os pressupostos da Educação Inclusiva (EI), que estabelecem que a educação de surdos, em todos os níveis de ensino, deve ser desenvolvida de acordo com o Bilinguismo.

Entretanto, a prática de uma proposta bilíngue para a educação superior está sendo desenvolvida considerando-se apenas o uso de duas línguas, o português (escrito ou falado) falado e escrito pelo professor e a Língua Brasileira de Sinais (Libras) durante os processos de tradução ou interpretação (consecutiva e/ou simultânea), sem considerar os aspectos linguísticos e culturais que envolvem a compreensão do discurso pelos acadêmicos surdos.

Desse modo, a transmissão dos conteúdos a esses estudantes não deve se limitar ao ato interpretativo, são necessárias metodologias e estratégias de ensino que auxiliem a compreensão do discurso por meio da Interpretação Simultânea (IS).

Até há pouco tempo, havia poucos surdos nas universidades, sua formação educacional era ofertada e desenvolvida por instituições especializadas. No entanto, com o reconhecimento da Libras e a implantação da EI no país, os sujeitos surdos conquistaram o direito à educação básica nas instituições de Ensino Regular e também em Escolas Bilíngues e, atualmente, chegaram às universidades em várias áreas de conhecimento.

Ao analisarmos a atuação do IE, e especificamente a IS realizada na sala de aula, observamos que vários fatores interferiram na IS, dentre eles: a falta de acesso ao material das aulas; a utilização, pelo professor, de termos desconhecidos pelas IE e as interrupções dos alunos surdos ao fazerem questionamentos à IE durante a execução da IS.

Acrescente-se a esses fatores que, além de realizarem a IS sem saber conceitos e terminologias utilizadas nas aulas, recaiu sob as IE a responsabilidade de ensinar os conteúdos ministrados, assim como a obrigatoriedade de auxiliá-los nas atividades propostas pelos docentes, tanto em sala de aula como em atividades e trabalhos acadêmicos extraclasse.

Diante dos resultados expostos, concluímos que o sucesso da atuação do IE está diretamente ligado à efetivação do trabalho colaborativo entre o docente e o IE. Desse modo, inferimos que esta ação possibilitará, a ambos, os conhecimentos necessários para o desenvolvimento de aulas acessíveis aos estudantes surdos, pois sem os complementos cognitivos necessários o IE realizará a IS de forma fragmentada, conforme observamos no significativo número de momentos sem IS durante as aulas.

Para Vygotsky (2007), a mediação do signo e da linguagem é mediada pelas palavras e pelo outro. Dessa maneira, é imprescindível que haja uma reestruturação institucional em relação à carga horária dos professores que trabalham com alunos surdos e dos IE, disponibilizando horas-aula para a realização do planejamento colaborativo entre o docente e o IE.

Reconhecemos que a atuação do IE na educação superior é uma significativa conquista de direitos do povo surdo brasileiro. Desse modo, a atuação de intérpretes nos cursos superiores é uma realidade, contudo, ainda carece de mais estudos aprofundados que demonstrem suas particularidades para que possamos oferecer aulas verdadeiramente acessíveis para os educandos surdos, pois a mediação do conhecimento só será possível se a linguagem utilizada em sala de aula for apropriada por todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Esperamos que, ao analisarmos a IS Libras/Português realizada em sala de aula, possamos contribuir com o processo de inclusão escolar dos estudantes surdos e despertar novos estudos sobre a atuação do IE em nosso país que forneçam subsídios para a elaboração de normativas e diretrizes específicas para atuação no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.html]. Acesso em: 14 jul. 2017.
- FELIPE, T. A. *Libras em contexto: curso básico: livro do estudante*. 2007. Disponível em: [http://www.faseh.edu.br/biblioteca/_arquivos/acervo_digital/Libras_em_contexto_Livro_do_Professor.pdf]. Acesso em: 17 out. 2018.
- LACERDA, C. B. F.; BERNARDINO, B. M. O papel do intérprete de língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Orgs.) *Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 65-79.
- LACERDA, C. B. F. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Mediação, 2015.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- PADILHA, A. M. L. Desafios para a formação de professores: alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula? In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Orgs.) *Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*, Porto Alegre: Mediação, 2014.
- PAGURA, R. J. A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. *DELTA*, São Paulo, v. 19, spe, p. 209-236, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0102-44502003000300013&script=sci_abstract&tlng=pt]. Acesso em: 19 jun. 2018.
- PAGURA, R. J. Tradução & interpretação. In: AMORIM, L. M.; RODRIGUES, C. C.; STUPIELLO, É. (Orgs.) *Tradução & Interpretação: perspectivas teóricas e práticas*. São Paulo: Editora Unesp, 2015, p. 183-207. Disponível em: [<http://books.scielo.org/id/6vkk8/pdf/amorim-9788568334614-09.pdf>]. Acesso em: 10 abr. 2017.
- PAGURA, R. J. A Teoria Interpretativa da Tradução (Théorie du Sens) revisitada: um novo olhar sobre a desverbalização. *TradTerm*, São Paulo, v. 19, p. 92-108, nov. 2012. Disponível em: [<http://www.periodicos.usp.br/tradterm/article/view/47347/51084>]. Acesso em: 20 abr. 2018.
- ROSA, A. S. *Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete*. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2005.
- SANTOS, L. F.; LACERDA, C. B. F. Atuação do intérprete educacional: parceria com professores e autoria. *Cad. Trad.*, Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 505-533, jul./dez. 2015. Disponível em: [<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/21757968.2015v35nesp2p505>]. Acesso em: 10 dez. 2018.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Astro Afeche, 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução Paulo Bezerra, 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

CONSTRUÇÕES TERMINOLÓGICAS NA ÁREA DAS CIÊNCIAS E A PROPOSIÇÃO DE SINAIS-TERMOS EM LIBRAS PARA CONCEITOS RELACIONADOS À ENERGIA¹



LIBRAS

Terminological development in science and the proposition of signalized terms for Energy scientific concepts in Brazilian Sign Language

Gabriel Lima Pizano²

Vinícius Catão³

Eduardo Andrade Gomes⁴

RESUMO

Um dos grandes desafios da Educação Científica voltada aos Surdos e Surdocegos situa-se na lacuna terminológica relativa aos sinais-termos em Libras, uma vez que na ausência de léxicos especializados, o entendimento e a consequente apropriação conceitual podem ser comprometidos. Diante de tal incipiência e objetivando contribuir para a expansão léxica da Libras, com o registro

ABSTRACT

The greatest challenge of Scientific Education aimed to the Deaf and Deafblind people concerns to the terminological lack related to different signalized terms in Brazilian Sign Language (BSL). In the absence of technical lexicons, understanding and conceptual appropriation can be compromised. Considering the incipience

¹ Acesse aqui para ler em Libras: https://youtu.be/pW4ERGNCy_c.

² Universidade Federal de Viçosa – UFV, Viçosa, MG, Brasil; e-mail: pizano.l.gabriel@gmail.com

³ Universidade Federal de Viçosa – UFV, Viçosa, MG, Brasil; e-mail: vcasouza@ufv.br

⁴ Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG Belo Horizonte, MG, Brasil; e-mail: edu.gomes06@gmail.com

e a difusão de novos sinais-termos na área das Ciências, este trabalho apresenta propostas terminológicas concernentes ao conceito de Energia e seus derivados. Para serem melhor conhecidos, compreendidos e documentados, os sinais-termos inicialmente tiveram seus conceitos descritos em português, com as explicações das representações em Libras e das opções morfológicas utilizadas, associando-os às respectivas configurações de mão. As propostas exibidas foram desenvolvidas por uma equipe que possui domínio da Libras e formação em Química, acompanhadas e analisadas por um graduando Surdo da área de Ciências Exatas, com aderência e conhecimentos sobre o assunto em estudo.

PALAVRAS-CHAVE

Construções terminológicas; Educação de surdos e surdocegos; Educação em Ciências; Libras; Sinais-termos.

verified and aiming to contribute for the terminological expansion, in addition to registration and dissemination of new signaled terms, this research brings proposals related to Energy and its conceptual variants. To be better known, understand and document, the signaled terms were described by the explanation of the concept, in Portuguese, proposed signaled term, hand configuration, representation in BSL and explanation of the morphological options used. All the proposals presented were developed by a team that has proficiency in BSL and a background in Science/ Chemistry, followed up and analyzed by a Deaf student in one course of Exacts Science, with adherence and expertise on the subject investigated.

KEYWORDS

Terminological development; Deaf and deafblind education; Science Education; Brazilian Sign Language; Signalized terms.

Introdução

O ambiente educacional representa um espaço capaz de viabilizar formações e interlocuções entre as pessoas nele presentes, além de acomodar um conjunto de conteúdos nas mais variadas áreas do conhecimento. Cada uma dessas áreas apresenta linguagens específicas que, segundo Silva (2020, p. 3), além de serem mediadoras, “promovem ou dificultam o processo de ensino e aprendizagem” e favorecem a apropriação dos conceitos científicos pelos estudantes, como afirmam Mortimer (1996), Pedracini e colaboradores (2007). Ao vislumbrar essa questão no âmbito inclusivo, cujo principal foco é buscar

articular ações em que todos os estudantes sejam respeitados em sua condição e singularidade, inúmeras questões de ordem formativa, metodológica e curricular necessitam ser pensadas e reavaliadas, como argumentam Prais, Rosa e Jesus (2018). No caso dos estudantes Surdos⁵ e Surdocegos, esse processo é atravessado, principalmente, pela diferença linguística, já que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) tende a ser a primeira língua e o português (escrito) a segunda desse grupo que manifesta uma cultura e forma de expressão próprias.

Diante da dificuldade ou privação de acesso às informações no contexto científico por parte da população Surda e Surdocega, aspectos que transcendem a acessibilidade e/ou inclusão são remontados. Um deles paira sobre a linguística, mais especificadamente em relação às terminologias que, segundo Faulstich (2016), em linhas gerais, se ocupam em nomear um corpo de léxicos de áreas particulares. Entendemos que essa questão deva ser verificada com atenção na atualidade, pois passamos por um momento de luta pela consolidação de Políticas Públicas com o foco nos direitos linguísticos e culturais, na inclusão, na acessibilidade e no acolhimento da diversidade.

É notório que ainda falta muito para alcançarmos uma situação ideal, mas é preciso reconhecer que, mesmo frente às muitas adversidades, a sociedade já avançou, sobretudo em medidas das legislações. Podemos destacar: (i) a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008); (ii) o Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011, que instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite (BRASIL, 2011); (iii) a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que reconheceu o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014); (iv) a Lei nº 13.146, de 06 de Julho de 2015, que estabeleceu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (BRASIL, 2015); e (v) a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que modificou e ampliou a já existente lei de cotas, reservando vagas para pessoas com deficiência em cursos técnicos de nível médio e superior nas instituições federais de ensino (BRASIL, 2016).

⁵ Destacamos o termo Surdo/Surdocego e seus derivados com “S” maiúsculo quando nos referimos às pessoas de uma comunidade com cultura e língua própria. A língua de sinais é considerada a língua materna desse grupo (L1), permitindo a eles interagirem com o mundo por meio da modalidade gestual-visual. Assim, concordamos com Bisol e Sperb (2010) quando discutem que os Surdos (e Surdocegos) não devem ser definidos pela perda ou falta da audição (e visão), mas sim reconhecidos e respeitados como uma minoria linguística e cultural. Isso justifica, por si só, a grafia se iniciar com o destaque em maiúsculo, indicando esse reconhecimento ainda pouco expressivo em nossa sociedade.

Com isso, verifica-se que as pessoas excluídas historicamente do processo educativo hoje chegam às Escolas e às Universidades. Assim, esses espaços devem estar preparados para abrigar as demandas linguísticas e culturais desse grupo. Caso isso não se efetive, tais sujeitos estarão fadados a serem mais um quantitativo de pessoas excluídas por um processo que se inclina a incluir o outro em sua individualidade, mas que não consegue ter sucesso na busca por uma equiparação de oportunidades que respeite a condição do outro e suas diferenças, por não possuir o devido preparo. Para incluir, é necessário implantar novas práticas e não reproduzir as já consolidadas com o foco em uma aparente igualdade.

Nesse sentido, ao pensarmos nos direitos humanos fundamentais como o linguístico, reconhecemos que diversos termos da linguagem científica já são estabelecidos e empregados em português. Todavia, esses mesmos itens ainda são pouco manipulados e sistematizados em Libras, o que torna o processo de escolarização dos estudantes Surdos e Surdocegos mais complexo em relação ao dos estudantes ouvintes. Isso porque eles são submetidos a apreenderem conceitos que, muitas vezes, não são representados em sua primeira língua (i.e., Libras).

Assim, este trabalho pretende apresentar a proposição de seis sinais-terminos referentes a Energia e a alguns de seus derivados, a fim de contribuir com a Educação Científica dos estudantes Surdos e Surdocegos, além dos profissionais da área que integram esse escopo, como os tradutores, intérpretes e guia-intérpretes de língua de sinais e português, referidos aqui como Intérpretes Educacionais (IE),⁶ e os professores bilíngues, favorecendo a expansão e a renovação lexical e terminológica da Libras. Destacamos ainda que, de acordo com Costa (2012) e Santos (2017), a nomenclatura sinais-terminos é uma marcação dedicada às línguas de sinais, referindo-se ao léxico especializado de qualquer área do conhecimento, distinguindo-se da linguagem comum (i.e., sinais). Para isso, conduziremos uma discussão teórica a esse respeito e, em seguida, alinhada a ela, exibiremos as etapas percorridas para a elaboração das fichas com essas proposições, embasadas nos procedimentos propostos por Ribeiro (2013) e Nascimento (2016).

⁶ Optamos por utilizar a nomenclatura IE para que o texto assumira maior fluidez na leitura e destaque à atividade mais comum realizada por esses profissionais (i.e., interpretação). Entretanto, salientamos que a tradução e a guia-interpretação possuem operações próprias, que também competem ao contexto educacional.

1. Questões terminológicas inerentes à Libras e sua relação com a linguagem científica

Segundo Cabré (1999), a terminologia pode ser compreendida em uma perspectiva na qual os caracteres linguístico-estrutural, cognitivo e sociocultural são evocados. A autora reconhece essa unificação pelo fato de que, para gerar-se um novo termo, há necessidade de elaboração formal da língua, por meio dos seus níveis gramaticais, atrelada à representação mental do mesmo, além da sua apreciação e demanda social. Ademais, frente à promoção e à difusão de informações em todas as áreas do conhecimento, os termos são capazes de proporcionar a interação e a comunicação entre os membros de um grupo social.

Assim, reconhecendo que a terminologia seja um instrumento consolidado para acessar conceitos variados, como salientam Martins e Stumpf (2016) e Santos (2017), a escassez de termos na Libras tende a ser um dos pontos de adversidade na educação de Surdos e Surdocegos, uma vez que, guardadas as devidas proporções, os conceitos são apresentados nos materiais didáticos e durante as aulas somente em português. A intenção não é banir essa língua do contato ou da aprendizagem desses estudantes, mas estimular que os mesmos tenham acesso às informações por meio da Libras, língua de modalidade gestual-visual, cujo sistema físico-biológico se realiza na assimilação pelo canal visual e na produção pelo canal gestual e corporal. Isso atende aos anseios comunicativos e (in)formativos desse grupo, como avultam Oliveira e Benite (2015) e Castro-Júnior e Nascimento (2018).

No âmbito da Ciências da Natureza/Química, a lacuna terminológica é apontada nos trabalhos de Sousa e Silveira (2011), Soares, Gomes e Costa (2015), Catão e Pereira (2018), Charallo, Freitas e Zara (2018), Fernandes e colaboradores (2019), Rodrigues e colaboradores (2019) e Andrade, Costa e Silva (2020). Esses trabalhos abordam propostas terminológicas com vistas a contribuir para a ampliação lexical na área. Devido à falta e/ou desconhecimento de terminologias, verifica-se o excessivo uso de datilologia ou soletração manual, caracterizada por Rosa (2005, p. 40) como sendo uma “mera transposição para o espaço, por meio das mãos, dos grafemas da palavra da língua oral [vocal]”. Embora esse recurso tenha seu valor e utilidade reconhecidos, sobretudo na identificação e na marcação de nomes próprios, em muitas

situações ainda é vazio conceitualmente para o Surdo e o Surdocego, já que a maioria deles não possui domínio pleno do português quanto à significação que as palavras assumem.

Em condições de políticas de inclusão e/ou bilíngue, os IE e os professores tendem a usufruir da datilologia para mediar a interação ou explicar, metalinguisticamente, aos estudantes Surdos e Surdocegos os termos científicos, principalmente por desconhecerem ou não existir um sinal específico para tal. Esse aspecto é ainda mais evidente na atuação dos IE, por não possuírem formação acadêmica, técnica ou empírica em todas as áreas do conhecimento em que atuam. Uma maneira para minimizar a dificuldade dos IE em entenderem as informações específicas seria buscar promover a parceria e cooperação entre eles e os professores, para que nessa interação seja possível construir uma compreensão conceitual dos termos, como sugerem Albres (2015), Briega (2019) e Gomes e Valadão (2020). Ressaltamos que essa postura é recomendada em todo o processo educacional dos estudantes Surdos e Surdocegos, independentemente dos níveis de escolarização em que estão inseridos, e não somente em situações pontuais.

Uma alternativa comumente empregada por IE e professores bilíngues na ausência de sinas-termos é o uso de descritores visuais e/ou imagéticos para representar a ideia ou o fenômeno em questão, também conhecidos como classificadores (CAMPELLO, 2008). Embora essenciais, relevantes e pertencentes ao espectro linguístico das línguas de sinais, esses descritores geralmente são conhecidos e convencionados por um grupo reduzido de falantes, inibindo a fluidez da comunicação caso sejam utilizados em situações e contextos distintos. Além disso, a possibilidade de alternância e variação de descritores visuais é maior se comparada aos léxicos estabelecidos, considerando que as línguas são dinâmicas e influenciadas, entre outros, por fatores econômicos, étnicos, históricos, políticos e sociais, o que permite a existência de variantes linguísticas dos seus léxicos.

Um caminho para usar sinais específicos em uma determinada área poderia ser o empréstimo linguístico de outras línguas de sinais. Esse movimento, além de recorrente, é natural, visto que o trânsito entre línguas está intimamente relacionado à interação, à comunicação e ao contato entre diferentes culturas. O referido fluxo tem sido ampliado pelos aparatos tecnológicos e pela partilha de informações.

De acordo com Alves e Timbane (2017), os empréstimos linguísticos podem ser entendidos como a admissão de itens lexicais provenientes de outra língua, seja de modo reprodutivo, isto é, sem qualquer alteração do seu significante, seja assentindo alguma modificação em sua forma para adequar-se à cultura de chegada. Os autores acrescentam ainda que tais ocorrências se dão por necessidade, quando um léxico não é identificado na língua receptora, ou por vaidade, para que um novo item se torne uma opção ao uso. Em qualquer circunstância, o processo de aceitação e convenção desses empréstimos estará submetido ao crivo social, devendo ser legitimado por seus falantes, não subestimando a língua receptora.

Assim, Barral e Rumjanek (2018), ao atuarem em Projetos de Extensão voltados à formação científica em Ciências Biológicas de estudantes Surdos, também se depararam com o hiato terminológico na área. Por isso, as autoras argumentam que um dos percursos trilhados foi a utilização de empréstimos de termos da Língua de Sinais Britânica, uma vez que na Universidade de Edimburgo há um Projeto semelhante ao que elas conduziam no Brasil. Para que o uso fosse aceito pelos Surdos brasileiros, foi preciso apresentar e validar com eles os sinais-termos para os conceitos estudados. Destarte, considerando tais pressupostos e novamente com vistas a colocar a datilologia, um clássico exemplo de empréstimo linguístico do português para a Libras (FERNANDES, 2019), como recurso secundário ou adicional e não exclusivo para a manipulação de conceitos, preservamos a concepção de que, na proposição de sinais-termos, devemos nos atentar para não levar em conta somente o que hipoteticamente os termos representam.

A linguagem científica é normativa, isto é, o sentido da palavra/sinal no contexto social pode divergir daquele empregado no âmbito das Ciências, sendo, dessa forma, um obstáculo para a compreensão do sentido real do termo científico (BENITE; BENITE; VILELA-RIBEIRO, 2015; RUMJANEK, 2016). Por isso, neste trabalho, os sinais-termos propostos partiram das características físicas (i.e., iconicidade) ou de aplicações que eles possuem (i.e., contextualização) e, principalmente, de uma base conceitual. Essa base, inclusive, sustentou a representação dos sinais-termos.

Castro-Júnior e Nascimento (2018) ressaltam que a construção terminológica motivada e oriunda do conceito está enraizada na essência onoma-

siológica da terminologia, que se relaciona à origem e ao emprego do termo. Portanto, para que os sinais-termos produzidos não se percam e possam ser disponibilizados, revisitados, reformulados ou substituídos, a elaboração e a estruturação de glossários por meio de recursos humanos, monetários e tecnológicos são essenciais. Santos (2017) cita algumas possíveis razões que reforçam o crescimento na organização desses materiais, como a (atual) política linguística instaurada em torno da Libras, a baixa existência lexical e terminológica de determinadas áreas nessa língua e, por consequência, espaços e materiais para essa consulta, além da expansão de pesquisas com essa finalidade (i.e., linguística e terminológica).

Essas obras terminográficas (e.g., glossários), segundo Santos (2017), podem ser formuladas em um molde monolíngue, bilíngue ou semi-bilíngue. Tratando-se de Libras e português, a autora defende a necessidade de sistematizar um material bilíngue para que todas as informações possam estar disponibilizadas diretamente na primeira língua da maioria dos Surdos e Surdocegos. Todavia, ela problematiza algumas indagações quanto à organização, à normatização e à disposição do conteúdo em duas línguas, além da (in)viabilidade de gerar um glossário impresso e/ou digital, dentre outras. Grande parcela dessas obras impressas parece adotar um sistema semi-bilíngue, uma vez que a maior parte das informações e descrições está em português e apenas o sinal-termo é apresentado em Libras. As obras digitais, por sua vez, seriam monolíngues por se concentrarem exclusivamente na apresentação terminológica em língua de sinais.

Ao glossário digital, Silva-Oliveira, Wanderley e Stumpf (2020, p. 114) creditam vantagem por haver “grande flexibilidade na inclusão de novos registros de termos, e de variantes, podendo ser considerado uma obra em constante construção”. As autoras ainda acrescentam que esses materiais estimulam o processo de conservação e padronização dos sinais-termos. Assim, as proposições aqui trazidas se justificam na tentativa de alimentar e incitar o acervo lexical e terminológico da Libras e, principalmente, minimizar as eventuais perdas e entraves de informação aos estudantes Surdos e Surdocegos no âmbito das Ciências, quando comparados aos demais estudantes ouvintes.

2. Aspectos metodológicos

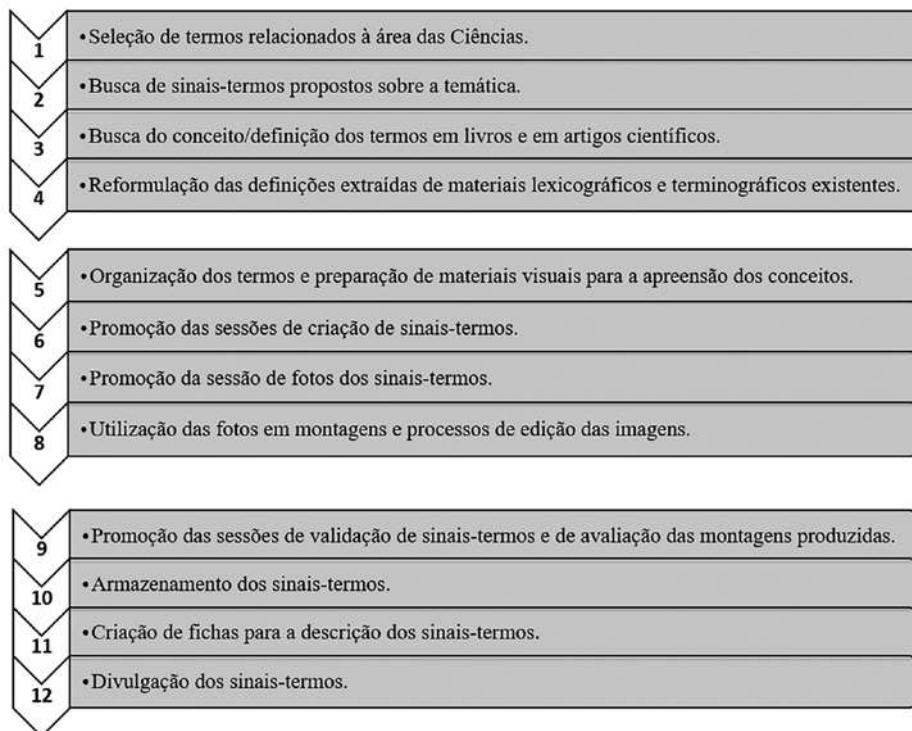
Este trabalho apresenta uma proposta de criação e validação de seis sinais-termos em Libras para o campo das Ciências da Natureza referentes à Termodinâmica Química, um campo de estudo que se detém a descrever, a entender e a quantificar os efeitos térmicos ocorridos nas reações químicas, tanto dos reagentes quanto dos produtos. A escolha por essa temática se deve ao alto grau de abstração que abarca, sendo, portanto, um desafio o seu processo de ensino e de aprendizagem, como ratifica Pereira (2019).

Como recorte, focaremos nos termos relacionados à Energia e suas derivações. A partir do procedimento proposto por Nascimento (2016), fundamentamos a nossa metodologia para a elaboração dos sinais-termos em Libras, detalhada nas etapas apresentadas a seguir: (1) seleção dos termos na área das Ciências, por meio da consulta a diferentes tipos de materiais didáticos; (2) pesquisa por sinais-termos propostos sobre a temática, a fim de evitar repetições, a menos que avaliássemos ser necessário sugerir um novo; (3) busca pela definição dos termos em livros e em artigos científicos, com intuito de ter assertividade na elaboração conceitual; (4) reformulação das definições extraídas de materiais lexicográficos e terminográficos existentes, com o propósito de que a linguagem utilizada seja menos técnica e mais compreensível ao público-alvo; (5) organização dos termos e preparação dos materiais visuais para a apreensão de conceitos durante as sessões de criação e de validação dos sinais-termos; (6) promoção de reuniões para a criação dos sinais-termos; (7) produção das fotos dos sinais-termos propostos; (8) edição das fotos, objetivando representar a ideia de movimento associada aos sinais-termos; (9) reuniões para a validação dos sinais-termos e avaliação das imagens produzidas; (10) armazenamento dos sinais-termos; (11) elaboração de fichas para a descrição dos sinais-termos; e (12) socialização e divulgação do material produzido.

A Figura 1, na página seguinte, sintetiza de forma esquemática as doze etapas descritas anteriormente.

A constituição dos sinais-termos foi registrada por fotos em alta resolução em um espaço reservado. Como alguns deles são compostos e outros apresentam movimentos e alteração de configuração de mão como parâmetros

Figura 1 – Sistematização da proposta de metodologia para criação e validação de sinais-termos no campo das Ciências, separados em três grupos distintos



Fonte: Elaborado pelos autores.

fundamentais, as fotos foram feitas por etapas. Para a montagem e a edição de imagens dos sinais-termos, empregamos o *software livre* GIMP®, similar ao Photoshop®. Embora modesto e com baixo alcance profissional, devido às limitações na impressão e para alguns espectros de cores, esse programa atendeu perfeitamente a nossa demanda. Durante a edição das imagens, as fotos foram sobrepostas e, com o recurso de diminuição da opacidade, intentamos que a foto do início do sinal se tornasse mais transparente do que a do fim, onde o artifício não foi empregado. Dessa maneira, essa técnica, que também pode ser entendida como sombra, juntamente com as setas que facilitam o entendimento da direção e do sentido, mostram a ideia de movimento, facilitando a compreensão do sinal em um formato linear impresso.

Todo esse procedimento respalda o que Faulstich (2016) e Santos (2017) apontaram sobre o fato de as tecnologias serem peças fundamentais

para a proposição, para a validação e para a disseminação terminológica. O trabalho foi desenvolvido por uma equipe que possui domínio da Libras e formação em Química (i.e., um licenciando, um IE e um professor do ensino superior), acompanhadas e analisadas por um graduando Surdo na área de Ciências Exatas, com aderência e conhecimentos sobre o assunto em estudo.

3. Propostas de sinais-termos no campo das Ciências

A partir de uma investigação inicial, verificamos a não existência de sinais-termos que abrangessem conceitos da Termodinâmica Química ao pesquisarmos em sítios eletrônicos e dicionários comuns, além de glossários especializados em Química como o do Instituto Phala, que possui um canal no *YouTube* em que são divulgados alguns Sinalários, dentre eles o de Química; o Sinalário disciplinar de Libras criado pela Secretaria de Estado e Educação do Paraná e que está disponível na forma de um aplicativo; o Glossário de Química do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Palhoça, disponível no *YouTube*; a Uníntese, que apresenta um vídeo nos canais do *YouTube* e do *Facebook* com sinais de termos químicos; o Sinalário ilustrado de Química em Libras, do Instituto Nacional de Educação dos Surdos, disponível no *YouTube*; além de artigos já discutidos nesta obra e de trabalhos encontrados nos anais dos Encontros Nacionais de Pesquisa em Educação em Ciências e dos Encontros Nacionais de Ensino de Química.

Por esse tema ser do interesse e do conhecimento dos envolvidos nesta pesquisa e galgar uma dificuldade conceitual aos estudantes, sejam Surdos e Surdocegos, sejam ouvintes, foi selecionado para a proposição dos sinais-termos. A nona edição do livro intitulado *Química a Ciência central* (BROWN; LEMAY; BURSTEN; BURDGE, 2005) foi escolhida como base inicial dos conceitos, devido, principalmente, às inovações de animações nele presentes, facilitando o processo de descrição do termo para o participante Surdo no momento da validação. Além disso, traz o conteúdo de forma contextualizada e com assertividade nas informações.

Para a descrição dos sinais-termos, Ribeiro (2013) propôs a sistematização apresentada a seguir: o termo; o sinal-termo; a configuração de mão e

representação do conceito na Língua Brasileira de Sinais.⁷ No entanto, a nossa proposta é a seguinte: (i) o termo; (ii) a explicação conceitual em português; (iii) o sinal-termo; (iv) a configuração de mão; (v) a representação do sinal em Libras; e (vi) a explanação das opções morfológicas empregadas.

Um dos critérios necessários para compor a ficha, mas por ora ainda não implementado, em função do baixo manuseio dos proponentes, é a escrita de sinais. Esse sistema de comunicação ainda possui reduzida disseminação, ensino e uso no país. Segundo Breda (2016), o *SignWriting*⁸ é um repertório capaz de representar os signos manuais e não-manuais, as configurações de mão, os movimentos, os pontos de articulação e a pontuação das línguas de sinais. Não obstante, tal sistema foi criado em 1974 por Valerie Sutton, para registrar os gestos e os movimentos das danças. Cerca de três anos mais tarde, a autora, em colaboração com outras pessoas Surdas e ouvintes, iniciou procedimentos de adaptação às línguas gestuais-visuais.

Retomando a ficha proposta neste trabalho, a adição da explicação do termo é uma forma de subsidiar a menção das opções terminológicas empregadas para oportunizar o entendimento do sinal-termo como um incorporador do conceito científico. A categoria *representação do conceito em LSB* proposta por Ribeiro (2013) foi fragmentada por nós em duas, a saber: *representação do sinal em Libras e explicações das opções morfológicas empregadas*, intuindo evidenciar o motivo da escolha de determinados morfemas.

Os seis sinais-termos propostos neste trabalho são: Energia; Energia Cinética; Energia Potencial; Energia Potencial Eletrostática; Energia Química; e Energia Térmica. A seguir apresentamos nos Quadros 1 a 6 as caracterizações de cada um dos sinais-termos propostos.

⁷ A autora, assim como o grupo do Lexterm da Universidade de Brasília, emprega o termo “Língua de Sinais Brasileira (LSB)” por entenderem que essa forma de referência à língua de sinais está em consonância com a nomenclatura internacional. Entretanto, neste trabalho, manteremos a nomenclatura Libras, amplamente utilizada e definida, desde então, em assembleia da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos no ano de 1993.

⁸ No Brasil existem outros sistemas de escritas de sinais distintos, com seus próprios registros, a saber: Escrita das Línguas de Sinais (ELIS), Sistema de Escrita da Libras (SEL) e Escrita Visogramada das Línguas de Sinais (VisoGrafia).

Quadro 1 – Proposta de sinal-termo para representar o conceito científico de Energia. Referência técnica para o conceito: Brown, Lemay, Bursten e Burdge (2005).

ENERGIA

Explicação geral para o conceito de Energia em português

O conceito de *energia* abrange diferentes áreas com acepções distintas. Na Termodinâmica Química, ele é compreendido como a capacidade de realizar trabalho ou transferir calor entre diferentes corpos.

Representação em Libras para o sinal-termo e as respectivas configurações de mão (CM)⁹



Explicação para o sinal-termo em Libras

Parte 1: mão ativa direita (D) em CM 3, com dorso virado para a direita e com polegar próximo aos lábios, em movimento diagonal (para frente e para baixo). A mão segue esse movimento retilíneo enquanto treme. O movimento possui uma amplitude aproximada de 40 cm.

Parte 2: mão ativa esquerda (E) em CM 36 e mão ativa (D) também em CM 36, com os dorsos para frente, de modo que os dedos indicador e médio da mão ativa (E) aponte para os dedos indicador e médio da mão ativa (D). Em movimento espelhado e retilíneo, partindo da região central, se afastando enquanto os dedos indicador e médio de ambas as mãos ficam em movimento alternado para frente e para trás (sinal de [VÁRIOS]⁹).

Explicação das opções morfológicas empregadas

Existem várias formas para representar Energia (i.e., térmica, química, solar, eólica, elétrica etc.). Desse modo, para atender a essas variáveis em um só sinal-termo, optamos pela prototipação. Assim como a [MAÇÃ] foi usada como protótipo para [FRUTAS], utilizamos a energia elétrica como objeto de prototipação para o conceito geral de Energia.

Fonte: Elaborado pelos autores.

⁹ Neste trabalho utilizamos o quadro com a sistematização das 61 configurações de mão (CM) apresentadas e discutidas por Pimenta (2011) e Castro (2012).

¹⁰ Palavras grafadas em português com letras maiúsculas entre colchetes representam o sinal em Libras.

Quadro 2 – Proposta de sinal-termo para representar o conceito científico de Energia Cinética. Referência técnica para o conceito: Brown, Lemay, Bursten e Burdge (2005).

ENERGIA CINÉTICA

Explicação para o conceito de Energia Cinética em português

Objetos podem possuir *energia cinética* (E_c), a energia do movimento. A magnitude da E_c de um objeto depende de sua massa, m , e de sua velocidade, v . $E_c = 1/2 mv^2$. Esta equação mostra que a energia cinética de um objeto cresce com o aumento da velocidade. Os átomos e as moléculas têm massa e estão em movimento, possuindo assim E_c .

Representação em Libras para o sinal-termo e as respectivas configurações de mão (CM)



Explicação para o sinal-termo em Libras

Parte 1: mão ativa (E) em CM 7 e mão ativa (D) também em CM 7, na região neutra em frente ao tórax, com o dorso de ambas as mãos para frente, em movimento espelhado e retilíneo se chocam. Os dedos indicador, médio, anelar e mínimo da mão ativa (E) colidem respectivamente com os dedos indicador, médio, anelar e mínimo da mão ativa (D).

Parte 2: mão ativa (E) em CM 36 e mão ativa (D) também em CM 36, com o dorso de ambas as mãos para frente e de modo que os dedos indicador e médio da mão ativa (E) aponte para os dedos indicador e médio da mão ativa (D). Em movimento espelhado e retilíneo, partindo da região central, vão se afastando enquanto os dedos indicador e médio de ambas as mãos ficam em movimento alternado para frente e para trás durante todo o processo. Sinal usado para [VÁRIOS].

Explicação das opções morfológicas empregadas

As mãos em CM 7 simbolizam dois átomos que se movimentam e se chocam. A mão em CM 7 e se movendo representa a energia cinética (i.e., energia do movimento) e o choque demonstra uma importante aplicação do conceito de energia do movimento que é o de colisões efetivas para a formação de ligações. O sinal de [VÁRIOS] complementa a ideia de que este movimento e o choque ocorrem diversas vezes.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 3 – Proposta de sinal-termo para representar o conceito científico de Energia Potencial. Referência técnica para o conceito: Brown, Lemay, Bursten e Burdge (2005).

ENERGIA POTENCIAL

Explicação para o conceito de Energia Potencial em português

Um objeto tem energia potencial de acordo com a sua posição em relação a outros objetos. A *energia potencial* surge quando há uma força atuando, como a gravidade. A energia potencial (e.g., gravitacional) é dada pela expressão mgh , onde m é a massa do objeto em questão (i.e., neste caso, a ciclista e a sua bicicleta), h é a altura relativa do objeto a uma referência qualquer e g é a aceleração da gravidade, 9,8 m/s.

Representação em Libras para o sinal-termo e as respectivas configurações de mão (CM)



Explicação para o sinal-termo em Libras

Mão passiva (E) em CM 56, no espaço neutro em frente ao tórax, com o dorso da mão para cima e mão ativa (D) com CM 61, no espaço neutro em frente ao tórax, também com o dorso da mão para cima de forma que a palma da mão ativa (D) encoste no dorso da mão passiva (E). A mão ativa (D) faz um movimento retilíneo para cima ao mesmo tempo que os dedos indicador, médio, anelar e mínimo se alternam para cima e para baixo. Ao alcançar uma altura de aproximadamente 30cm acima da mão passiva (E), a mão ativa (D) faz o movimento de retorno, retilíneo para baixo, ao mesmo tempo que os dedos indicador, médio anelar e mínimo se alternam para cima e para baixo. O sinal finaliza quando a mão ativa (D) toca novamente a mão passiva (E).

Explicação das opções morfológicas empregadas

A energia potencial gravitacional (mgh) está relacionada com a massa, a força atuante e a sua posição. Tendo em vista um mesmo objeto, sua massa será constante e a força que atua sobre ele também é aproximadamente constante. Dessa forma, a posição é a principal forma de variação da energia potencial. Por isso a mão passiva (E) simboliza uma posição fixa padrão e a mão ativa (D) mostra que a variação da posição permite alteração da energia potencial.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 4 – Proposta de sinal-termo para representar o conceito científico de Energia Potencial Eletrostática. Referência técnica para o conceito: Brown, Lemay, Bursten e Burdge (2005).

ENERGIA POTENCIAL ELETROSTÁTICA

Explicação para o conceito de Energia Potencial Eletrostática em português

Uma das formas importantes de energia potencial para os propósitos da Química é a *energia eletrostática*, que surge das interações entre as partículas carregadas. A energia potencial eletrostática $E_{\text{elétr}}$ é proporcional às cargas elétricas dos dois objetos interagindo, Q_1 e Q_2 , e inversamente proporcional à distância que os separa: $E_{\text{elétr}} = kQ_1Q_2/d$. Aqui, k é simplesmente uma constante de proporcionalidade, $8,99 \times 10^9 \text{ J m/C}^2$ (C é o Coulomb, unidade de carga elétrica). Quando Q_1 e Q_2 têm o mesmo sinal (e.g., os dois são positivos), as duas cargas se repelem, $E_{\text{elétr}}$ é positiva. Quando têm sinais contrários, se atraem, e $E_{\text{elétr}}$ é negativa.

Representação em Libras para o sinal-termo e a respectiva configuração de mão (CM)



Explicação para o sinal-termo em Libras

Mão ativa (E) em CM 22, no espaço neutro em frente ao tórax, com dorso virado para frente e mão ativa (D) também em CM 22, no espaço neutro em frente ao tórax, e com dorso de mão virado para frente. O movimento é espelhado e inicia-se com os dedos indicador, médio, anelar e mínimo da mão ativa (E) tocando respectivamente os dedos indicador, médio, anelar e mínimo da mão ativa (D). Ambas as mãos fazem um movimento retilíneo de forma que se afastam mutuamente. Ao se distanciar por aproximadamente 30 cm, as duas mãos fazem um movimento de retorno, onde ambos realizam um movimento retilíneo de forma que se aproximam mutuamente.

Explicação das opções morfológicas empregadas

As mãos em CM 22 simbolizam duas cargas ou duas espécies carregadas. O movimento caracteriza a força que atua entre essas duas cargas (ou espécies carregadas) que pode ser de atração ou de repulsão, a depender do sinal das cargas. O movimento de afastar as mãos representa as duas cargas positivas ou duas cargas negativas. O movimento de aproximar demonstra duas cargas de sinais opostos.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 5 – Proposta de sinal-termo para representar o conceito científico de Energia Química. Referência técnica para o conceito: Brown, Lemay, Bursten e Burdge (2005).

ENERGIA QUÍMICA

Explicação para o conceito de Energia Química em português

Muitas substâncias, por exemplo, combustíveis, liberam energia quando reagem. A energia química dessas substâncias deve-se à energia potencial acumulada nos arranjos dos seus átomos.

Representação em Libras para o sinal-termo e a respectiva configuração de mão (CM)



Explicação para o sinal-termo em Libras

Parte 1: mão passiva (E) em CM 7, com dorso virado para cima, encontra-se no espaço neutro na direção em frente, aproximadamente 20 cm da parte central do tórax. A mão ativa (D) está em CM 7 e com dorso virado para cima e ao lado do tórax abaixo da axila direita em aproximadamente 10 cm. Em movimento retilíneo, a mão ativa (D) toca a mão passiva (E) de modo que os indicadores fiquem alinhados.

Parte 2: mão passiva (D) em CM 7, com dorso virado para cima, encontra-se no espaço neutro na direção em frente, aproximadamente 20 cm da parte central do tórax (mesmo local onde se encontrava no término da parte 1). A mão ativa (E) que se localiza no espaço neutro na direção em frente, aproximadamente 20 cm da parte central do tórax (mesmo local onde se encontrava no término da parte 1), move-se de forma retilínea até a região lateral do tórax abaixo da axila esquerda, cerca de 10 cm.

Explicação das opções morfológicas empregadas

A energia química pode ser entendida como a energia contida nas ligações. As duas mãos em CM 7 simbolizam dois átomos ou dois compostos que ao quebrar suas conexões, liberam energia, e ao formar novas ligações, armazenam energia.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 6 – Proposta de sinal-termo para representar o conceito científico de Energia Térmica. Referência técnica para o conceito: Brown, Lemay, Bursten e Burdge (2005).

ENERGIA TÉRMICA

Explicação para o conceito de Energia Térmica em português

A energia que uma substância possui por causa de sua temperatura (*energia térmica*) está associada à energia cinética das moléculas na substância. Se diminuirmos a energia térmica de um sistema baixando a temperatura, a energia armazenada nas formas de movimento translacional, vibracional ou rotacional diminui.

Representação em Libras para o sinal-termo e as respectivas configurações de mão (CM)



Explicação para o sinal-termo em Libras

Parte 1: mão passiva (E) em CM 14, com a palma da mão para frente no espaço neutro em frente ao tórax e mão ativa (D) em CM 7, com dorso para frente, no espaço neutro em frente ao tórax a aproximadamente 30 cm de distância da mão passiva. Fazendo o movimento retilíneo para a esquerda, em direção a mão passiva (E) ao mesmo tempo que muda a CM da mão ativa (D) para a CM 61, de maneira que ao completar o movimento, a palma da mão ativa (D) encontra o dedo indicador da mão passiva (E) e a CM da mão ativa (D) já tenha mudado completamente para CM final 61.

Parte 2: o movimento se inverte. A mão ativa (D) que se localiza na posição descrita no final da parte 1 segue em movimento retilíneo para a esquerda em aproximadamente 30 cm, enquanto muda sua CM para 7, de modo que ao completar o movimento, a CM já tenha alterado completamente.

Explicação das opções morfológicas empregadas

A mão ativa (D) e a passiva (E) simbolizam objetos que ao se atritarem produzem energia térmica acompanhada da perda de energia mecânica.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Considerações finais

Os apontamentos trazidos ao longo deste artigo nos conduzem a defender a importância e a legitimação da terminologia para além do seu contorno linguístico, conforme Cabré (1999) exalta. Uma das suas aplicações dialoga de forma profícua com o processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que na ausência de termos específicos em uma língua, os conceitos podem ser compreendidos de modo precário e dificultoso. Entretanto, frisamos que a mera existência de léxico especializado ou comum não garante, por si só, a apropriação de conhecimentos em situações educacionais. Atada a isso está a metodologia de ensino utilizada e a desenvoltura do professor e dos demais agentes que constituem esse círculo.

Desta feita, a fim de contribuir para uma Educação Científica aos estudantes Surdos e Surdocegos, propondo fomentar a discussão de conceitos diretamente em Libras por meio de léxicos específicos dessa área, desenvolvemos uma proposta dos sinais-termos aqui apresentados. Corroborando a um dos pilares para a construção terminológica sugerida por Cabré (1999), Moreira (2020, p. 4) reforça que na elaboração de sinais-termos é necessário considerar “o contexto social e cultural da língua, pois o léxico está atrelado aos usuários da língua e ao modo como esses usuários adaptam a língua de acordo com suas especificidades”.

Passos adicionais são fundamentais para que trabalhos dessa natureza não sejam evanescentes ou mantenham-se restritos a um grupo ou localidade. Por isso, exortamos a sistematização de glossários e o contato entre pesquisadores, professores, IE, estudantes Surdos, Surdocegos e ouvintes de diversas regiões e instituições, de maneira que o conhecimento produzido seja, mais uma vez, refletido e compartilhado entre os pares e os não-pares. Assim, ele estará circulando em meio à comunidade, legitimando e subsidiando a expansão e a consolidação da(s) língua(s).

REFERÊNCIAS

- ALBRES, N. de A. *Intérprete Educacional: políticas e práticas em sala de aula inclusiva*. São Paulo: Harmonia, 2015.
- ALVES, M. J.; TIMBANE, A. A. A dinâmica do Português Brasileiro na imprensa escrita: o caso de empréstimos e estrangeirismos lexicais. *Revista A Cor das Letras*, v. 18, n. 2, p. 8-25, 2017. [DOI: <http://dx.doi.org/10.13102/cl.v18i2.1917>].
- ANDRADE, J. W.; COSTA, E. da S.; SILVA, E. L. da. Sinais-Termo de Química Orgânica em Língua Brasileira de Sinais: Intervenção na Produção de Sinais de Funções Oxigenadas. *REDEQUIM – Revista Debates em Ensino de Química*, v. 5, n. 1, p. 202-2019, 2020. [<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/2658>].
- BARRAL, J.; RUMJANEK, V. M. Empréstimos linguísticos para sinais científicos na área de biociências. *Revista Espaço*, n. 49, p. 55-70, 2018. [<http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/426>].
- BENITE, A. M. C.; BENITE, C. R. M.; VILELA-RIBEIRO, E. B. Educação inclusiva, ensino de Ciências e linguagem científica: possíveis relações. *Revista Educação Especial*, v. 28, n. 51, p. 83-92, 2015. [DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X7687>].
- BISOL, C.; SPERB, T. M. Discursos sobre a Surdez: Deficiência, diferença, singularidade e construção de sentido. *Psicologia: Teorias e Pesquisas*, v. 26, n. 1, p. 7-13, 2010. [DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000100002>].
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Ministério da Educação, 07 de janeiro de 2008. [<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>].
- BRASIL. *Decreto nº. 7.612*. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Diário oficial da União. Brasília, 17 de novembro de 2011. [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm]
- BRASIL. *Lei nº. 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Diário oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2014. [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm]
- BRASIL. *Lei 13.146*. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. Brasília, 06 de julho de 2015. [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm]
- BRASIL. *Lei 13.409*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União. Brasília, 28 de dezembro de 2016. [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm]
- BREDA, V. S. M. M. A aplicação da escrita de sinais, SignWriting, no Brasil. *Revista Leitura*, v. 1, n. 57, p. 286-305, 2016. [DOI: 10.28998/2317-9945.2016v1n57p286-305]
- BRIEGA, D. A. M. *Você disse Libras? O acesso do surdo à educação pelas mãos do intérprete de Libras*. Araraquara: Letraria, 2019.

BROWN, T. L.; LEMAY, H. E.; BURSTEN, B. E.; BURDGE, J. R. *Química: a Ciência Central*. 9a ed., São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

CABRÉ, M. T. *La terminología: representación y comunicación: elementos para una teoría de base comunicativa y otros artículos*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, Institut Universitari de Lingüística Aplicada (IULA), 1999.

CAMPELLO, A. R. e S. *Aspectos da visualidade na educação de surdos*, 2008, 245 f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. [https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91182].

CASTRO, N. P. de. *A tradução de fábulas seguindo aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais*, 2012, 165 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução), Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. [https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100721].

CASTRO-JÚNIOR, G.; NASCIMENTO, C. B. do. Terminologia escolar em Língua de Sinais Brasileira. *Revista Espaço*, n. 49, p. 113-130, 2018. [DOI: http://dx.doi.org/10.20395/re.v0i49.429].

CATÃO, V.; PEREIRA, K. L. Acessibilidade Linguística para um estudante surdo na disciplina de Química Fundamental do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Viçosa. *Revista de Ciências Humanas*, v. 18, n. 2, p. 1-21, 2018. [https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/8702].

CHARALLO, T. G. C.; FREITAS, K. R. de; ZARA, R. A. Análise dos Sinais de Química existentes em Libras segundo a gestualidade. *Experiências em Ensino de Ciências*, v. 13, n. 1, p. 32-41, 2018. [https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID455/v13_n1_a2018.pdf].

COSTA, M. R. *Proposta de modelo de enciclopédia visual bilingue juvenil: encicliólibras*, 2012. 151 f., Dissertação (Mestrado em Linguística), Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2012. [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13558/1/2012_MessiasRamosCosta.pdf].

FAULSTICH, E. Especificidades semânticas e lexicais: a criação de sinais-termos na língua de sinais brasileira. In: *Léxico e suas Interfaces: Descrição, reflexão e ensino*. 1ª ed. Araraquara/SP: Cultura Acadêmica, 2016.

FERNANDES, L. A. Empréstimo linguístico na Libras: lematização de sinais puramente datilológicos no dicionário novo Deit-Libras. *Revista (Entre Parênteses)*, v. 1, n. 8, p. 1-18, 2019. [DOI: https://doi.org/10.32988/rep.v1n8.843].

FERNANDES, J. M.; SALDANHA, J. C.; LESSER, V.; CARVALHO, B.; TEMPORAL, P.; FERRAZ, T. A. de S. Experiência da elaboração de um Sinalário Ilustrado de Química em Libras. *Experiências em Ensino de Ciências*, v. 14, n. 3, p. 28-47, 2019. [https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID638/v14_n3_a2019.pdf].

GOMES, E. A.; VALADÃO, M. N. Tradução e interpretação educacional de Libras-Língua Portuguesa no ensino superior: desdobramentos de uma atuação. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, n. 59, v. 1, p. 601-622, 2020. [https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8655944].

MARTINS, F. C.; STUMPF, M. R. Coleta e registro de sinais-termos psicológicos para Glossário de Libras. *Revista Leitura*, v. 1, n. 57, p. 35-59, 2016. [http://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/download/2654/2856].

MOREIRA, F. S. R. O uso de sinais-termo como ferramenta conceitual na descrição das estruturas sintáticas para o ensino de bilinguismo para surdos. *The Specialist*, v. 41, n. 1, p. 1-17, 2020. [https://revistas.pucsp.br/esp/article/download/42512/32024].

MORTIMER, E. F. Construtivismo, mudança conceitual e ensino de ciências: para onde vamos? *Investigações em ensino de ciências*, v. 1, p. 1, p. 20-39, 1996. [https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/645]

NASCIMENTO, C. B. do. *Terminografia Língua de Sinais Brasileira*: proposta de glossário ilustrado semibílingue do meio ambiente, em mídia digital, 2016, 220 f. Tese (Doutorado em Linguística), Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2016. [https://repositorio.unb.br/handle/10482/21851].

PIMENTA, N. *Configurações de mãos em Libras*. Rio de Janeiro RJ: Editora LSB Vídeo, 2011. [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/100721/310924.pdf?sequence=1].

OLIVEIRA, W. D.; BENITE, A. M. C. Aulas de ciências para surdos: estudos sobre a produção do discurso de intérpretes de Libras e professores de ciências. *Ciência & Educação*, v. 21, p. 457-472, 2015 [DOI: http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320150020012].

PEDRACINI, V. D.; CORAZZA-NUNES, M. J.; GALUCH, M. T. B.; MOREIRA, A. L. O. R.; RIBEIRO, A. C. Ensino e aprendizagem de biologia no ensino médio e a apropriação do saber científico e biotecnológico. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, v. 6, n. 2, p. 299-309, 2007. [http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen6/ART5_Vol6_N2.pdf].

PEREIRA, F. G. *Proposta e análise de uma Sequência Didática para abordar o conteúdo de Termoquímica no Ensino Médio*, 2019, 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática), Programa de pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. [https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/27292?mode=full].

PRAIS, J. L.de S.; ROSA, H. F.; JESUS, A. R. de. Currículo e inclusão educacional: percepções de docentes da educação básica. *Roteiro*, v. 43, n. 1, p. 317-344, 2018. [DOI: https://doi.org/10.18593/r.v43i1.14509].

RIBEIRO, D. P. *Glossário bilíngue da Língua de Sinais Brasileira*: criação de sinais dos termos da música, 2013, 107f. Dissertação (Mestrado em Linguística), Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2013. [https://repositorio.unb.br/handle/10482/15032].

zzROSA, A. da S. *Entre a visibilidade da tradução da Língua de Sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete*. Petrópolis: Editora Arara Azul, p. 199, 2005.

RUMJANEK, J. B. D. *Admirável mundo novo: a Ciência e o Surdo*, 2016, 127 f. Tese (Doutorado em Educação, Difusão e Gestão em Biotecnologias), Programa de Pós-Graduação em Química Biológica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193724/RUMJANEK%20Julia%20Barral%20Dodd%202016%20%28tese%29%20UFRJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y].

SANTOS, P. T. dos. *A terminologia na língua de sinais brasileira*: proposta de organização e de registro de termos técnicos e administrativos do meio acadêmico em glossário bilíngue, 2017, 232f. Tese (Doutorado em Linguística), Programa de Pós-Graduação em Linguística Universidade de Brasília, Brasília, 2017. [https://repositorio.unb.br/handle/10482/23754].

SILVA, F. C. Linguagem e o processo de ensino e aprendizagem em Química: leituras contemporâneas de Vigotski apoiadas por Tomasello. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 14, p. 1-14, 2020. [DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271992765>].

SILVA-OLIVEIRA, G. C.; WANDERLEY, D. C.; STUMPF, M. Enem em Libras como corpus linguístico: metodologia para produção de glossários em Libras. *Revista da Anpoll*, v. 1, n. 51, p. 106-117, 2020. [DOI: <https://doi.org/10.18309/anp.v1i51.1358>].

SOARES, C. P.; GOMES, E. A.; COSTA, M. R. Expansão Terminológica em Libras: proposta para criação de alguns sinais-termos referentes à Energia. *I Congresso Nacional de Libras da Universidade Federal de Uberlândia*, Uberlândia, p.1-12, 2015.

SOUSA, S. F. de; SILVEIRA, H. E. da. Terminologias Químicas em Libras: A utilização de sinais na aprendizagem de alunos surdos. *Química nova na escola*, v. 33, n. 1, p. 37-46, fev., 2011. [http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc33_1/06-PE6709.pdf].

Produções Acadêmicas

Academic productions

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO¹

Título: **Os intérpretes surdos e o processo interpretativo interlíngue intramodal gestual-visual da ASL para Libras/ Deaf interpreters and ASL's intramodal gestural-visual interpretive process for Libras**



LIBRAS

Pesquisador: João Gabriel Duarte Ferreira

Nível de formação: Mestrado

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina,

Centro de Comunicação e Expressão, Programa de

Pós-Graduação em Estudos da Tradução

Local/data: Florianópolis, 2019.

RESUMO

Nas últimas duas décadas, o número de tradutores e de intérpretes intramodais surdos tem crescido significativamente, assim como a atuação de guia-intérpretes surdos. Entretanto, a ampliação da demanda por esses profissionais não vem sendo acompanhada pelo oferecimento de uma formação acadêmica específica. Pode-se notar que esses novos profissionais surdos atuam com base numa formação empírica ocasionada pela demanda social e favorecida pela prática assim como ocorreu com os primeiros intérpretes e tradutores intermodais ouvintes (QUADROS, 2004; SANTOS, 2010)? Embora já tenhamos um

¹ Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/sOnJGU4DV1s>.

número considerável de tradutores, intérpretes e guia-intérpretes surdos (ADAM et al., 2014; LINDSAY, 2016 etc.) atuando tanto de modo intermodal quanto intramodal, em todo o Brasil os desenhos curriculares dos cursos superiores que visam à formação de tradutores e intérpretes nas universidades federais ainda têm como enfoque os profissionais intermodais ouvintes que trabalham com Libras-Português, assim como ocorreu com as primeiras edições do ProLibras. Considerando essa realidade, realizamos uma investigação sobre os intérpretes surdos na atualidade e sobre as características do processo de interpretação interlíngua intramodal gestual-visual da ASL (Língua de Sinais Americana) para a Libras (Língua de Sinais Brasileira). Para tanto, numa abordagem empírico-experimental: (i) aplicamos uma tarefa de interpretação simultânea intramodal a três participantes que foram selecionados a partir de um questionário on-line destinado aos intérpretes surdos brasileiros de ASL-Libras e de Libras-SI (Sinais Internacionais); e (ii) coletamos dados por meio de Protocolos Verbais (TAPs) e de entrevista semiestruturada. Os dados foram transcritos no ELAN (EUDICO LINGUISTIC ANNOTATOR), descritos e analisados com o apoio dos estudos da tradução e da interpretação (COKELY, 1986; GILE, 1995; BARBOSA, 2014; RODRIGUES, 2013, entre outros). Vimos que o desempenho dos intérpretes surdos e os processos intramodais assemelham-se ao desempenho dos intérpretes ouvintes e aos processos intermodais, embora possuam suas singularidades. Por fim, acreditamos que a pesquisa seja inovadora e que, portanto, pode contribuir tanto com o aprimoramento dos estudos sobre a atuação de tradutores, intérpretes e guias-intérpretes surdos e com o melhor conhecimento dos processos intramodais, quanto com importantes apontamentos à formação dos profissionais surdos no contexto nacional e internacional.

ABSTRACT

During the last two decades, the number of deaf translators and interpreters has been rising considerably, and so has the work of deafblind sign language interpreters. However, the increase on the demand for these professionals has not happened in accordance to specific academic training. It is possible to observe that the work of these new deaf professionals starts from an empirical training process, caused by social demand and favored by practical work the same way it has occurred with hearing translators and interpreters working across modalities (QUADROS, 2004; SANTOS, 2010)? Despite the fact that in Brazil there is a considerable amount of deaf translators, interpreters and deafblind sign language interpreters (Adam et al., 2014; Lindsay, 2016 etc.) working with intermodal and intramodal processes, higher education curricular designs that aim at training translators and interpreters in federal universities are still focused on hearing intermodal professionals that work with Libras-Portuguese, as it occurred with the first editions of ProLibras. From this starting point, we have carried out an investigation about deaf interpreters that are current workers and about the visual-gestural interlingual intramodal interpreting process from ASL (American Sign Language) into Libras (Brazilian Sign Language). In order to do so, through an empirical-experimental approach, we have: (i) proposed a simultaneous intramodal interpreting task to three Brazilian deaf interpreters working with ASL-Libras and Libras-IS (International Sign); (ii) collected data through Think-Aloud Protocols (TAPs) and semi-structured interview. The data were transcribed in ELAN (EUDICO Linguistic Annotator), described and analyzed using Translation and Interpreting Studies as the theoretical support (Cokely, 1986; Gile, 1995; Barbosa, 2014; Rodrigues, 2013, among others). We have identified that deaf interpreters' performances and intramodal processes resemble those of hearing interpreters' performances and intermodal processes, although bearing their singularities. In conclusion, we believe that this research is innovative and therefore can contribute with both the improvement of studies involving the work area of translators, interpreters and deafblind sign language interpreters, providing a better knowledge of intramodal processes, and with important remarks to the training of deaf professionals in the national and international context.

URI: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214607>

Recursos e materiais tecnico- pedagogicos

Teaching Strategies & Materials



Thais Philipsen Grutzmann
Tatiana Bolivar Lebedeff

MathLibras é o nome fantasia dado ao projeto *Produção de Videoaulas de Matemática com Tradução em Libras*, desenvolvido junto à Universidade Federal de Pelotas, UFPel, em Pelotas/RS. O projeto é oriundo da chamada CNPq/MCTIC/SECIS N° 20/2016 – Tecnologia Assistiva, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), de junho de 2017 a junho de 2019.

O objetivo inicial do projeto era produzir aulas de matemática com tradução para a Libras. Nessa proposta, foram feitos quatro vídeos, que compõem a Coleção “Classificar, pra quê?”, desenvolvida para formação de professores.



Vídeo “Classificar pra quê - Aula 1”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GpxSgsKYvC4&list=PLJ2n0T0FHVV6mU-ge4imhdFPcr-d3NEKx>.

Logo a equipe, formada por professores de Educação Matemática, de Libras (surdos e ouvintes), Tradutores e Intérpretes de Libras e acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Matemática, Cinema e Audiovisual, Cinema e Animação e Design Gráfico, perceberam que algo estava “estranho”.

Em 2018 parte da equipe visitou o INES para buscar orientações com o grupo de pesquisa “Educação, mídias e comunidade surda” do Departamento de Ensino Superior do INES. Percebeu-se que era necessário alterar o objetivo do projeto. Assim, ao retornar a Pelotas a equipe começou a produzir vídeos de Matemática em Libras, com inserção de áudio e legenda. Essa mudança de perspectiva aconteceu para que de fato os materiais fossem pensados por surdos e, para surdos, contribuindo para o ensino de Matemática na própria língua do estudante, respeitando sua cultura e identidade.

Assim, até o fim de 2019 foram produzidos um total de 16 vídeos, os quais estão disponíveis no canal do MathLibras no YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UC7rtwOJBv4c4PyIhSFvg3Hg>.

A Matemática nas videoaulas produzidas no projeto *MathLibras* apresenta conceitos iniciais, a serem desenvolvidos nos primeiros anos do Ensino Fundamental, com crianças pequenas. Por temática temos:

- a) Coleção “Classificar pra quê”: 4 vídeos; b) Adição: 6 vídeos; c) Subtração: 3 vídeos; d) Fração: 2 vídeos; e) Multiplicação: 1 vídeo.

Com o tempo, a equipe de design e animação foi aprimorando a parte técnica os vídeos, com a inserção dos dois personagens criados para interagirem nos vídeos, a Sara e o Levi. Além disso, os vídeos foram ganhando cenário de fundo, animações, plaquinha de “Deixe seu Like”.

Hoje, o processo de produção mostra que é complexo e precisa ser produzido em conjunto pelas três áreas: Matemática, Linguística e Técnica – o audiovisual de um vídeo e segue as seguintes etapas:



Na sequência, imagens de alguns vídeos, para dar ideia da nossa proposta:

Vídeo: Adição em Libras – Soma 3

<https://www.youtube.com/watch?v=dp-9vBlrXlY>



Vídeo: Fração em Libras – Aula 1

<https://www.youtube.com/watch?v=UPp4JeiDJs&t=36s>



Vídeo: Multiplicação em Libras – Figurinhas

<https://www.youtube.com/watch?v=4mQ7HQAN6KY>



Vídeo: Adição em Libras – Soma 7

<https://www.youtube.com/watch?v=upaiEjNl-1s>



Vídeo: Adição em Libras – Soma 5

https://www.youtube.com/watch?v=s_Cb0Vky_Xc



Visitando o
Acervo do INES

Visiting INES Archive

VISITANDO O ACERVO DO INES – Nº 55

Visiting INES Archive

Solange Maria da Rocha¹

A História encontra-se desfavorável ao “se”Ano: 1863

A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. (NORA, 1999)

Se Eduard Huet, surdo, professor, idealizador e fundador da primeira escola para alunos surdos do Brasil, não fosse para o México depois de seis anos dirigindo a instituição, como seria?

Se Flausino José da Gama, surdo, aluno e professor do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos do Brasil, no século XIX, fosse nomeado diretor da instituição pelo Imperador Pedro II, como seria?

Se no final da década de 1870, o instituto brasileiro, que começou misto (com meninas e meninos), não tivesse impedido o prosseguimento dos estudos das alunas surdas, como seria?

Se os diretores que passaram pela instituição, alguns com mais de duas décadas na função, tivessem feito isso e não aquilo, como seria?

Se surdos escravizados pudessem estudar durante os séculos de escravidão no Brasil, como seria?

Se a historiografia francesa contribuísse para emersão das ideias, ações e

¹ Doutora em Ciências Humanas e Educação, historiadora responsável pelo Acervo Histórico do INES.

subjetividades dos surdos de origem camponesa, como seria?

Se o médico iluminista Itard não tivesse tido interesse pelo menino selvagem das florestas de Aveyron, como seria?

Se o conjunto documental que os historiadores têm à sua disposição pudesse contemplar cada sujeito, cada indivíduo, cada trama, cada drama, como seria?

Como seria se nossas reflexões nos levassem a idealizar acontecimentos reparadores de um enredo com o qual não estamos de acordo e do qual vivemos em distâncias seculares?

Como seria, ou que impacto teria na realidade passada e presente, se assumíssemos uma investigação documental justiceira sobre determinado tema?

Há um belo fado que diz “É lucidez, desatino de ler no próprio destino sem poder mudar-lhe a sorte”².

Como seria se hoje nos debruçássemos sobre o passado com alma justiceira buscando poder mudar-lhe a sorte?

Pra que serve a história?³ Por que estudamos história? Podemos mudar o passado?

Um evento destaca-se sobre um fundo de uniformidade; é uma diferença, algo que não poderíamos conhecer *a priori*: a história é filha da memória. Os homens nascem, comem e morrem, mas só a história pode informar-nos sobre suas guerras e seus impérios; eles são cruéis e banais, nem totalmente bons, nem totalmente maus; mas a história nos dirá se, numa determinada época, preferiam ter maior lucro por um tempo mais dilatado a se aposentarem depois de terem feito fortuna, e como percebiam e classificavam as cores. (VEYNE, 2014 p. 19).

O passado encontra-se aberto à investigação, à interpretação, mas não pode ser mudado. Desconecte o sujeito do seu tempo, como método, e não teremos como compreender nem o sujeito nem o seu tempo. Nossos avós diziam “no meu tempo isso era assim”. Já dizemos isso sempre em relação à infância nossa. Há sempre um tempo em que estamos parcialmente identificados e um tempo que parcialmente já não nos diz. Reconhecer esses movimentos temporais é a chave para entrarmos num determinado tempo histórico

² *Maldição*. Intérprete Amália Rodrigues. Compositores: Armando Vieira Pinto e Alfredo Duarte.

³ Ver *Apologia da História*, de Marc Bloch.

que buscamos compreender. Quando falamos *naquele tempo*, o que contém esse enunciado? Falo de um tempo que não vi, não vivi, não sei dos seus cheiros, de sua brisa. Podemos saber de suas infâmias, de suas truculências. Temos notícias. Busca-se compreender de um lugar do tempo, sempre num determinado hoje, o que já foi e não pode mais ser apreendido em seu todo. Como disse o poeta Caetano Veloso, “o melhor o tempo esconde”⁴. Sendo o passado um lugar idílico e irrecuperável, jamais teremos alguma exatidão sobre suas tramas. Podemos conhecer a linha, o linho, mas aos sentidos das mãos que o teceu e, principalmente, ao que ficou de fora do bordado, dificilmente teremos acesso. Nem mesmo diante do bordado. O passado é sempre inacabado para nossas percepções. Temos o que a busca e as interrogações, necessárias ou intencionais, ao documento produz. É o que temos. O sítio da investigação deve estar sempre no diálogo entre passado e presente. É sempre um hoje que investiga um dado ontem. Esse hoje busca compreender as ações dos homens, suas escolhas e as permanências dessas ações no hoje. Essa pode ser uma importante contribuição dos estudos históricos. O que escapou, o que ficou para trás, o que nos constitui de outras temporalidades, o que desejamos transformar, pode ser um caminho para uma investigação do passado, ou seja, buscar saber o quanto ainda estamos implicados com o que aconteceu.

Para aproximações com o que aconteceu, deve-se entrar num tempo histórico tal como um antropólogo entra num território ao estudar uma dada sociedade ou um grupo social. O tempo histórico pode ser entendido como um território onde não se pode macular o que está feito. A busca de compreensão dos movimentos humanos precisa do recorte do tempo e do espaço principalmente para não trair os sujeitos, as estruturas que criaram e seus movimentos de rupturas. Sem devires anacrônicos, sem expectativas reparadoras.

O recorte do tempo em períodos é necessário à história, quer seja ela considerada no sentido geral de estudo da evolução das sociedades ou no tipo particular de saber de ensino, ou ainda no sentido de simples desenrolar do tempo. Entretanto, essa divisão não é um mero fato Cronológico, mas expressa também a ideia de passagem, de ponto de viragem ou até mesmo de retratação em relação à sociedade e aos valores do período precedente. (LE GOFF, 2015).

Portanto, como método de investigação do que não mais existe, a História encontra-se desfavorável ao “como seria se”. Ter um projeto para o passado

⁴ Disco *Cinema transcendental*.

com um olhar corretivo, cuja interpretação está atrelada a uma perspectiva de justificações, não parece servir à compreensão de processos históricos. É preciso ir aos documentos, é preciso interrogá-los. Não há como fazer afirmações sem investigação documental.

Mesmo o mais claro e complacente dos documentos não fala se não quando sabemos interrogá-lo. É a pergunta que fazemos que condiciona a análise e, no limite, eleva ou diminui a importância de um texto retirado de um momento afastado. (BLOCH, 2002).

Sabemos sobre a vida difícil da população rural da França no século final do século XVIII. Temos conhecimento de crianças abandonadas, subnutridas, em decorrência da miséria e da pobreza. Trata-se de gente que se encontra submersa na história, sem deixar vestígio. Entretanto, uma criança dessa massa de invisíveis é alçada à história quando um médico se interessa por sua circunstância – criança, possivelmente surda, encontrada vivendo solitariamente nas florestas de Averyon.

O médico Jean Gaspar Itard⁵, se compromete frente ao governo francês a educá-la e devolvê-la para a vida em sociedade, cidadã. Através dos registros quase diários de seu trabalho com o menino “selvagem” fruto da pobreza e da miséria, podemos conhecer uma das milhares de crianças abandonadas nas florestas francesas (SOUZA, 2000). Victor emerge como Menocchio, o moleiro italiano, pobre, estudado por Ginzburg (1987), cujo destino foi a condenação à fogueira pelo Tribunal do Santo Ofício.

Essas vidas documentadas nos aproximam de uma melhor compreensão da relação dos sujeitos com suas estruturas. Assim como o estudo dos contos infantis pode nos fazer acessar aspectos do universo mental dos camponeses no final do século XVIII, na França de Victor (DARNTON, 2014). Ainda assim, jamais saberemos quem foi Victor. Nem mesmo saberemos o seu nome, tão pouco em que condições fora abandonado à própria sorte numa floresta.

Sabemos, através de farta documentação de natureza administrativa, judicial, literária, poética, entre outras, que Portugal reprimiu com extrema violência os envolvidos com o movimento denominado Inconfidência Mineira, nas últimas décadas do século XVIII, no Brasil. Os pedaços do corpo do alferes

⁵ O médico francês Jean-Marie Gaspard Itard (1755-1838) trabalhou no Instituto dos Jovens Surdos de Paris durante 38 anos. Suas pesquisas iniciais estavam voltadas para a cura da surdez e posteriormente para aquisição da fala e do aproveitamento dos resíduos auditivos pelos surdos. Seus trabalhos foram apresentados à comunidade científica da França, tendo destaque o desenvolvido com o menino de Averyon, a quem deu o nome de Victor. (ROCHA, 2008).

Tiradentes, espalhados pelo caminho, após seu enforcamento, revela a pedagogia da truculência, um dos aspectos constitutivos da experiência Brasil. Não teremos o cheiro, não teremos o arco dramático do dia. Teremos aproximações. O quanto de truculência, em nós hoje, herdamos daquele dia? Quais outras heranças advêm daqueles dias?

Cecília Meireles⁶ deixa-nos em companhia do seu *Romanceiro da Inconfidência* e poeticamente nos aproxima dos Inconfidentes, mas nem ela, sensivelmente perto deles, traz-nos o todo deles. No *Romance XLIII ou das Conversas Indignadas*, nos diz Cecília:

Eram muitos mais os sócios:
 __a trempe tem muitas pernas...__
 mas, por isto ou aquilo,
 por essas razões e aquelas,
 agarraram-se, somente,
 os que foram indicados,
 __pois mais pode quem governa...

Palavras sobre palavras...
 (Não há nada que convença,
 quando escrivães e juízes
 trocam por vacas paridas,
 por barras de ouro largadas,
 as testemunhas que servem
 de fundamento às sentenças...)

*(Calem-se os apadrinhados!
 Fugam parentes e amigos!
 Contaremos esta história
 segundo o preço que nos paguem;
 e ao mais fraco escolhemos
 para receber por todos
 o justo e exemplar castigo!)*

⁶ Cecília Meireles. *Obras poéticas*, volume único. Companhia José Aguilar Editora, 1967. Rio de Janeiro.

Esse que todos acusam,
 Sem amigo, nem parente,
 Sem casa, fazenda ou lavras,
 Metido em sonhos de louco,
 Salvador que não se salva,
 Pode servir de resgate.

É o Alferes Tiradentes.

E se Tiradentes não fosse enforcado ou tão pouco esquartejado? De que adiantaria essa interrogação? Salvaria ele de sua história? E se os apadrinhados não se calassem, também na poesia? E se escritvães e juízes não trocassem por vacas paridas as testemunhas que servem de fundamento às sentenças, também na poesia? Como seria? Como seria construir a história sem a fácil sedução do *se* e buscar compreender a lógica da trama da corda que o enforcou e do fio do aço que o destroçou. Quem viu e como guardou o horror da cena? O quanto de nós hoje se constitui daquele espetáculo na história e na poesia?

Sabemos que Caetana disse não ao patriarcado e ao jogo de hierarquias a que estava submetida. Caetana negou-se ao destino imposto de um casamento não desejado. Mulher, negra, escravizada. Início do século XIX, ano de 1835, Rio Claro, São Paulo. Vale do Paraíba, das fazendas de café, de mulheres e homens escravizados. O conjunto de documentos em que Graham (2002) tenta compreender o não de Caetana é composto por fotografias, documentos administrativos, eclesiásticos, cartoriais, dentre outros. Naquela família de cativos uma escrava resistiu à deliberação de se casar.

Uma jovem escrava enfrentou pressão, desaprovação, até violência física e, com sua determinação, perturbou a ordenação patriarcal vigente num lar complexo e quase ideal. Um senhor inclinado a fazer cumprir suas ordens voltou atrás para interceder em favor dela, tirando o tio de seu papel patriarcal dentro da família escrava; dois homens foram impedidos de infligir a uma escrava/sobrinha o castigo físico a que tinham direito. (GRAHAM, 2020, p. 103).

Entretanto, entender as razões pelas quais ela construiu esse veemente não escapa das lógicas dos documentos. Talvez nossa análise documental nunca nos leve ao sentido do seu não, mas não se pode mudar o fato dela ter dito não.

No fim, essa mulher nos escapa, não porque os documentos terminam – um registro de sua fuga, venda ou morte pode ainda ser encontrado –, mas porque, embora possamos reconstruir

possíveis influências em suas escolhas, o motivo de sua recusa resoluta do casamento continua sendo um autêntico mistério. Somente uma verdade é certa: Caetana disse “não”. (GRAHAM, 2020, p. 104).

E se Caetana dissesse sim? Qual efeito de interrogar um não acontecimento? O que nos interessa na investigação histórica? Saberemos o quanto de nós foi tramado em outro sítio no tempo e no espaço? O quanto se resistiu ou sucumbiu-se em ordenações adversas? O que queremos saber? Somente narrar? Interrogar?

Posso com efeito asseverar, com provas na mão, que no dia 27 de julho de 1214, e não a 26 ou 28, dois exércitos se defrontaram na planície de Bouvines e inclusive que fazia calor nesse dia, que as colheitas não haviam sido concluídas e que Renaud de Dammartin foi levado prisioneiro numa carroça. Tudo isso é verdadeiro, incontestavelmente. Mas se pretendo, como historiador da sociedade feudal, limitar minha curiosidade a estes detalhes, se tento compreender o que era uma batalha, a paz, a guerra, a honra, para os combatentes que dela participaram, não me será suficiente expor os fatos. (DUBY, 1993, p. 58, 59).

Sabemos que no ano de 1871, Rachel, uma menina, negra, surda, escravizada e posteriormente alforriada, busca se matricular no Imperial Instituto de Surdos-Mudos. Nesse mesmo ano há treze alunos matriculados no Instituto, sendo todos do sexo masculino. Lembrando que pelo regimento do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos,⁷ escravos não poderiam se matricular (ROCHA, 2018).

A história de Rachel está imbricada com a oferta de educação para as camadas populares, com a educação de surdos, com a educação de meninas surdas, com o acesso à escolarização formal por parte da população escravizada e com as lutas abolicionistas. O Brasil, logo no início da década de 1870, no mesmo ano do pleito da menina surda, promulgava a Lei do Ventre Livre que dava liberdade aos filhos de mulheres escravizadas. Essa lei faz parte de um conjunto de legislações da tradição jurídica brasileira que socorre a elite sempre que esta é pressionada a promover mudanças. Mudanças sempre feitas de forma “lenta e gradual”. De toda maneira, essa lei contribuiu para enfraquecer o regi-

⁷ A educação de Surdos no Brasil começa a ser estudada a partir da fundação, no ano de 1856, do Collégio Nacional para Surdos-Mudos de ambos os sexos. Seu idealizador foi o professor surdo, francês, Edouard Huet. Ao longo dos seus 164 anos o Instituto assumiu várias denominações, sendo a atual Instituto Nacional de Educação de Surdos, INES. (ROCHA, 2018).

me escravista na sociedade brasileira, fortalecendo a luta pelo fim da escravidão, que acontece dezoito anos depois, em 1888, como é sabido.

O documento encontrado em meio a despachos de natureza administrativa do então denominado Instituto dos Surdos-Mudos surge como possibilidade investigativa em várias direções. Fica o interesse em se aproximar de Rachel e de seu desejo de estudar no Instituto. Quem é Rachel?

No documento na qual emerge para a história, datado de 1 de setembro de 1871, dirigido ao Conselheiro do Império ministro João Alfredo, o diretor do Instituto dos Surdos-Mudos, Tobias Leite, comenta que a menor Rachel, que por ordem do Conselheiro, mandou admitir como pensionista do Estado, apresentou-se naquela data. Em suas palavras informa que,

Esta menor é preta, e foi escrava de Henrique Eduardo Nascimentos Pinto, que a libertou em 6 de fevereiro de 1868 pela carta que passo para as mãos de vossa Senhoria. Não obstante nada haver no Regulamento que lhe seja contrário, julguei do meu dever levar o fato ao conhecimento de Vossa Senhoria (LEITE, 1871).

Ainda no mesmo despacho consta um comentário a lápis na lateral do documento com o seguinte comentário: *Não há motivos para que deixe de ser admitida, ao contrário como maior desvalida merece o favor que a outros se concede em condições menos infelizes.*

Para um único despacho, uma infinidade de perguntas. A matrícula de uma jovem liberta é motivo de um trâmite burocrático cheio de marcas de uma estrutura social hierarquizada, de compadrio e patrimonialista. O melhor argumento é o de que sendo desvalida, merece o favor do Estado.

Na década seguinte, é publicado o censo do Império relativo à população surda, cujos dados informam que há um total de 12.550 surdos sendo que desses, 11.239 são livres e 1.311 são escravos. Nessa população de surdos escravos, 720 são homens e 391 são mulheres (ROCHA, 2010). Não sabemos nada dessas mulheres surdas escravizadas. Somente temos alguma informação de uma menina de nome Rachel, que se apresentou na condição de alforriada para ter acesso aos estudos no Instituto de Surdos-Mudos. Vale lembrar que nessa mesma década as meninas deixam de ser atendidas no Instituto. Embora, na sua fundação, a instituição comece oferecendo educação a crianças e jovens surdas e surdos, a partir de meados da década de 1870, as meninas são

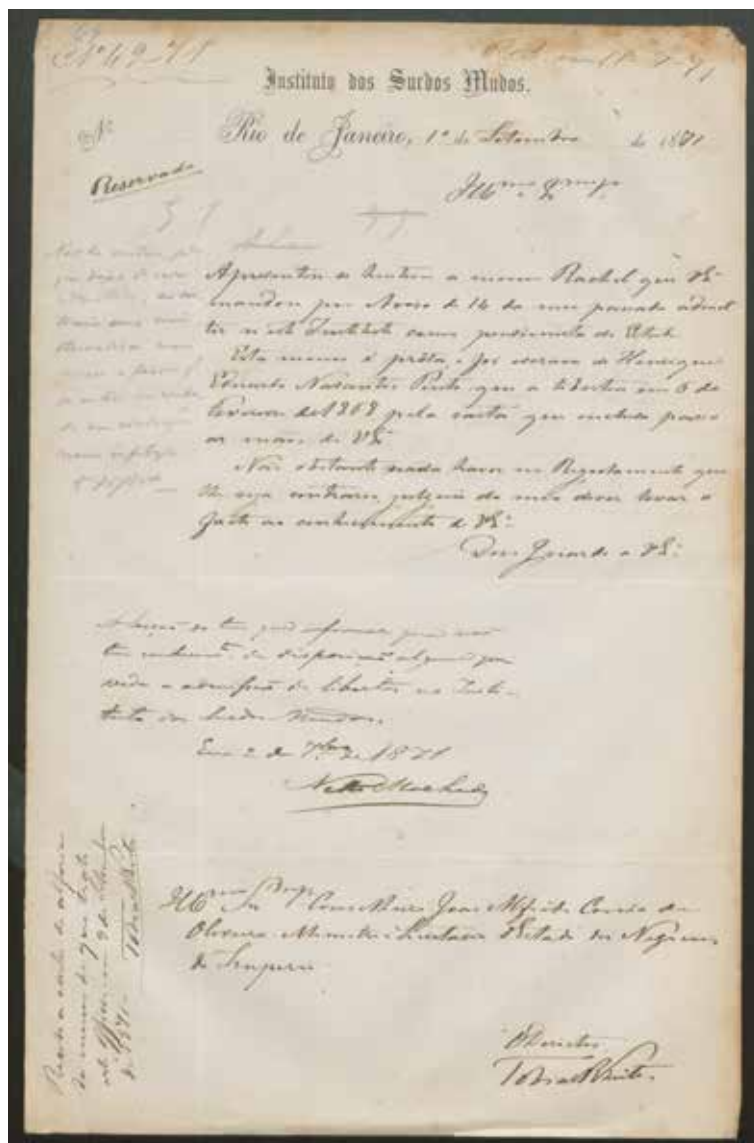
proibidas de estudar na instituição. O argumento é de estariam mais protegidas no lar junto com suas mães. E o lar de Rachel? E a mãe de Rachel? Cativa?

Rachel, surda e alforriada, diz sim, ou dizem sim para Rachel?

Aqui começa uma possibilidade de pesquisa sem se.

O documento em questão:

Documento administrativo do Instituto dos Surdos-Mudos. Ano: 1871



Acervo do Arquivo Histórico Nacional, Rio de Janeiro.

REFERÊNCIAS

- BANKS-LEITE, L.; SOUZA, R. *O des(encontro) entre Itard e Víctor: os fundamentos de uma educação especial*. In: BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (Orgs.). *A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard*. São Paulo: Cortez, 2000.
- BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- DARNTON, R. *O grande massacre de gatos: e outros episódios da história cultural francesa*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- DUBY, G. *A história continua*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- GINZBURG, C. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- GRAHAM, S. L. *Caetana diz não: história de mulheres da sociedade escravista brasileira*. São Paulo: Cia. das Letras, 2005.
- LE GOFF, J. *A história deve ser dividida em pedaços?* São Paulo: Ed. UNESP, 2015.
- NORA, P. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. São Paulo: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História da PUC-SP/ Projeto História. N. 10, 1993.
- ROCHA, S. M. da. *INES: uma iconografia dos seus 160 anos*. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2018.
- _____. *Memória e história: a indagação de Esmeralda*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Arara Azul, 2010.
- _____. *O INES e a educação de surdos no Brasil*. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2008.
- VEYNE, P. *Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014.

Arte e Cultura Surda

Art and Deaf Culture

YANNA PORCINO¹



LIBRAS

Por Ramon Linhares

Mulher negra surda nordestina artista LGBTQIA+ e jovem, assim sem vírgulas entre as qualidades, são inúmeros os adjetivos atribuídos à artista surda homenageada na seção arte e cultura surda desta edição da Revista Espaço. Consciente da multiplicidade de campos interseccionais de sua militância, a jovem estudante de Letras Li-



bras, Yanna Porcino é uma potência ímpar. Seus trabalhos em artes visuais e lite-

¹ Acesse aqui para ler em Libras: <https://youtu.be/gTgNZ8wah4Y>.

ratura sinalizada se destaca na paisagem artística e cultural de Pernambuco, onde reside. Obras marcantes que são fruto tanto de sua produção individual como da articulação com diferentes coletivos na comunidade surda brasileira. No âmbito nacional, atua junto a Comissão de Jovens Surdos da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) e como membro do Coletivo Surdovisão – grupo de acadêmicos e artistas surdos produtores de conteúdos sobre saberes surdos nas redes sociais.

Para além dos lugares sociais e títulos que podem nos servir para a apresentação desta artista brasileira, que vem se destacando no cenário das Artes Surdas em nosso país, consideramos que suas obras podem nos falar do que ela mesma tem a dizer ao mundo. Sendo assim, esse espaço na capa, no miolo e nas páginas finais de nossa edição são um propulsor daquilo de tão potente e singular. Algo que ainda estamos aprendendo a apreciar e fruir na condição de síntese simbólica da experiência de sermos múltiplos; tanto quanto falsa sensação de ordem das categorias e rótulos. Yanna é muitas, mas também é o conjunto de todos seus modos de apresentação no mundo. Nesse jogo, as políticas surdas mostram a que vieram: pela expansão do direito de ser surdo e feliz ao mesmo tempo – seja quem se deseje ser, aprendendo a ser sua melhor versão possível. Compor a si mesmos como a artista que assina as obras que aqui, com muita alegria, compartilhamos com vocês.



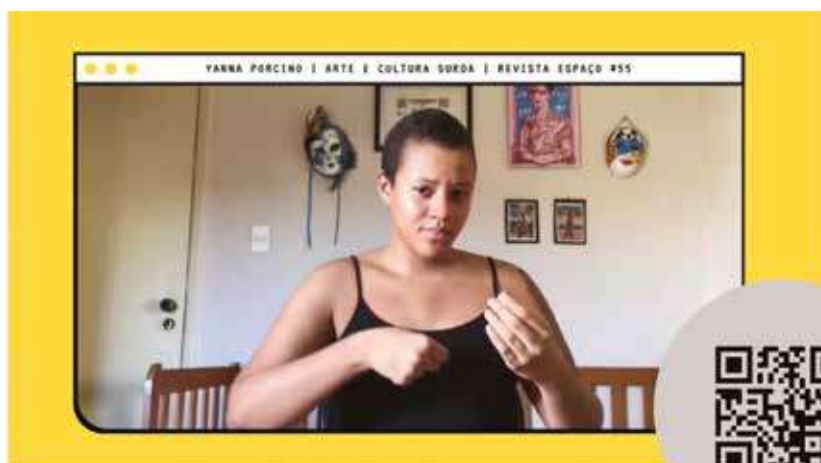
“Eu sou diferente” – Yanna Porcino

Disponível no QR Code a seguir ou no link:
<https://www.youtube.com/watch?v=KgsaeoVvZ3M>



“Inspiração: Malala” – Yanna Porcino

Disponível no QR code a seguir ou no link:
<https://www.youtube.com/watch?v=JKespb5p6a8>



“Racismo” – Yanna Porcino

Disponível no QR code a seguir ou no link:
<https://www.youtube.com/watch?v=st-mhyH05Vg>



“Depois de Coronavirus” – Yanna Porcino

Disponível no QR code a seguir ou no link:
https://www.youtube.com/watch?v=KL9LR7N_qol

Normas de submissão

Submission Procedures



NORMAS PARA SUBMISSÃO ONLINE

ENCAMINHAMENTO

Os autores (no máximo três, sendo pelo menos um doutor) devem realizar o cadastro (Login/Senha) no site da revista; na seção Submissões Online, devem preencher adequadamente o perfil e escolher a opção "AUTOR", observando os campos obrigatórios de preenchimento (acompanhados de asterisco). É importante "salvar" as informações registradas.

Depois de realizar esses passos, deve-se passar para "SUBMISSÕES ATIVAS" e iniciar o processo de submissão por meio do link a partir do qual irá realizar os cinco passos básicos:

1- Início: confirmar se está de acordo com as condições estabelecidas pela revista (marcando as caixas de seleção das condições e da declaração de direito autoral) e selecionar a seção Artigos;

2- Inclusão de metadados: indicar os dados principais – nome, sobrenome (o sistema traduz como prenome e nome), e-mail, instituição, cidade, es-

tado e país, resumo da biografia, título e resumo; indicação dos financiamentos de agências de fomento relacionados ao trabalho a ser publicado;

3- Transferência de originais: realizar a transferência do arquivo para o sistema;

4- Transferência de documentos suplementares: realizar a transferência de arquivos com informações suplementares, que funcionam como apêndice ou anexo ao texto principal, tais como instrumentos de pesquisa, conjuntos de dados e tabelas, que seguem os padrões de ética de avaliação, fontes de informação normalmente não disponíveis para leitores, ou figuras e/ou tabelas que não podem ser integradas ao texto.

5- Confirmação: Concluir a submissão.

Após concluir os cinco passos supramencionados, o autor deve aguardar o e-mail do editor e, nesse ínterim, poderá acompanhar todo o fluxo de seu trabalho, da submissão, aceite, avaliação, reedição do original até a publicação.

Os artigos após a submissão são designados aos avaliadores definidos pelo Comitê Científico. A política de seleção dos artigos é definida pelos membros da Coordenação Editorial da revista.

CONFIGURAÇÕES GERAIS

FORMATO DE ARTIGO

Os artigos devem ter a extensão mínima de 13 (treze) e máxima de 20 (vinte) páginas, com a possibilidade de mais 3 (três) páginas de anexo.

1. Configurar a página: tamanho do papel: A4 (21,0x 29,7 cm); margens superior e inferior: 3 cm; direita e esquerda: 3 cm.

2. Tipo de letra: Times New Roman, corpo 12.

3. Espaçamentos: 1,5 entre linhas e parágrafos. Deixar uma linha (1,5) entre ABSTRACT/KEYWORDS e o início do texto.

4. Adentramento: 1,25 cm para assinalar início de parágrafos.

5. Tabelas, ilustrações (fotografias, desenhos, gráficos etc.) e anexos devem vir prontos para ser impressos, dentro do padrão geral do texto e no espaço a eles destinados pelo(s) autor (es). Para anexos que constituem textos já publicados, incluir bibliografia completa bem como permissão dos editores para publicação.

PRIMEIRA PÁGINA

1. Título em português ou na língua estrangeira em que o artigo foi escrito, fonte 14, Times New Roman, centralizado sem margem, maiúsculas apenas para primeira letra ou nomes próprios, negrito, seguido de barra e

da tradução para o inglês, em itálico e negrito.

2. O(s) nome(s) do(s) autor (es) deve(m) vir na terceira linha (espaço simples), abaixo do título à direita, em itálico, sem negrito, letras maiúsculas somente para as iniciais, com nota de rodapé para identificação da instituição a que o autor pertence por extenso, separada por um hífen da sigla, seguida pela cidade, sigla do estado, país; indicação dos financiamentos de agências de fomento relacionados ao trabalho a ser publicado quando houver e endereço eletrônico (sem a palavra e-mail), fonte 10, Times New Roman, justificado. Exemplo: Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; Capes; xxxx@gmail.com.

3. A palavra RESUMO (fonte sem itálico) deve estar em maiúsculas, sem adentramento, sem dois pontos, três linhas (simples) abaixo do tema. Iniciar o texto do resumo na linha de baixo.

5. O texto do resumo, na língua em que foi escrito o artigo, deverá estar abaixo da palavra RESUMO, sem adentramento, e deverá ter, no máximo, 150 palavras. Não indicar referências no resumo.

6. As PALAVRAS-CHAVE devem ser inseridas na linha de baixo, espaçamento simples, na língua utilizada no artigo, máximo de cinco. Só a primeira letra de cada palavra/expressão estará em maiúscula; uso de ponto e vírgula para separação entre as palavras, sem ponto no final. Exemplo: PALAVRAS-CHAVE: Preconceito; Surdez; Escola; Libras; Adultos surdos.

7. A palavra ABSTRACT (fonte itálico) deve aparecer em maiúsculas, sem dois pontos, três linhas abaixo das PALAVRAS-CHAVE, sem adentramento. Iniciar o texto do *abstract* na linha de baixo.

8. O resumo em inglês deve ter, no máximo, 150 palavras, espaçamento simples, fonte itálico.

9. As KEYWORDS, máximo de cinco palavras, devem aparecer na linha

de baixo, espaçamento simples. Só a primeira letra de cada palavra estará em maiúscula.

CORPO DO ARTIGO:

Seções, Subseções, Notas

Seções e subseções: sem adentramento, em maiúsculas só a palavra inicial, numerados em algarismos arábicos e sem ponto, em negrito; a numeração não inclui a introdução, a conclusão e as referências.

Indicações bibliográficas no corpo do texto deverão vir entre parênteses, resumindo-se ao último sobrenome do autor, data de publicação da obra e página, separados por vírgulas:

Ex.: (BAKHTIN, 2011, p. 306)

Se o nome do autor estiver citado no período, indicam-se, entre parênteses, apenas a data e a página. Não utilizar, nas citações, expressões como *Idem*, *Ibidem*, *Op. Cit.*. Fornecer sempre a referência completa como no exemplo anterior.

NOTAS

As notas devem aparecer ao pé da página, corpo 10, numeradas de acordo com a ordem de aparecimento.

Uso de recursos tipográficos: itálico, negrito, sublinhado e “aspas”

Itálico: deverá ser utilizado em três situações: palavras de língua estrangeira, citação de títulos de obras no corpo do texto, ênfase ou destaque de palavra ou trecho do texto.

Negrito: evitar esse recurso tipográfico. Utilizá-lo apenas no título do artigo, nas seções e subseções.

Sublinhado: evitar esse recurso tipográfico.

Aspas: devem ser empregadas no corpo do texto para citações de trechos de obras; jamais em títulos de artigos, canções, partes de obras ou capítulos, que virão sem destaque. Exemplo: no artigo Os gêneros do discurso, “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2003, p. 261).

CITAÇÕES: direta com mais de três linhas

Para citação direta com mais de três linhas, submeter o trecho citado a um recuo equivalente a 4 cm, sem adentramento no começo do parágrafo, fonte 11 e espaçamento simples. NÃO empregar aspas. No final, entre parênteses, inserir: sobrenome do autor (em maiúsculas), data da edição utilizada, número da página.

Para citação com mais de três autores, indique, entre parênteses, o primeiro autor seguido da expressão *et al.*, data: (CASSANAS *et al.*, 2003, p.205).

Todas as citações de textos estrangeiros devem ser traduzidas para o português. O original deve aparecer em nota de rodapé. Usar preferencialmente as traduções já existentes. Caso não seja possível, justificar a utilização de outra tradução em nota de rodapé.

REFERÊNCIAS

A palavra REFERÊNCIAS deve aparecer em maiúsculas, sem adentramento, com espaçamento 1,5 e 6pt depois da última linha do artigo. Abaixo dela, as referências devem ser citadas em ordem alfabética, sem numeração, com

espaçamento simples com 6 pt antes e 0 pt depois entre as referências. Caso haja mais de uma obra do mesmo autor, citar respeitando a ordem cronológica de publicação; caso haja mais de uma obra do mesmo autor publicada no mesmo ano, diferenciá-las por meio de a, b e c.

1. Livros:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor de modo abreviado (apenas as primeiras letras). *Título do livro* (em itálico, somente a primeira letra em maiúscula): subtítulo (sem itálico). Tradução por Nome do Tradutor. Edição. Local: Editora, data. v. (Série ou Coleção).

Ex.: ROCHA, S. M. da. *Memória e História: a indagação de Esmeralda*. 1.ed. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2010. (Coleção Caderno Acadêmico; 1)

2. Capítulos de livro:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor. Título do capítulo sem destaque. In: seguida das referências do livro: SOBRENOME DO AUTOR, Nome de autor. *Título do livro* (em itálico, somente a primeira letra em maiúscula): subtítulo (sem itálico). Tradução por Nome do Tradutor. Edição. Local: editora, data, número das p. (páginas consultadas) ou v. (Série ou Coleção).

Ex.: SILVA, D. J. da. Educação, Preconceito e Formação de Professores. In: SILVA, D. J. da; LIBÓRIO, R. M. C. (Org.). *Valores, preconceitos e práticas educativas*. 1.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 125-141.

3. Trabalhos publicados em anais de eventos ou similares:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor. *Título*: subtítulo. In: Nome do evento (em itálico), número, ano, local de realização. Título da publicação (em

itálico): subtítulo da publicação (sem itálico). Local de publicação (cidade): Editora, data, páginas inicial-final do trabalho.

Ex.: FARACO, C. A. Voloshinov um coração humboldtiano? In: *XI Conferência Internacional sobre Bakhtin, 11, 2003, Curitiba. Proceedings of the Eleventh International Bakhtin Conference*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2004, p.261-264.

4. Partes de publicações periódicas

4.1 Artigos de periódicos:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor. Título do artigo (sem destaque). *Nome do periódico* (em itálico), cidade, volume e número do periódico, páginas, data de publicação.

Ex.: BRAIT, B. Língua nacional: identidades reivindicadas a partir de lugares institucionais. *Gragoatá*, Niterói, n.11, p.141-155, 2. sem. 2001.

4.2 Artigos de jornal:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor de modo abreviado. Título do artigo. Título do jornal, Número ou título do caderno, seção ou suplemento, Local, páginas inicial-final, dia, mês, ano.

Ex.: BRASIL, U. Borges admirava faroestes e a Lua. *O Estado de S. Paulo*, Caderno 2, São Paulo, p.D3, 31 out. 2009.

5. Monografias, dissertações e teses:

SOBRENOME DO AUTOR, NOME DO AUTOR, título (itálico): subtítulo (redondo), ano, número de folhas ou volumes, (Categoria e área de concentração) Nome da Faculdade, Nome da Universidade, cidade.

Ex.: PEREGRINO, G. *Secreto e Revelado, Tácito e Expresso*: o preconceito

contra/entre alunos surdos. 2015. 246 f. Tese. (Doutorado em Ciências Humanas – Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro

6. Publicações online:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor de modo abreviado. Título do artigo. *Nome do periódico*. Cidade, volume do periódico, número do periódico, ano. Disponível em: [endereço eletrônico]. Acesso em: dia/mês/ano.

Ex.: SAMPAIO, M. C. H. A propósito de “Para uma filosofia do ato” (Bakhtin) e a pesquisa científica em ciências humanas. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 1, n. 1, 1º sem. 2009. Disponível em: [http://www.linguagememoria.com.br] Acesso em: 29 out. 2009.

7. Filmes e material iconográfico

7.1 Filmes:

NOME DO FILME. Diretor. Estúdio de produção do filme. País de origem da produção: ano de produção. Local da distribuidora: Nome da distribuidora, data. Suporte [VHS, Blu-ray ou DVD]. (Tempo de duração), colorido ou p & b.

Ex.: Macunaíma. Direção (roteiro e adaptação) de Joaquim Pedro de Andrade. Filmes do Serro/Grupo Filmes/Condor Filmes. Brasil: 1969. Rio de Janeiro: Videofilmes, 1969. Versão restaurada digitalmente, 2004. [DVD]. (105 minutos), colorido.

7.2 Pinturas, fotos, gravuras, desenhos etc.:

AUTOR. Título [quando não existir título, atribuir um ou indicar sem título, entre colchetes]. Data. Especificação do suporte. Havendo mais dados, podem ser acrescentados para melhor identificação do material.

Ex.: ALMEIDA JÚNIOR. Caipira picando fumo. 1893. Óleo sobre tela. São Paulo, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

8. Discos

8.1 Discos considerados no todo:

SOBRENOME DO ARTISTA, Nome do artista [ou NOME DO GRUPO]. Título da obra: subtítulo [Indicar se se trata de CD ou Vinil]. Local da gravadora: Nome da gravadora, data.

Ex.: VELOSO, C. *Caetanear*. São Paulo: Polygram, 1989.

8.2 Partes de discos (canções, peças, etc.):

AUTOR DA CANÇÃO. Título da canção. In: **AUTOR DO DISCO**. Título da obra: subtítulo [informar se se trata de CD ou Vinil]. Local da gravadora: nome da gravadora, data.

Ex.: VELOSO, Caetano. O queres. In: VELOSO, C. *Caetanear* [CD]. São Paulo: Polygram, 1989.

ANEXOS

Devem ser colocados antes das referências, precedidos da palavra ANEXO, sem adentramento e sem numeração.

FIGURAS

As ilustrações deverão ter a qualidade necessária para publicação. Deverão ser identificadas, com título ou legenda, e designadas, no texto, de modo abreviado, como figura (Fig. 1, Fig. 2 etc.). Deverão vir em arquivos JPEG.

FORMATO DA RESENHA

As resenhas devem apresentar cerca de 10.000 caracteres e devem

conter, no início, a referência completa da obra resenhada, incluindo o número de páginas, em fonte 14, negrito e espaçamento simples, sem título, sem resumo, sem palavras-chave, sem referências ao final do texto, sem citações que excedam três linhas. A revista só aceita resenhas de obras publicadas recentemente: no Brasil, há menos de dois anos; no exterior: há menos de quatro anos.

O nome do autor da resenha deve vir na terceira linha abaixo da referência (espaçamento simples). Deve ser seguido de nota de rodapé, com qualificação do autor: instituição a que pertence, cidade, estado, país e e-mail.

O texto da resenha deve vir com 7 espaços simples abaixo do nome do autor em Times New Roman, corpo 12 e espaço 1,5. Configurar a página: tamanho do papel: A4 (21,0x 29,7 cm); margens superior e inferior: 3 cm; direita: 3,0 cm; esquerda: 3,0 cm.

Adentramento: 1,25cm para assinalar início de parágrafo.

ESPECIFICAÇÕES PARA SUBMISSÃO EM VÍDEO – REGISTRO EM LIBRAS¹

SOBRE O ARTIGO

O artigo científico em Libras será enviado para a comissão avaliadora da revista. Pode ser acrescentado o artigo em Língua Portuguesa em PDF, porém não é obrigatório. O artigo deve ser

¹ Baseado Revista Brasileira de Vídeo Registros em Libras (UFSC) realizada pela Equipe de TILSP do DDHCT/INES. Tradução: Alessandra Scarpin Moreira Delmar, Debora C. Teixeira Santos, Erica Cristina Silva e Lenildo Lima de Lima; e revisão texto final de Ramon Linhares (COPET/DDHCT/INES).

inédito nunca antes publicado em língua de sinais e nem em Língua Portuguesa. O sinalizante pode ser o próprio autor ou um tradutor autorizado pelo autor.

Estrutura do Artigo

- a. Título, Subtítulo
- b. Autor/ Tradutor
- c. Resumo
- d. Sinais Principais (Palavras-chave)
- e. Abstract (Não obrigatório)
- f. Introdução
- g. Desenvolvimento
- h. Conclusão
- i. Referência bibliográfica

O artigo científico não contém menu, pois é um texto direto. O arquivo deve ser salvo em MP4 e enviado para a comissão avaliadora por DVD.

TÍTULO, AUTOR/TRADUTOR

Para o título deve ser feito o sinal de “título” usando a camiseta azul escura ou bege, bem como o subtítulo. Fazer uma pausa rápida entre o título e o subtítulo, se houver. Seguido de “pausa” de 2 ou 3 segundos e iniciar apresentando primeiramente do autor o sinal e o contato de e-mail. Para as traduções mediante autorização, o Autor se apresenta primeiro (nome, sinal, e-mail e nota de rodapé) depois apresenta o Tradutor (nome, sinal, e-mail e nota de rodapé). Entre o autor e o resumo deve haver um escurecimento e clareamento (2 a 3 segundos) da imagem indicando o início de outro tópico.

RESUMO

O resumo deve ter entre 01m30s (um minuto e trinta segundos) – mínimo

– a 03m00s (três minutos) – máximo – em sinalização normal (nem rápida nem muito devagar) e devem conter os objetivos, a metodologia, os dados coletados e as conclusões. Quando sinalizar “Resumo” deve-se usar camiseta azul escuro ou bege, e quando sinalizar o “texto do resumo” deve-se usar camisa preta ou cinza. Finaliza com as mãos em pausa.

Entre o resumo e os sinais principais não há escurecimento e clareamento da imagem apenas a “pausa”.

SINAIS PRINCIPAIS

São os sinais principais que compõe o artigo e devem ter entre 3 (três) a 5 (cinco) sinais sinalizados com “pausa” aguardando 2 a 3 segundos entre os sinais. Quando assinalar os “sinais” deve-se usar também camiseta preta ou cinza. Depois dos sinais principais deve haver o escurecimento e clareamento da imagem indicando novo tópico.

ABSTRACT

O abstract é opcional. O abstract se trata de um resumo traduzido em outra língua de sinais (Língua de Sinais Americana, Língua Gestual Portuguesa, Sinais Internacionais), e segue todas as regras do resumo e dos sinais principais. O abstract deve ser igual o resumo, seguindo as mesmas informações.

INTRODUÇÃO

A introdução contem os objetivos do artigo, apresenta os capítulos resumidamente. Quando sinalizar “introdução” deve-se usar camiseta azul ou bege e para o corpo do texto camiseta preta ou cinza. Ao final há escurecimento da tela.

DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento é a parte principal do artigo onde é explicado cada

conceito apresentado anteriormente na introdução. No desenvolvimento esses conceitos serão trabalhados de maneiras mais aprofundada. Alguns artigos são divididos em tópicos, por exemplo, 1, 1.1, 1.2 etc. Os subtítulos serão sinalizados com a camiseta azul ou bege. O corpo do texto será feito com a camiseta preta ou cinza. Finaliza com as mãos em pausa e o escurecimento da tela.

CONCLUSÃO

É a finalização do artigo que contem as opiniões e conclusões do autor que correspondem aos objetivos e hipóteses levantadas inicialmente. O título “conclusão” é feito com a camiseta azul ou bege. O corpo do texto será feito com a camiseta preta ou cinza. Finaliza com as mãos em pausa e o escurecimento da tela.

REFERÊNCIAS

As referências deverão seguir as normas NBR 6023 da ABNT. Quando sinalizar “referências” usa-se camiseta de cor azul escuro ou bege e as referências em formato de texto colocado em tela cheia. Ao final há escurecimento da tela.

NOTA DE RODAPÉ

É utilizada quando surgir um termo novo ou sinal desconhecido deve-se utilizar o sinal específico de “rodapé” logo após o termo e atribuir um número sequencialmente a cada vez que utilizar uma nota de rodapé. As informações das notas de rodapé devem aparecer logo após a “conclusão” e deve conter todas as informações numeradas sequencialmente. Lembrando que essa nota de rodapé deve começar com o número 2, pois o rodapé 1 já esta sinalizada no título. A camisa utilizada para citar “Rodapé” é de cor azul escuro ou bege enquanto

as informações do rodapé são feitos com camiseta preta ou cinza. Depois da nota de rodapé deve haver o escurecimento e clareamento da imagem indicando novo tópico.

CITAÇÕES

A citação é a comprovação com o embasamento teórico que alicerça o transcrito do texto. O trecho citado deve ser exatamente como o original, seja ele em Língua Portuguesa ou em língua de sinais. Devendo constar a fonte da qual foi retirado o texto e o autor.

As citações têm quatro formas de apresentação diferentes:

1. **Citação direta:** quando se realiza cópia da citação idêntica da língua em questão. Se for em língua escrita, deverá apresentar a escrita no vídeo, em tela cheia, exatamente como no original. Deverá conter também o autor, ano e a página. No caso de a citação ser em Língua de Sinais, deve-se inserir a sinalização original, em tela cheia, ou sinalize exatamente como o original. Neste caso usa-se a camiseta vermelha para a citação. Também se deve colocar o autor, ano e a página quando em Língua Portuguesa, ano e tempo do vídeo em caso de língua de sinais.

2. **Citação indireta:** quando se realiza um comentário sobre a citação do autor. Use camiseta preta ou cinza para estas as citações. Coloque o autor, ano e a página, ou tempo no caso da língua de sinais.

3. **Citação traduzida:** quando se traduz uma citação em língua escrita para língua de sinais ou de língua de sinais para Língua Portuguesa ou de uma língua de sinais estrangeira para língua de sinais brasileira. Utilizar camiseta vermelha, citar o tradutor, o autor, ano e a

página ou tempo do vídeo no caso da língua de sinais.

4. **Citação de Citação** (Apud): Neste caso, antes da citação deve-se dizer que ela está sendo citada dentro de outra produção, sendo ela direta ou não. O autor citado vem primeiro seguido do autor que utilizou a citação. Se for direta tem que ser idêntica ao original, com camiseta vermelha e se for indireta deve-se usar camiseta preta ou cinza.

FORMA DE CITAÇÃO

Se a fonte da citação fora vídeo em língua de sinais deve-se colocar em tela cheia. Da mesma forma a fonte escrita deve ser colocada centralizada em tela cheia. Não colocar a citação minimizada ou descentralizada na tela.

ORIENTAÇÕES DE COMO

FAZER O VÍDEO

Tempo/Tamanho do Artigo

O artigo deve possuir um mínimo de tempo de 10m (dez minutos) ao máximo de 30m (trinta minutos) na sua íntegra.

O Ensaio deve possuir no mínimo 5m e no máximo 20m e o Relato de Experiência deve possuir no mínimo 5m e no máximo 20m.

TABELAS E IMAGENS

Caso haja tabelas, imagens e gráficos colocar centralizado em tela cheia e não colocar as imagens minimizadas ou descentralizadas.

SOLETRAÇÃO

A soletração deverá ser usada para nomes de autores, tradutores, ano de publicação, número da página e siglas, acompanhado de legenda de cor amarela e fonte Arial 10 na parte inferior da tela.

A legenda será usada dentro do corpo do texto.

FUNDO E ILUMINAÇÃO

O Fundo para a filmagem deve ser branco e sem desenhos, sem qualquer objeto que possa distrair. A iluminação adequada, sem excesso ou falta de luz. Devem-se evitar sombras.

VESTUÁRIO

Para a sinalização deve-se usar camiseta básica, T-Shirt, com mangas curtas ou longas, sem decote, lisa, sem bolso, sem estampas, não usar camiseta polo ou de botões.

Segue orientação para as cores das camisetas conforme quadro 1.

PARTE DO VÍDEO	COR DA CAMISETA	COR DA CAMISETA
Título	Azul Escuro	Bege
Corpo do Texto	Preto	Cinza
Citação	Vermelho	Vermelho

Quadro 1 – Relação das cores das camisetas e sinalização das partes do vídeo.

IMAGEM DO SINALIZANTE

A apresentação do sinalizante é de suma importância. Faz-se necessário que o sinalizante esteja barbeado ou com a barba aparada. Os cabelos se forem compridos devem ser colocados para trás, alinhados. Evitar o uso de acessórios nos cabelos, relógios e joias grandes que chamem a atenção, apenas joias pequenas e discretas.

POSIÇÃO E FILMAGEM

O enquadramento do Sinalizante deve ter as seguintes configurações:

1. Parte superior: o enquadramento da câmera deve ficar entre 6 e 8 centímetros acima da cabeça.

2. Laterais esquerda e direita: o enquadramento deve ter espaço suficiente a partir da posição dos cotovelos com os dedos médios se tocando na altura do tórax.

3. Parte inferior: o enquadramento deve ficar entre 6 e 8 centímetros abaixo da posição das mãos do sinalizante quando estiverem em pausa. A sinalização não pode sair do limite proposta da filmagem.

PARA CITAR VÍDEOS

Seguir a norma da ABNT para artigos científicos em texto acrescentando a minutagem do conteúdo do vídeo citado.

PARA SUBMETER O TEXTO EM LIBRAS

O link com o texto em vídeo deve ser enviado em corpo de um documento contendo os seguintes dados em língua oral escrita:

1. Título em português ou na língua estrangeira em que o artigo foi escrito, fonte 14, Times New Roman, centralizado sem margem, maiúsculas apenas para primeira letra ou nomes próprios, negrito, seguido de barra e da tradução para o inglês, em itálico e negrito.

2. O(s) nome(s) do(s) autor(es) deve(m) vir na terceira linha (espaço simples) abaixo do título à direita, em itálico, sem negrito, letras maiúsculas somente para as iniciais, com nota de rodapé para identificação da instituição a que o autor pertence por extenso, separada por um hífen da sigla, seguida pela cidade, sigla do estado, país; indicação dos financiamentos

de agências de fomento relacionados ao trabalho a ser publicado quando houver e endereço eletrônico (sem a palavra e-mail), fonte 10, Times New Roman, justificado. Exemplo: Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; Capes; xxxx@gmail.com

3. A palavra RESUMO (fonte sem itálico) deve estar em maiúsculas, sem adentramento, sem dois pontos, três linhas (simples) abaixo do tema. Iniciar o texto do resumo na linha de baixo.

5. O texto do resumo, em Língua Portuguesa, deverá vir abaixo da

palavra RESUMO, sem adentramento, e deverá ter, no máximo, 150 palavras. Não indi-car referências no resumo.

6. As PALAVRAS-CHAVE devem ser inseridas na linha de baixo, espaçamento simples, na língua utilizada no artigo, máximo de cinco. Só a primeira letra de cada palavra/expressão estará em maiúscula; uso de ponto e vírgula para separação entre as palavras, sem ponto no final. Exemplo: PALAVRAS-CHAVE: Preconceito; Surdez; Escola; Libras; Adultos surdos.



Essa revista foi composta com tipografia Bembo e Calibri com dimensões 24cm x 16,5cm

Quem poderia dizer o que pode, ou não, um corpo surdo? Seus médicos, professores, pais ou os intérpretes? Esta questão, apresentada de inúmeras formas, vem atravessando a história das civilizações em condição de menor importância e visibilidade. O capacitismo não poupa ninguém. Memórias e assuntos de relevância social são negligenciados e distorcidos até os dias de hoje. Contudo, uma revisão atenta da nossa história vem se fortalecendo junto à resistência aos governos autoritários que regem nossas atualidades. Os debates sobre as pessoas surdas e seus saberes não se isentam dos conflitos de cada tempo pelo qual passamos e, por isso, não se desviam das setas do agora.

Contudo, até que possamos avançar a níveis mais profundos desse debate, ampliando nosso olhar para além das instituições, precisamos observar atentamente o caminho que os estudos sobre as pessoas e os saberes surdos vêm tomando. Nesta 55ª edição da Revista Espaço, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) compartilha um rico material que, em cada uma de suas seções, foca em faces dos complexos debates institucionais que têm se (re)pensado a partir das novas posturas e concepções sobre os sujeitos surdos.

Na seção de abertura, o **Dossiê**, contamos com uma reunião de textos que apresentam pesquisas no campo dos Estudos da Tradução. Intitulado *Estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: emergências aplicadas e teóricas*, o dossiê organizado pelos professores Silvana Aguiar dos Santos (UFSC) e Tiago Coimbra Nogueira (UFRGS), nos apresenta a atualidade do debate nesse campo. O material compilado pelos organizadores desta seção nos leva para um passeio teórico-reflexivo que abre portas para mais reflexão e não as fecha com respostas prontas. Cabe destacar, uma dupla de pesquisadores cujo a potência dos corpos e os modos de pensar contribuem singularmente para que a academia brasileira repense a si mesma, aos Estudos da Tradução/Interpretação e, principalmente, sobre quem pode tratar desses e de outros assuntos nos últimos anos. Uma abertura que nos leva em uma incursão que vai desde o encontro com pressupostos e proposta teóricas de análise de tradução no par linguístico Libras-Língua Portuguesa, até situações (em conferências e júízo, por exemplo) nas quais a interpretação se mostra um elemento crucial para os jogos discursivos traçados. Isso, sem deixar de passar pelos temas da cultura, multimodalidade, cognição, gêneros textuais e muitos outros que tanto atravessam as temáticas centrais, assim como poderiam ser sugestões de objetos de estudo em nossos potenciais tradutologia.

PORTAL DE
PERIÓDICOS *ines*

INSTITUTO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DE SURDOS
WWW.INES.GOV.BR/SEER

Instituto Nacional de
Educação de Surdos



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



PÁTRIA AMADA
BRASIL
GOVERNO FEDERAL

