

# Revista (Con)Textos Linguísticos

---

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística  
da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Vitória - ES

Volume 15

|

Número 32

|

Ano 2021

# Revista (Con)Textos Linguísticos

---

Programa de Pós-Graduação em Linguística  
Departamento de Línguas e Letras  
Centro de Ciências Humanas e Naturais  
Universidade Federal do Espírito Santo

Av. Fernando Ferrari, 514  
Goiabeiras – Vitória - ES  
CEP: 29075-910  
Telefax: (27) 4009-2524  
[linguistica.ufes.br](http://linguistica.ufes.br)  
[periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos](http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos)

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)

---

Revista (Con)Textos Linguísticos [recurso eletrônico] / Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Linguística. – v. 15, n. 32 (2021)- . – Dados eletrônicos. – Vitória: PPGEL-UFES, 2007-  
Quadrimestral.

ISSN 2317-3475

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web: <<http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos>>

1. Linguística – Periódicos. 2. Linguística – Estudo e ensino. I. Programa de Pós-graduação em Linguística. II. Universidade Federal do Espírito Santo.

CDU: 81(05)

Ficha catalográfica elaborada por:  
Saulo de Jesus Peres  
CRB6 – Reg. 676/ES

## **Universidade Federal do Espírito Santo**

Reitor: Paulo Sérgio de Paula Vargas

Vice-Reitor: Roney Pignaton da Silva

## **Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação**

Pró-Reitor: Neyval Costa Reis Junior

## **Centro de Ciências Humanas e Naturais**

Diretora: Edinete Maria Rosa

Vice-Diretora: Grace Alves da Paixão

## **Departamento de Línguas e Letras**

Chefe: Mário Cláudio Simões

Subchefe: Junia Claudia Santana de Mattos Zaidan

## **Programa de Pós-Graduação em Linguística**

Mestrado e Doutorado em Estudos Linguísticos

Coordenadora: Gesieny Laurett Neves Damasceno

Coordenadora-Adjunta: Lilian Coutinho Yacovenco

## **Conselho Editorial**

Alexsandro Rodrigues Meireles (UFES), Ana Cláudia Peters Salgado (UFJF), Ana Cristina Carmelino (UNIFESP), Ana Lúcia Tinoco Cabral (Universidade Cruzeiro do Sul), Ana Zandwais (UFRGS), Antônio Simões (Kansas University, EUA), Antônio Suarez Abreu (UNESP), Carla Viana Coscarelli (UFMG), Donesca Cristina Puntel Xhafaj (UFSC), Edna Maria Fernandes dos Santos Nascimento (UNESP), Erasmo D'Almeida Magalhães (USP), Eric Guy Claude Laporte (Université Paris-Est Marne-la-Vallée, França), Fernanda Mussalim (UFU), Gregory Riordan Guy (New York University), Gustavo Ximenes Cunha (Universidade Federal de Alfenas), Hylea de Camargo Vale (IBC), Isabel Roboredo Seara (Universidade Aberta de Lisboa, Portugal), Ivo Costa Rosário (UFF), Janaína Soares Alves (UNB), Janayna Bertollo Cozer Casotti (UFES), Janice Helena Chaves Marinho (UFMG), José Olímpio de Magalhães (FALE/UFMG), José Magalhães (UFU), Júlio Araújo (UFC), Juscelino Pernambuco (UNESP/UNIFRAN), Jussara Abraçado (UFF), Leonor Werneck dos Santos (UFRJ), Lilian Coutinho Yacovenco (UFES), Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES), Luciana Lucente (UFAL), Luciane Corrêa Ferreira (UFMG), Luiz Antonio Ferreira (PUC/SP), Luiz Francisco Dias (UFMG), Lurdes de Castro Moutinho (Universidade de Aveiro, Portugal), Maria da Conceição Auxiliadora de Paiva (UFRJ), Maria Flavia de Figueiredo (UNIFRAN), Maria Luiza Braga (UFRJ), Maria Silvia Cintra Martins (UFSCAR), Marina Célia Mendonça (UNESP), Marina Terkourafi (University of Illinois at Urbana-Champaign, EUA), Micheline Mattedi Tomazi (UFES), Miguel Oliveira Jr. (UFAL), Pablo Arantes (UFSCar), Rebeka Campos-Astorkiza (Ohio State University, EUA), Renata Archanjo (UFRN), Ronice Müller de Quadros (UFSC), Sônia Benites (UEM), Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (UFMG).

## **Comissão Editorial**

Pedro Henrique Witsch (Editor-gerente), Flávia Medeiros Álvaro Machado (Editora de Seção), Janayna Bertollo Cozer Casotti (Editora de Seção), Micheline Mattedi Tomazi (Editora de Seção), Mayara de Oliveira Nogueira (Editora de Texto), Amanda Heiderich Marchon (Editora de Texto).

## Sumário

### **Apresentação**

Comissão Organizadora.....5

### **Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais em publicações internacionais: métodos de pesquisa em destaque**

Neiva de Aquino Albres, Mairla Pereira Pires Costa.....10

### **(Des)encontros entre línguas de sinais: contato das e nas fronteiras**

Angela Corrêa Ferreira Baalbaki.....29

### **O que significa ser bilingue para surdos usuários de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa: uma investigação sobre bilinguismo bimodal e ideologias linguísticas**

Aline Behling Duarte, Débora Medeiros da Rosa Aires, Tatiana Bolivar Lebedeff.....49

### **O intérprete educacional: um assunto comunitário?**

Fernanda dos Santos Nogueira, Lucienne Matos da Costa Vieira-Machado.....69

### **Representações discursivas surdas no contexto do distanciamento social da pandemia da Covid-19**

Marília do Socorro Oliveira Araújo, Márcia Monteiro Carvalho,  
Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa.....88

### **Comunicação científica digital em Libras**

Lucas Pazoline da Silva Ferreira, Lorena Gomes Freitas de Castro.....109

### **Interpretação do português para a Libras no Programa *Roda Viva* da TV Cultura: aspectos e estratégias do trabalho em equipe**

Vinícius Nascimento, Nicolas Nascimento.....128

### **Tradução do texto de boas-vindas para turistas surdos da Ilha do Campeche: uma análise textual com foco nas modalidades de tradução**

Saionara Figueiredo Santos.....149

### **Antropônimos ficcionais em personagens de histórias clássicas infantis traduzidas para Libras**

Gabriele Cristine Rech, Fabíola Sucupira Ferreira Sell.....166

### **Sinais adjetivos da Libras em uma abordagem cognitiva**

Glênia Aguiar Belarmino da Silva Sessa, Sandra Pereira Bernardo.....180

### **Analisando efeitos de diferentes contextos sintáticos e discursivos sobre as funções dos sinais de apontação em libras**

Anderson Almeida-Silva.....201

## **Apresentação**

### **Estudos Linguísticos, Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais**

A edição temática *Estudos Linguísticos, Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais* aproxima pesquisas que em seus objetos de estudo transversalizam o campo multidisciplinar dos estudos linguísticos, entrecruzando-o ao campo da tradução e da interpretação de línguas de sinais, nacional e internacionalmente. Essa perspectiva integrada, que optamos por chamar de multidisciplinar, é uma crescente tanto em pesquisas dos Estudos Linguísticos, quanto às que se voltam mais detalhadamente aos Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais (ETILS), no Brasil. A aproximação destas áreas se dá como possibilidade de entender melhor os fenômenos sociais e linguísticos que impactam a vida cotidiana de sujeitos que se constitui no trânsito do ‘*entre línguas*’. Assim, apontamos a necessidade desse olhar atravessado e múltiplo porque por meio dele dá para se pensar a formação e a prática de tradutores e intérpretes que mobilizam discursos, vidas, saberes e o fazem por meio e com a língua(gem).

Os diversos desdobramentos pautados nas políticas linguísticas e nas políticas de tradução têm contribuído para a visibilidade das línguas de sinais no país, em especial à língua brasileira de sinais (Libras). Este conjunto de fatores, tais como as leis que garantem o uso e o estudo das línguas de sinais, a formação de professores e de tradutores e intérpretes de Libras, a luta pela inclusão social do sujeito surdo, não apenas no espaço acadêmico, mas em variados cenários sociais, dentre outros aspectos de extrema relevância, propiciam a expansão dos estudos de análises linguísticas das línguas de sinais, das relações éticas na interação entre sujeitos, línguas, mundos, bem como no fazer e na expansão da tradução e da interpretação nos mais variados contextos de imersão da pessoa surda.

A emergência do direito linguístico do sujeito surdo aliado ao direito de existência social, narrando-se pela Libras, promove a necessidade da expansão de pesquisas que dê conta de olhar os novos dilemas, as emergências atuais e os conflitos éticos travados na atualidade. A perspectiva multidisciplinar remete a integração desse saber, na medida em que se percebe o sujeito como efeito de relações de poder/saber e produto das interações agenciadas por um conjunto de normas, valores e das construções sociais que se dão na e pela linguagem. Portanto, nessa perspectiva não temos como separar a língua das práticas sociais e de políticas públicas para e sobre as formas de vida, nem tão pouco os processos tradutórios, dos efeitos de poder que subscrevem as relações entre surdos e ouvintes, mulheres e homens, línguas de prestígio e

línguas marginalizadas, entre outras relações dicotômicas. É para essas vidas que existe a interpretação e a tradução: traduzir algo a alguém é possibilitar o trânsito entre pessoas/mundo. É na direção da troca entre grupos e na sobrevida discursiva que se materializam os processos interpretativos e nela se fundam as políticas de tradução. Deste modo, tais fazeres são analisados como fenômenos linguísticos e tradutórios, ligados ao processo de sobrevida discursiva, agenciados para vidas inscritas numa língua sendo ela efeito da relação ampla da linguagem e das relações humanas.

Nesta direção, o artigo que abre a edição temática é de autoria de Neiva Aquino Albres (UFSC) e Mairla Pereira Pires Costa (UFSC). Com o título *Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais em publicações internacionais: métodos de pesquisa em destaque*, as autoras analisam os métodos utilizados em pesquisas sobre a Interpretação Educacional em Língua de Sinais, no período de 1990 a 2020 (três décadas), com base em publicações de periódicos científicos internacionais que divulgam a produção ligada aos Estudos da Tradução e Estudos da Interpretação, Estudos sobre Educação de Surdos e Linguística das línguas de sinais. As autoras discutem a metodologia de pesquisa que se trata de uma análise bibliométrica e, a partir dela, apresentam os resultados, considerando os métodos de pesquisas utilizados em 38 artigos que discutem a interpretação educacional.

Já o artigo posterior, intitulado *(Des)encontros entre línguas de sinais: contato das e nas fronteiras*, da autora Angela Corrêa Ferreira Baalbaki (UERJ), tem como objetivo apresentar algumas reflexões, a partir do quadro teórico da Análise de Discurso materialista (AD), em confluência com os estudos da Semântica da Enunciação, sobre tais (des)encontros nas e das fronteiras, envolvendo o sujeito surdo e as línguas de sinais. Percebe-se assim que as fronteiras e os (des)encontros linguísticos entre nações vizinhas não se dão apenas por meio de línguas orais, mas também por meio das línguas de sinais.

Aline Behling Duarte (UFPel), Débora Medeiros da Rosa Aires (UFPel) e Tatiana Bolivar Lebedeff (UFPel) nos brindam com o artigo intitulado *O que significa ser bilíngue para surdos usuários de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa: uma investigação sobre bilinguismo bimodal e ideologias linguísticas*. Nele, as autoras fazem uma reflexão sobre o uso de línguas de modalidades distintas e discutem as percepções de surdos quanto ao próprio *status* de bilíngues bimodais. Elas adotam uma visão holística para o bilinguismo, entendendo o bilíngue como um todo integrado que não pode ser separado, e não como a soma de dois monolíngues. Além disso, defendem a ideia de que bilíngues, sejam unimodais ou bimodais, não têm necessariamente os mesmos níveis de proficiência em cada uma das habilidades e estão situados em um *continuum* linguístico.

O artigo *O intérprete educacional: um assunto comunitário?*, de Fernanda dos Santos Nogueira (UFES) e Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado (UFES), instiga a partir de uma pergunta a problematizar como o termo comunidade, adjetivando a tradução/interpretação, desenvolve possibilidades de compreensão nas relações entre o Intérprete Educacional (IE) e a comunidade surda. Para tal análise, elas trabalham com as noções de comunidade, estranho e assunto comunitário em Zygmunt Bauman, Alphonso Lingis e Gert Biesta. As autoras partem da hipótese de que a relação do IE com a comunidade surda cria efeitos que o colocam em outros fluxos quando sua atuação como profissional é tida como assunto comunitário mesmo sendo institucionalizado.

No quinto artigo da edição temática, *Representações discursivas surdas no contexto do distanciamento social da pandemia da Covid-19*, Marília do Socorro Oliveira Araújo (UFPA), Márcia Monteiro Carvalho (UFPA; UFSC) e Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa (UFPA) fazem uma discussão a respeito da vivência sob a medida do distanciamento social a partir da percepção de pessoas surdas e de uma pessoa surdocega. O objetivo das autoras é analisar as representações discursivas da pessoa surda e surdocega acerca das medidas de distanciamento social, cujo resultado caracteriza um isolamento, seja ele anterior e/ou durante a pandemia da Covid-19. Teoricamente, o trabalho se baseia no conceito de Representação Social e, metodologicamente, recorre à Análise Crítica do Discurso.

Lucas Pazoline da Silva Ferreira (UFS) e Lorena Gomes Freitas de Castro (UFS), com o artigo intitulado *Comunicação científica digital em Libras*, objetivam discutir a incorporação de hipermídia nas publicações científicas contemporâneas apresenta-se como uma possibilidade de refletir sobre uma comunicação científica inclusiva e acessível para os pesquisadores surdos. Assim, o estudo tem como objetivo analisar propostas nacionais de comunicação científica periódica em Libras. Na pesquisa, foi catalogado e examinado diferentes materiais, a saber: documentos oficiais que orientam a produção e divulgação de conteúdo em Libras; e normas ou artigos de periódicos científicos que contemplam a publicação em Libras.

Em *Interpretação do português para a Libras no Programa Roda Viva da TV Cultura: aspectos e estratégias do trabalho em equipe*, Vinicius Nascimento (UFSCar; UFSC) e Nicolas Nascimento (UFSCar) investigam o processo de interpretação intermodal do português para a Libras realizado em equipe a partir do gênero entrevista coletiva. O *corpus* foi coletado junto à equipe de intérpretes de Libras que atua no Programa Roda Viva da TV Cultura. A partir da triangulação teórica entre o pensamento bakhtiniano, os ETILS e a ergologia, o estudo observou, por meio do dispositivo metodológico da autoconfrontação simples e cruzada, como

os intérpretes, enquanto trabalhadores, observam, descrevem e analisam sua própria atividade interpretativa a partir do gênero em questão.

Já Saionara Figueiredo Santos (IFSC – Campus Palhoça Bilíngue) discute as estratégias adotadas na tradução do texto de boas-vindas aos turistas surdos que visitam a Ilha do Campeche, em Santa Catarina. Em seu texto *Tradução do texto de boas-vindas para turistas surdos da Ilha do Campeche: uma análise textual com foco nas modalidades de tradução*, a autora faz o registro em vídeo de maneira remota, em virtude do contexto pandêmico atual. Usa-se para embasar a discussão, a análise textual de Nord e as modalidades de tradução aplicadas à interpretação de Libras com base em Nicoloso e Heberle.

Gabriele Cristine Rech (UEMS; Unioeste) e Fabíola Sucupira Ferreira Sell (Udesc), no artigo intitulado *Antropônimos ficcionais em personagens de histórias clássicas infantis traduzidas para Libras*, investigam de que forma os nomes de personagens das obras literárias clássicas infantis são traduzidos da língua portuguesa para a Libras, tendo em vista a tradução intermodal de antropônimos ficcionais. Para tanto, parte-se dos estudos antroponomásticos e dos procedimentos de tradução de nomes fantasia da literatura infantil. Como procedimentos metodológicos foram selecionados 16 sinais de nomes traduzidos do português para a Libras de oito histórias clássicas da literatura infantil traduzidas por profissionais do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em meados dos anos 2000 e disponíveis no site do instituto.

O penúltimo texto desta edição temática, o artigo *Sinais adjetivos da Libras em uma abordagem cognitiva*, de autoria de Glênia Aguiar Belarmino da Silva Sessa (UERJ) e Sandra Pereira Bernardo (UERJ), analisa os processos cognitivos subjacentes ao sentido de cinco sinais adjetivos da Libras que expressam emoção, em uma abordagem cognitiva. Para cumprir tal objetivo, as autoras partem das teorias da metáfora e da metonímia conceituais, dos conceitos de corporificação e iconicidade cognitiva. Estruturas conceituais, como esquema imagético, frames e espaços mentais, também compõem o arcabouço teórico do trabalho.

E assim, finalizando a edição temática, o trabalho intitulado *Analisando efeitos de diferentes contextos sintáticos e discursivos sobre as funções dos sinais de apontação em libras*, de autoria de Anderson Almeida da Silva (UFDFPar), propõe uma discussão sobre os contextos discursivos e sintáticos em que há variação na leitura categorial dos sinais de apontação em libras, e os possíveis efeitos destes para alteração de propostas anteriores feitas pelo mesmo autor.

Em seu conjunto, a edição temática *Estudos Linguísticos, Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais* abrange discussões trazendo novas abordagens teórico-metodológicas para a área, apontando a necessária articulação entre os saberes científicos e a



constituição subjetiva de vidas que demandam por políticas de tradução. Nesta edição, os artigos tomam o sujeito em sua integralidade, a partir de um conjunto articulado que aborda o conceito de língua, política/mundo social e sujeito. Ressaltamos que esse adendo para a integração das políticas de tradução aliadas às políticas linguísticas e às teorias que versam sobre a constituição subjetiva, num viés social e ético, portanto, filosófico, é o que promove a novidade desta edição temática.

Esperamos que a contribuição destes estudos apresentados produza potências de proliferação nas muitas (re)leituras que dele se darão: que as ramificações potencializem novas pesquisas. Além disso, desejamos que tais desdobramentos abram-se para outras pesquisas, integradas pelo olhar da multiplicidade e da transversalidade de áreas por meio de fluxos contínuos. Tais fluxos poderão se interligar pelas muitas conexões, num ativo agenciamento que culmina em formas plurais e singulares que pensam e olham as vidas surdas, em articulação com as políticas de acesso social e às práticas éticas que se voltam a elas e às suas demandas linguísticas.

Desejamos a todos uma boa leitura.

*Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado* (UFES)

*Vanessa Regina de Oliveira Martins* (UFSCar)

*Pedro Henrique Witches* (UFES)

## **Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais em publicações internacionais: métodos de pesquisa em destaque**

### **Translation and Interpretation Studies of Sign Language in international publications: research methods in focus**

Neiva de Aquino Albres<sup>1</sup>  
Mairla Pereira Pires Costa<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho analisa os métodos utilizados em pesquisas sobre a Interpretação Educacional em Língua de Sinais, no período de 1990 a 2020 (três décadas), com base em publicações de periódicos científicos internacionais que divulgam a produção ligada aos Estudos da Tradução e Estudos da Interpretação, Estudos sobre Educação de Surdos e Linguística das línguas de sinais. Adotou-se como metodologia de pesquisa a análise bibliométrica e, a partir dela, apresentamos os resultados considerando os métodos de pesquisas utilizados em 38 artigos que discutem a interpretação educacional. Constatamos uma diferença significativa no volume de publicações a depender do periódico. Predominam as investigações sobre o intérprete educacional em revistas do campo da Educação, impactando consideravelmente nos modos de fazer a pesquisa. Se identifica o emprego de um amplo leque de aparatos teórico-metodológicos, sobressaindo o método do estudo de caso, associado a instrumentos de coleta de dados, como as entrevistas, observação e questionários. O uso de recursos tecnológicos para registro dos dados se destacou. Há escassez de detalhamento por parte dos pesquisadores em descrever o percurso metodológico empreendido em suas pesquisas, o que inviabiliza a ampla divulgação científica.

**Palavras-chave:** Interpretação de língua de sinais. Interpretação educacional. Estudo bibliométrico.

**Abstract:** This paper examines the methods used in research on Educational Interpretation in Sign Language, from 1990 to 2020 (three decades), based on publications from international scientific journals that disseminate the production of the main institutions linked to Studies on Deaf Education and Sign Language Linguistics. Bibliometric analysis was adopted as the research methodology, and from there we present the results considering the publications by the research methods used in 38 articles that discuss educational interpretation. We found a significant difference in the volume of publications depending on the journal. Research on educational interpreting predominates in journals in the field of Education, impacting considerably on the ways of doing research. We identifying modes of research and theoretical affiliation trends, especially the case study method, associated with data collection tools such as interviews, observation, and questionnaires. The use of technological resources for data recording stood out. There is a lack of detail on the part of the researchers in describing the methodological path taken in their research, which makes it impossible to have a wide scientific dissemination.

**Keywords:** Sign language interpretation. Educational interpreting. Bibliometric survey.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Santa Catarina, Departamento de Libras, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, SC, Brasil. Endereço eletrônico: [neiva.albres@ufsc.com.br](mailto:neiva.albres@ufsc.com.br).

<sup>2</sup> Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, SC, Brasil. Endereço eletrônico: [mairla.libras@gmail.com](mailto:mairla.libras@gmail.com).

## Introdução

Cada campo de pesquisa tem desenhado formas específicas de construção da produção científica. As Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza tem suas metodologias de pesquisa de preferência e referendadas historicamente. Os estudos da linguagem, mais precisamente a tradução e a interpretação como um fenômeno inerente ao humano e situado histórica e socialmente pertence às Ciências Humanas e Sociais.

O campo dos Estudos da Tradução e Estudos da Interpretação dedicam-se a atividades com mesma operacionalidade, ou seja, línguas em processos de translação. Neste artigo focalizamos as pesquisas dedicadas à interpretação educacional.

Embora sujeitas a princípios e insights fundamentais relativos à tradução em geral, os EI distinguem-se claramente pelo seu objeto único de estudo, isto é, a tradução humana ‘em tempo real’ em um contexto comunicativo essencialmente compartilhado. A interpretação é geralmente referida como ‘oral’ em oposição à tradução ‘escrita’, ou seja, como atividade de transmitir mensagens faladas em outra língua, mas esta definição simples não acomoda uma série de fenômenos importantes [...] (PÖCHHACKER, 2009, p. 128, tradução nossa)<sup>3</sup>.

De tal modo, em determinados períodos há tendências de uso de metodologias, de teorias “da moda”, de princípios seguidos pelos autores e de temas em ascensão ou declínio. Qualquer pesquisador que preze por fazer uma pesquisa científica precisa compreender o que já foi produzido, em que vertentes, para então concordar ou discordar dos achados, replicar métodos, comentar, complementar estudos, sempre levando em conta as particularidades de cada contexto em que os estudos foram produzidos, ou seja, desenvolvendo uma visão global e relacionando ao seu estudo.

Uma crítica desenvolvida no campo dos Estudos da Tradução refere-se ao pouco cuidado dos pesquisadores em registrar todos os processos e instrumentos de pesquisa em seus relatórios científicos, sejam eles artigos, teses ou dissertações. Dito de outro modo, por mais que os pesquisadores tenham métodos rigorosos e sistemáticos, no momento da escrita científica esse ponto fica, geralmente, colocado em um lugar coadjuvante (HALE; NAPIER, 2013) Todavia, a ciência avança quando se pode ler, conhecer os métodos, técnicas e instrumentos de pesquisa, replicá-los ou mesmo tomar ciência dos problemas enfrentados na execução de determinados métodos.

---

<sup>3</sup> “*Though subject to fundamental principles and insights concerning translation in general, interpreting studies is clearly distinguished by its unique object of study, that is, ‘real-time’ human translation in an essentially shared communicative context. (Interpreting is commonly referred to as ‘oral’ as opposed to ‘written’ translation, i.e. as the activity of rendering spoken messages in another language, but this simple definition fails to accommodate a number of important phenomena [...].*”

Delineamos neste estudo investigar os métodos de pesquisa adotados nos estudos realizados na interface entre os Estudos da Tradução, os Estudos da Interpretação, os Estudos em Educação de Surdos e Linguística das línguas de sinais, mais precisamente de pesquisas sobre a interpretação educacional.

A organização deste artigo segue esse planejamento geral: após esta introdução, apresenta-se o quadro teórico em questão; na seção seguinte discorre-se sobre os procedimentos metodológicos; logo em seguida descreve-se e analisa-se o *corpus* (artigos científicos) sobre interpretação educacional considerando essa esfera e as especificidades de instrumentos de pesquisa; e, finalmente, na conclusão encerra-se o artigo tecendo reflexões sobre a organização das pesquisas em ETILS.

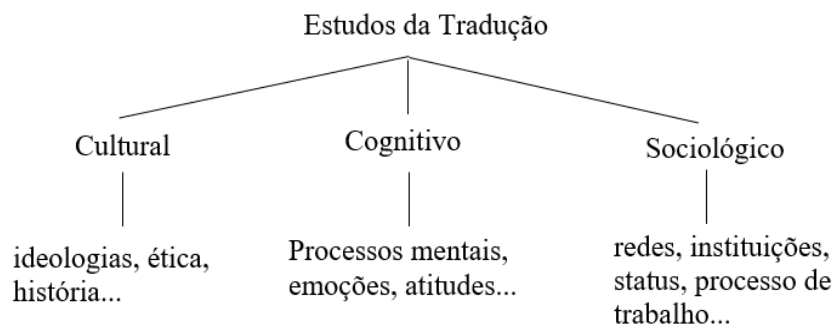
### **Referencial teórico**

O desenvolvimento de pesquisas sobre tradução a partir da segunda metade do século XX produziu uma infinidade de abordagens, modelos, conceitos e termos, por vezes, enfadonhos para os estudantes de tradução e para os pesquisadores (VANDEPITTE, 2008). Pesquisas sobre as publicações da área podem ser encontradas em Holmes (1988), Baker (1998) e Williams e Chesterman (2002). Cada qual com a sua lógica de explicação do desenvolvimento do campo, de alguma forma, cobrem áreas e descobrem outras ou não subdividem de forma a detalhar algumas áreas. Por vezes, os pesquisadores se deparam com uma coleção de listas bastante longas de abordagens metodológicas que carecem de uma base consistente.

Vale destacar que cada teoria, seus modos de organizar a pesquisa e de conceber a ciência divergem significativamente e indicam para um aprofundamento de cada teoria/método de pesquisa. Dessa forma, há o consenso de que o campo disciplinar dos Estudos da Tradução é interdisciplinar. Isso também quer dizer que, a depender do objeto de análise, há enfoque em diferentes aspectos e a articulação com diferentes métodos/metodologias, demonstrando que está em “um estágio mais amadurecido de um ramo da ciência” visto que apresenta “desenvolvimento de métodos de pesquisa e a delimitação de objetos de investigação” (ALVES; VASCONCELLOS, 2016, p. 376).

O campo dos Estudos da tradução por ter como objeto de análise a tradução e suas articulações é essencialmente interdisciplinar, podendo em pesquisas ser dado os mais diversos enfoques como aponta o esquema (Figura 1) desenvolvido por Chesterman (2009).

Figura 1 - Esboço dos Estudos da Tradução



Fonte: Chesterman (2009, p. 19).

Tanto a tradução quanto a interpretação consistem da linguagem em uso, da vivência em processos de translação. Para Bakhtin e o Círculo não é possível dispensar a filosofia da pesquisa, compreender o homem e seu trabalho (atividade de linguagem) será feito por meio de textos criados ou por criar. Nessa perspectiva, o homem e, por sua vez, as atividades que ele desenvolve não pode ser estudado como um fenômeno da natureza, como coisa (AMORIM, 2004).

Holmes (1988) fez uma primeira tentativa de compreensão do campo dos Estudos da Tradução. A primeira distinção em seu mapa, entre ramos dos estudos puros da tradução e os aplicados, baseia-se no que se poderia chamar de propósito do estudo: *os ramos puros* visam o conhecimento, desenvolvimento de teorias, modelos ou princípios, enquanto as *ciências aplicadas* visam uma mudança particular. Continuando a categorização dos estudos puros dividem-se em teórico e descritivo que, por sua vez, tem nos estudos descritivos o produto, o processo e a função; distintamente os estudos aplicados dividem-se em: formação de tradutores, assistência à tradução e crítica da tradução.

Outros mapeamentos são desenvolvidos, complementando e expandindo seus vértices. Podemos citar Baker (1998), em *Bibliography of Translation Studies* e Williams e Chesterman (2002) em *EST-Directory* (2003) e Toro (2007). Em todos esses mapeamentos, ambos os critérios de 'método' e 'objeto' não são exclusivamente pensados na subclassificação.

Concordamos com Pagano e Vasconcellos (2003, p. 2, grifo das autoras) de que “um mapa *não* é o território mapeado” (“*The map is not the territory*”), mas uma representação possível de ser apreendida a partir de uma base concreta, assim, qualquer mapeamento pode ter eventuais exclusões involuntárias de pesquisas. Isso quer dizer que o mapa é uma abstração e “mesmo derivando de algo concreto, não constitui o objeto representado” (PAGANO; VASCONCELLOS, 2003, p. 2).

Tendo como foco a metodologia de pesquisa, encontramos o mapeamento desenvolvido por Vandepitte (2008), considerando que suas categorizações de estudos sobre tradução são baseadas em propósitos de pesquisa (objetivo), em métodos de pesquisa e em assuntos de pesquisa (temáticas). A seguir apresentamos no Quadro 1 a categorização elaborada pela autora, de forma adaptada.

Quadro 1 - Categorização das pesquisas em Estudos da Tradução

Objetivo	Método		Assunto
Estudos descritivos da tradução	estudos de tradução indutiva	abordagens linguísticas	<p>estudo multifocal e guarda-chuva</p>
Estudos exploratórios da tradução	estudos de tradução baseado em corpus	abordagens neurolinguísticas	
Estudos prescritivos da tradução	abordagens qualitativas	abordagens psicolinguísticas/ cognitivas	
	abordagens quantitativas	estudos de tradução comportamental	
	abordagens hermenêuticas	abordagens comunicativas / funcionais	
	estudos dedutivos da tradução	abordagens semióticas	
	estudos experimentais de tradução	abordagens sociológicas	
	estudos de protocolo <i>think-aloud</i>		
	Dentre outros ...		

Fonte: Produzido com base em Vandepitte (2008).

Vandepitte (2008, p. 575, tradução nossa)<sup>5</sup> afirma que, “em grande medida, cada método de investigação é determinado pelo objetivo e pelo assunto”, explicando que o mapa proposto por ela retoma anteriores, se distinguindo justamente pelas tipologias que citamos acima (Quadro 1). Nesse sentido, “uma investigação pode ter mais de um propósito, usar métodos

<sup>4</sup> Projetos Integrados/“Guarda-Chuva” são aqueles que se articulam e/ou se desdobram em outros (sub)projetos, e desenvolvidos em parceria com profissionais de outras instituições e/ou centros de pesquisa ou com estudantes em formação nos cursos lato e stricto sensu.

<sup>5</sup> “To a large extent, each investigation method is determined by the purpose and the subject”.

diferentes e cobrir diferentes áreas do campo dos Estudos da Tradução”<sup>6</sup>. Ao olhar especificamente para o método nesse campo,

O mapa distingue quatro tipos principais: estudos de tradução dedutiva, abordagens experimentais, especulativos e estudos de tradução indutiva (incluindo estudos baseados em corpus, por exemplo, Olohan 2004) com suas abordagens qualitativas, quantitativas e hermenêuticas. Alguns campos de estudo da tradução também aplicam métodos tipicamente relacionados ao seu campo: linguístico, neurolinguístico, cognitivo, psicolinguístico, comportamental, comunicativo/funcional, semiótico, abordagens sociológicas na interpretação, etc. (VANDEPITTE, 2008, p. 575, tradução nossa).<sup>7</sup>

Alves e Vasconcelos (2016) desenvolveram um estudo bibliométrico em 269 trabalhos (dissertações e teses) no Brasil e identificam a ampla aplicação de aparatos teórico-metodológicos. Segundo os autores, além do aumento de 180% de teses e dissertações, a análise das pesquisas indica que elas foram desenvolvidas em diferentes programas de pós-graduação que estudam a linguagem humana, como Estudos da Tradução, Letras, Estudos Linguísticos, Linguística Aplicada, Estudos Linguísticos e Literários em Inglês, Estudos Literários, Letras (Letras Clássicas), entre outros. Como mencionado por Vandepitte (2008) o campo de pesquisa influencia fortemente a metodologia de pesquisa a ser empregada em um estudo de tradução.

Hale e Napier (2013) apresentam na obra *Research Methods in Interpreting: A Practical Resource* os principais métodos de pesquisa em interpretação, seja em línguas orais ou de sinais, trazendo reflexões e definições em modalidades de interpretação (de conferência e comunitária). Reafirmam o caráter interdisciplinar dos Estudos da Interpretação, em interlocução com os Estudos da Tradução, indicando a construção de estudos positivistas até estudos filosóficos abrangendo Fenomenologia, Etnografia, entre outras, e ilustram como os pesquisadores constroem, a partir da tradução e interpretação, diferentes objetos de estudo.

No Brasil, Albres (2014) destaca a natureza inovadora do campo dos Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais (ETILS), indicando iniciativas representativas das pesquisas sobre tradução/interpretação em Libras, em especial pela utilização de tecnologias que favorecem o registro e compartilhamento de vídeos. A seguir, apresentamos o percurso metodológico deste artigo. A pesquisa de Aguiar-dos-Santos (2013) indica, por meio de um estudo da arte sobre dissertações e teses que têm como objeto a interpretação em língua

---

<sup>6</sup> “An investigation may have more than one purpose, use different methods, and cover different areas of the translation studies field”.

<sup>7</sup> “The map distinguishes four main types: deductive translation studies, experimental approaches, speculative ones and inductive translation studies (incl. corpus-based studies, e.g., Olohan 2004) with its qualitative, quantitative and hermeneutic approaches. Some fields of translation study also apply methods typically related to their field: linguistic, neurolinguistic, cognitive, psycholinguistic, behavioural, communicative / functional, semiotic, sociological approaches in interpreting, etc”.

de sinais, que os estudos sobre intérpretes de línguas de sinais têm seu início no final dos anos de 1990. A primeira defesa de dissertação data de 1999 e a primeira tese de 2003, provindas do campo da educação e esse fato tem consequências também para o delineamento metodológico dessas pesquisas.

### **Procedimentos metodológicos**

A metodologia empregada nesta pesquisa foi o estudo bibliométrico, a fim de contribuir para o estabelecimento teórico do campo dos “Estudos da Tradução e Estudos da Interpretação” relacionado às línguas de sinais. A função do estudo bibliométrico é a gestão do conhecimento socialmente construído. Segundo Pritchard (1969 *apud* BEUREN; SOUZA, 2008, p. 3), estudos bibliométricos são “todos os estudos que tentam quantificar os processos de comunicação escrita”, o que permite estabelecer perfis dos estudos de determinada área. Com esse método identifica-se os trabalhos, teorias e autores, se estabelece o desenvolvimento cronológico da área pesquisada (VANTI, 2002).

Foram selecionadas cinco revistas acadêmicas publicadas em língua inglesa, que tivessem como objetivo a divulgação de trabalhos sobre língua de sinais, educação de surdos, linguística da língua de sinais e tradução e/ou interpretação em língua de sinais e que fossem disponibilizadas online, mesmo que apenas o resumo, conforme ilustrado abaixo. Essas revistas foram selecionadas por serem produzidas pelas principais e pioneiras instituições de investigação de línguas de sinais e tradução ou interpretação. Na Figura 2 apresentamos dados de origem, data e circulação dessas revistas científicas.

As revistas vinculadas à Gallaudet University são tradicionais e pioneiras nos Estados Unidos (*American Annals of the Deaf*, *Sign Language Studies*), a vinculada à Oxford é inglesa e comporta estudos, principalmente, do campo da Educação e Sociologia (*Journal of Deaf Studies and Deaf Education*). Surgem pelas questões sociais/contextuais da emergência da língua de sinais na educação e em outras esferas da vida dos surdos. Por sua vez, *The Sign Language Translator and Interpreter* e *International Journal of Interpreter Education* surgem da emergência dos estudos específicos da tradução e interpretação e de sua consolidação como campo de pesquisa.



Figura 2 – Periódicos analisados



**1. American Annals of the Deaf (AAD)**  
Publicada pela primeira vez em 1847, é a mais antiga revista acadêmica em inglês com a temática da surdez e da educação de surdos, coordenada pela *Gallaudet University* nos EUA. São mais de 150 anos de trabalho, mas apenas as edições a partir de 1991 estão digitalizadas e disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES.

**2. Sign Language Studies (SLS)**  
Coordenada pela Gallaudet University nos Estados Unidos da América, começou a ser publicada em 1972 e disponível no Portal CAPES apenas a partir de 2000.

**3. Journal of Deaf Studies and Deaf Education (JDSDE)**  
Vinculada à Oxford Academia na Inglaterra. A revista teve início em 1996 e as publicações estão acessíveis desde sua criação, contando com 13 volumes, disponibilizando os textos completos dos artigos.

**4. The Sign Language Translator and Interpreter (SLTI)**  
Com início em 2007, tendo apenas os três volumes publicados, foi interrompida em 2010. Esta decisão aconteceu pela constatação dos editores de haver poucos especialistas em tradução de língua de sinais vinculados aos espaços acadêmicos de pesquisa. Por este motivo não conseguiram manter um fluxo consistente de artigos de qualidade.

**5. International Journal of Interpreter Education (IJIE)**  
Pioneira, abordando temas de interesse para pesquisadores que trabalham com a formação de intérpretes. Está vinculada à Fremont, California - Estados Unidos da América. Foi criada em 2009 e tem um volume publicado anualmente, no qual todos os artigos são focados no trabalho dos formadores de intérpretes.

Fonte: Produzido pelas autoras.

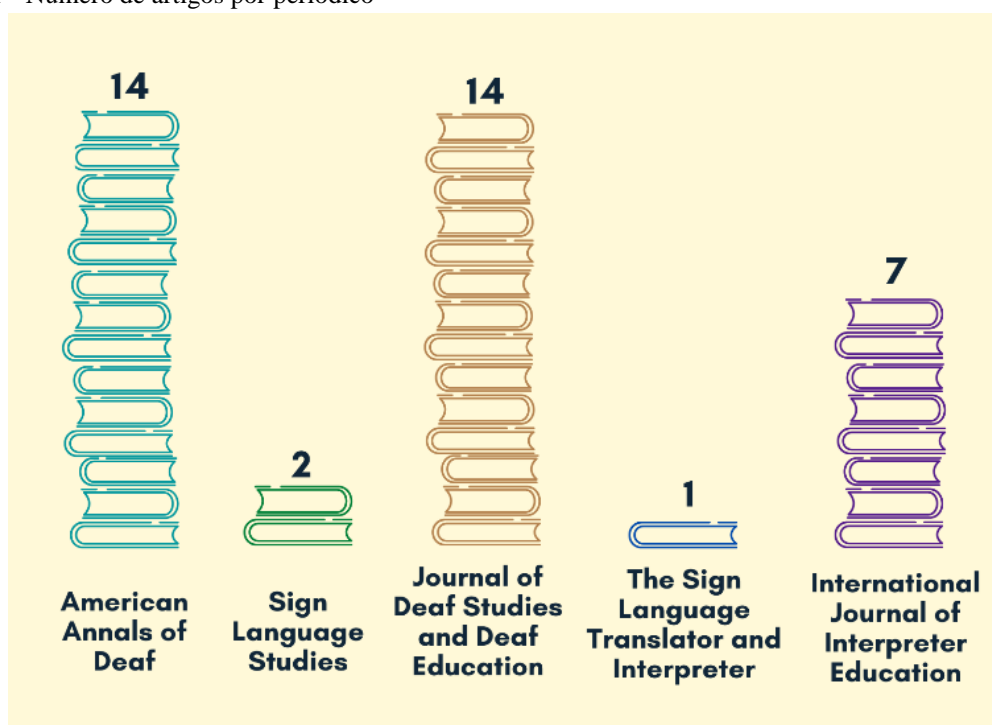
Em trabalhos anteriores, foram desenvolvidas análises das publicações por periódico, identificadas por décadas/anos de publicação, autores e instituições vinculadas às pesquisas até o ano de 2010 (ALBRES; LACERDA, 2013) e posteriormente, ampliada por Gessner (2017), que abarcou o período de 2010 a 2015. Nos propomos nesse estudo, expandir a análise, abrangendo o período de 1990 a 2020, a fim de investigar os aspectos metodológicos das pesquisas selecionadas.

Traçamos como objetivos para este artigo: i) revisar o trabalho de documentação de informações referentes à pesquisa em ETILS, publicado por Albres e Lacerda (2013), Gessner (2017) e ampliar o levantamento até 2020, dando continuidade ao estudo e; ii) identificar distribuições espaço-temporais dos artigos, bem como caracterizar as metodologias de pesquisas empregadas, instrumentos e procedimentos de análise, traçando um perfil do campo de Interpretação Educacional nos estudos sobre tradução e interpretação e educação de surdos.

### Métodos de pesquisas empregados em estudos que abordam a interpretação educacional

As publicações sobre tradução e/ou interpretação de língua de sinais na esfera educacional levantadas nos cinco periódicos científicos, somando 38 artigos (gráfico 2). Constatamos uma diferença significativa no volume de publicações por periódico, conforme apresentado no gráfico: a revista *American Annals of the Deaf* (AAD) com quatorze artigos, *Sign Language Studies* (SLS) com dois artigos, *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* (JDSDE) com quatorze artigos, *The Sign Language Translator and Interpreter* (SLTI) com apenas um artigo, e *International Journal of Interpreter Education* (IJIE) com sete artigos.

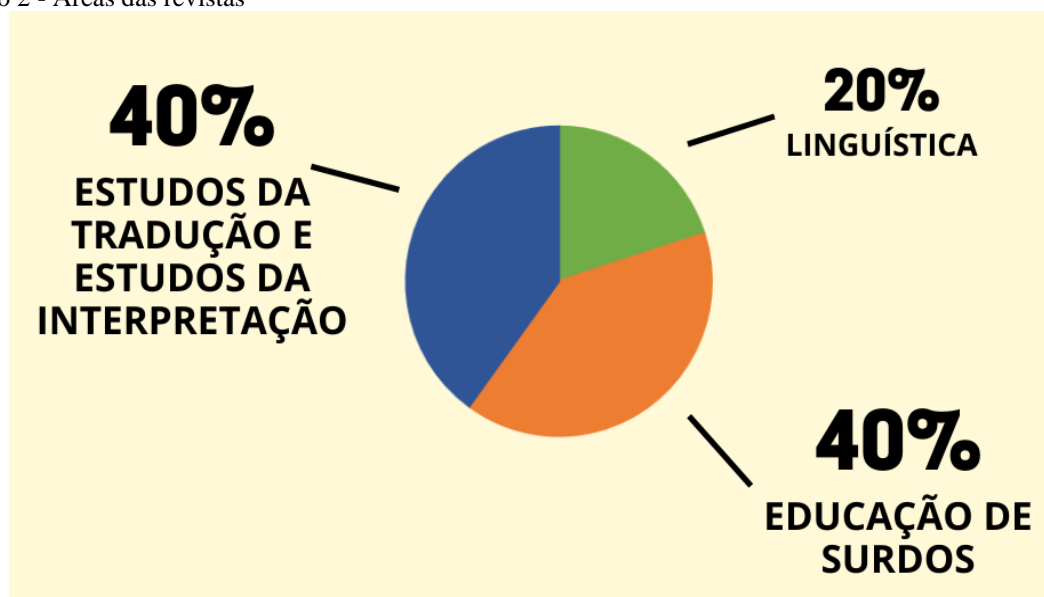
Gráfico 1 - Número de artigos por periódico



Fonte: Produzido pelas autoras.

Conforme o escopo das revistas, consultamos duas que abordam educação de surdos (*AAD* e *JDSDE*), uma revista com foco maior em Linguística (*SLS*) e outras duas revistas com foco em tradução e interpretação (*SLTI* e *IJIE*), considerando que essa última é especializada em formação de intérpretes.

Gráfico 2 - Áreas das revistas



Fonte: Produzido pelas autoras

Como mencionado por Vandepitte (2008), o método de pesquisa, geralmente, está relacionado à área de pesquisa e ao objeto de estudo delimitado. Gatti (1999) lembra que “método não é algo abstrato, mas ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização e no desenvolvimento do trabalho de pesquisa, na maneira como olhamos as coisas do mundo” (GATTI, 1999, p. 01). Quando a ciência é entendida como a construção de conhecimento pautado em uma teoria viável para o objeto de estudo, há necessidade de o pesquisador escolher métodos e procedimentos coerentes. Dessa forma, uma referência teórica e seus respectivos procedimentos de pesquisa são determinantes no modo de fazer ciência (GATTI, 1999).

Conforme o Gráfico 2, as pesquisas sobre o intérprete educacional foram publicadas predominantemente em revistas do campo da Educação, totalizando 28 artigos, seja ela em educação de surdos ou sobre formação de intérpretes. Esse fato impacta consideravelmente nos modos de fazer a pesquisa, isto é, na sua área de inscrição e no estabelecimento de métodos canônicos, como o estudo de caso, entrevistas e pesquisa ação, confirmados com os achados desta pesquisa.

Em particular, as evidências deste estudo, nos permite indicar que as metodologias usadas incluem trabalhos de pesquisa que demonstram diferentes abordagens metodológicas para examinar a prática de interpretação, com implicações para a formação dos intérpretes e para a compreensão da atividade de interpretação. Os autores se debruçaram sobre: i) **estudos de caso** (63%) envolvendo a descrição e análise de situações de interação e interpretação, empregando observação, entrevistas, questionários, e/ou grupo focal, em que alguns deles estão

registrados em gravação; ii) **estudos experimentais** (13%), por meio da aplicação de testes que visavam avaliar o desempenho do profissional, ou testes psicológicos voltados à verificar as habilidades cognitivas do intérprete; iii) **revisão bibliográfica** (13%), que discutiam a educação de alunos surdos em ambientes inclusivos, tanto na educação básica quanto no ensino superior, ou sobre a fidelidade na interpretação, fazendo um levantamento de pesquisas que discorrem sobre o contexto de conferência e contextos comunitários; iv) **pesquisa-ação** (8%), geralmente relacionadas à cursos de formação de intérpretes, sendo algumas delas atreladas ao uso de recursos tecnológicos e; v) (3%) **análise documental**, análises qualitativas do documentos que tratam sobre os direitos das pessoas surdas (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Métodos identificados no corpus



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Contatamos que a seção de procedimentos metodológicos dos artigos analisados, em sua maioria, não apresenta o detalhamento das etapas, métodos de como a pesquisa transcorreu ou seus fundamentos. No caso dos resumos, 25% não informam os métodos ou a metodologia utilizada. Apesar do resumo ter como característica a concisão, o fato de não constar nada a

esse respeito, esse resultado coloca em xeque o “rigor científico” dos trabalhos, visto que parece não haver atenção do pesquisador em descrever e narrar seus passos, suas escolhas e modos de análise ou interpretação dos dados construídos. No questionamos também sobre o processo de avaliação dos comitês editoriais das revistas, que normalmente recomenda a inclusão desse tipo de informação. Sobre as demais pesquisas analisadas, 40% delas apresentam informações parciais e 35% trazem os métodos e as etapas desenvolvidas na coleta dos dados, em especial os estudos experimentais que envolvem testes de aptidão ou certificação.

O estudo de caso é o método mais encontrado com 63% dos nossos dados, estando em sua maioria atrelada a outros instrumentos de coleta, como observação, entrevista, diário de campo e questionário. Constatamos que, atualmente, esses procedimentos não têm se furtado de fazer uso das tecnologias disponíveis, desde a videogravação e a transcrição utilizando softwares em desenvolvimento, incluindo o uso em processos de formação de intérpretes educacionais. Para Garcez, Duarte e Eisenberg (2011) a videogravação tem sido amplamente utilizada na última década e possibilita melhor apreensão dos diferentes aspectos que envolvem o objeto estudado. Contudo, os trabalhos não apresentam detalhadamente os equipamentos e procedimentos usados, o que não favorece a colaboração técnica entre pesquisadores.

As abordagens de pesquisa adotadas em currículos ou didáticas para a formação de intérpretes tem uma variedade de estruturas teórico-metodológicas, incluindo pesquisas de estudos de caso qualitativos ou longitudinais, estudos experimentais, pesquisa-ação e pesquisa histórica/arquivística (HALE; NAPIER, 2013), confirmando com os achados deste artigo. Todos os estudos produzidos em sala de aula, seja em cursos de formação de intérpretes quanto em escolas de surdos ou universidades em que intérpretes atuavam, fizeram uso de metodologias de pesquisas comumente usadas no campo da Educação. Neste ponto, constatamos a intersecção e relação ETILS e Estudos da Educação.

Na verdade, as várias metodologias e arcabouços teóricos tomados emprestados de outras disciplinas vêm sendo adaptados para atender às necessidades específicas dos estudiosos da tradução, o que torna estes espaços interdisciplinares partes integrantes dos Estudos da Tradução. (PAGANO; VASCONCELLOS, 2003, p. 15).

Os trabalhos que fizeram uso de dois ou mais instrumentos de geração de dados combinados representam 24%, associando, por exemplo, observação e entrevista, observação e grupo focal, entrevista e diário de campo, etc. Os métodos de análise documental, grupo focal e etnografia raramente foram utilizados e se destacaram os estudos experimentais e os questionários para coleta de dados. Outro aspecto que toma destaque nos dados, refere-se ao

tema da pesquisa, levantamos sete artigos sobre formação de intérpretes. Pöchhacker (2004) afirma que

[...] de fato, a maioria dos autores em estudos de interpretação estão envolvidos na formação de intérpretes, como professores ou como alunos que completam uma tese, e muitos estudos têm sido realizados sobre alunos como sujeitos. No entanto, como tema de pesquisa em si, a pedagogia da interpretação tem gerado pouca descrição sistemática. (PÖCHHACKER, 2004, p. 177, tradução nossa)<sup>8</sup>.

A crítica, que é tecida aos estudos, se baseia na falta ou pouca aplicabilidade do conhecimento produzido para a formação de outros grupos de intérpretes. A pesquisa deveria “proporcionar aos formadores de intérpretes e pesquisadores interessados nessa temática se concentrar em formas mais sistemáticas e críticas de investigação em relação ao ensino e avaliação” (HALE; NAPIER, 2013, p. 176, tradução nossa)<sup>9</sup>.

O tema de formação de intérpretes ganha um relevo proeminente no volume das pesquisas levantadas neste artigo. Considera-se que as pesquisas sobre situações de programas bilíngues iniciais de colocação de intérpretes em sala de aula para mediação de aprendizagem de alunos surdos se deparam inevitavelmente com a necessidade da formação desses profissionais. Stewart e Kluwin (1996), por exemplo, observaram que:

[Embora] seja reconhecido, a natureza crítica do papel que os intérpretes desempenham na educação de alunos surdos não reuniu esforços para nutrir o crescimento desse papel profissionalmente. Em vez disso, à medida que seus números cresceram rapidamente, os intérpretes educacionais foram essencialmente deixados à sua própria sorte na tentativa de se adaptar às demandas de interpretação de cada aluno e garantir sua eficácia em facilitar o intercâmbio de informações. (STEWART; KLUWIN, 1996, p. 29, tradução nossa)<sup>10</sup>.

Os autores acima, que compõem uma das primeiras pesquisas desse corpus já evidenciam o caráter inovador dessa atividade profissional e como cada intérprete com formação inicial distinta procurou, a seu modo, desenvolver o trabalho de interpretação, sanar as dificuldades contextuais, colaborar com professores regentes, suprir defasagens dos alunos surdos, compor equipes pedagógicas, entre outros aspectos. Contudo, tudo isso requer formação linguístico-discursiva, competência tradutória e interpretativa, o que desencadeia a discussão

---

<sup>8</sup> “Indeed, most authors in interpreting studies are involved in interpreter education, as teachers or as students completing a thesis requirement, and many studies have been carried out on students as subjects. Nevertheless, as a research topic as such, the pedagogy of interpreting has generated little systematic description”.

<sup>9</sup> “[...] providing interpreter educators and researchers with frameworks to focus on more systematic and critical forms of enquiry in relation to teaching and assessment”.

<sup>10</sup> “[...] acknowledged, the critical nature of the role that interpreters play in the education of deaf students has not met with efforts to nurture the growth of that role professionally. Instead, as their numbers have grown rapidly, educational interpreters essentially have been left to their own devices in trying to adjust to the interpreting demands of each student and ensure their effectiveness in facilitating the exchange of information”.

sobre a formação. Pagano (2002) considera que as pesquisas sobre tradução/interpretação têm buscado novas formas de procedimentos metodológicos para a fase de coleta de dados.

Seus objetos, perspectivas e estilos diversos apontam para a multiplicidade de formas de se falar sobre a tradução tendo-se em vista que todo objeto de estudo propõe métodos para sua análise, assim como toda metodologia revela novos aspectos sobre o objeto focado. (PAGANO, 2002, p. 118).

Destacamos que, apesar das pesquisas apresentarem metodologias similares, ou mesmo declararem fazer uso de procedimentos ou ferramentas tecnológicas determinadas, cada pesquisa tem sua singularidade. Cada pesquisador tem suas motivações, anseios e hipóteses motivadas por suas experiências e concepções de linguagem, tradução/interpretação e sociedade. O trabalho tradutório/interpretativo precisa ser concebido como um ato, porém, este ato não pode ser concebido fora de sua expressão “sínica”, que é por nós interpretada no processo da pesquisa. Esses atos são inerentemente humanos e portanto, ideológicos, discursivos e dialógicos.

Não perguntamos à natureza e a natureza não nos contesta. Perguntamos a nós mesmos e organizamos de uma maneira determinada a observação ou o experimento para obter a resposta. Estudando o homem em todas as partes buscamos e encontramos signos e tratamos de compreender seu significado. (BAKHTIN, 2010, p. 305).

A pesquisa sobre processos, produtos ou contextos de tradução/interpretação estão essencialmente envolvidas com o discurso, com a língua em uso. Constatamos que nos estudos de caso, o questionário foi usado em 13% das pesquisas e em 22% dos trabalhos fizeram uso da entrevista como instrumento metodológico ou entrevistas associadas a outros procedimentos de pesquisas compondo, em algumas situações, uma triangulação de dados. Os estudos experimentais envolveram testes, representando 13% das investigações. O Gráfico 4 traz uma compilação dos procedimentos dos estudos de caso envolvendo entrevistas, quando combinada com outros instrumentos ou não.

Gráfico 4 - Procedimentos de geração de dados



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os discursos dos gestores, professores, intérpretes ou alunos surdos apreendidos nas entrevistas encontram-se com os discursos dos pesquisadores que, em seu papel, “interpretam” esses discursos e constroem novos discursos situados em um contexto discursivo mais amplo. Nesse sentido,

[...] o objeto específico das Ciências Humanas é o discurso ou, num sentido mais amplo, a matéria significativa. O objeto é um sujeito produtor de discurso e é com seu discurso que lida o pesquisador. Discurso sobre discursos, as Ciências Humanas têm, portanto, essa especificidade de ter um objeto não apenas falado, como em todas as outras disciplinas, mas também um objeto falante. (AMORIM, 2002, p. 4).

Nas Ciências Exatas, o pesquisador encontra-se diante de um objeto inerte a ser interpretado. O pesquisador o descreve e o analisa, isso envolve uma discussão sobre ele. Já nas Ciências Humanas, em que o objeto passa a ser o sujeito social e, especificamente em nosso campo (Estudos da Tradução e Estudos da Interpretação), não se pode apenas falar sobre ele, mas falar com eles.

Diante dele, o pesquisador não pode se limitar ao ato contemplativo, pois encontra-se perante um sujeito que tem voz, e não pode apenas contemplá-lo, mas tem de falar com ele, estabelecer um diálogo com ele. Inverte-se, desta maneira, toda a situação, que passa de uma interação sujeito-objeto para uma relação entre sujeitos. (FREITAS, 2002, p. 24).

A perspectiva dialética da linguagem compreende que os fenômenos humanos são inerentes aos aspectos sociais, históricos, culturais e ideológicos, logo, no plano científico não se faz diferente. Como tal, convoca o(a) pesquisador(a) a posicionar-se no discurso que produz ao elaborar a pesquisa, ao fazer escolhas metodológicas, ao selecionar constructos, analisar e dissertar sobre eles.



## Conclusão

Pôde-se estabelecer com o levantamento dos artigos internacionais o seguinte paralelo: a situação da comunicação científica periódica internacional em interpretação educacional tendeu a se adequar aos padrões formais científicos, desenvolvendo periódicos específicos e a consolidar-se como área do conhecimento. Ao mesmo tempo, essa adequação formal, pelos vínculos a programas de pós-graduação e pela presença de editores pesquisadores da área, também contribuiu diretamente para a consolidação destes mesmos periódicos.

O principal método de pesquisa é o estudo de caso, aliado a utilização de um ou mais instrumentos de geração de dados, sendo a observação, a entrevista e o questionário os principais deles. O registro dos dados contou, basicamente, com o uso de gravações que, como já vimos, têm sido fundamentais para as pesquisas que envolvem seres humanos. As pesquisas de revisão bibliográfica também estão presentes como método no corpus analisado e igualmente se destacam os estudos experimentais, em que são empregados testes.

Na formação de tradutores e intérpretes predomina a aplicação da pesquisa-ação, que também está relacionada à avaliação, à mentoria e ao emprego de equipamentos tecnológicos para auxiliar na aprendizagem de intérpretes aprendizes. No entanto, o número de investigações que tratam sobre a didática da interpretação ainda é bastante reduzido, o que demonstra uma carência de pesquisas que relatem, por exemplo, que pedagogias estão sendo usadas por docentes que formam tradutores e intérpretes, e que ações didáticas vêm sendo implementadas nesse contexto.

Buscamos nesse artigo fazer um apanhado dos principais métodos escolhidos por pesquisadores dos ETILS, visando indicar caminhos procedimentais mais usados internacionalmente neste campo a partir do recorte documental. Constatamos que há escassez de detalhamento por parte dos pesquisadores em descrever o percurso metodológico de suas pesquisas, o que vai na contramão da ampla divulgação científica.

Por fim, os resultados também explicitam que, em termos de publicações em periódicos científicos, a interpretação educacional tem sido pesquisada predominantemente no campo da Educação e que, periódicos específicos em Estudos da Tradução e em Estudos da Interpretação apesar de, em menor número, tem crescido em artigos que tratam da interpretação em língua de sinais, mas que ainda precisa expandir em quantidade e variedade teórico-metodológica.

## Referências

AGUIAR-DOS-SANTOS, S. **Tradução/Interpretação de língua de sinais no Brasil**: uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010, 2013. 313 f. Tese (Doutorado em Estudos da

Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122677>. Acesso em: 10 abr. 2021.

ALBRES, N. A. As novas tendências metodológicas nos estudos da tradução/interpretação entre o par Português/Libras. In: QUADROS, R. M.; WEININGER, M. J. (Orgs.). **Estudos da Língua Brasileira de Sinais**. v. 3. Florianópolis: Insular, 2014. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/178906>. Acesso em: 30 nov. 2020.

ALBRES, N. A.; LACERDA, C. B. F. de. Interpretação educacional como campo de pesquisa: estudo bibliométrico de publicações internacionais e suas marcas no campo nacional. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 31, p. 179-204, abr. 2013.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2013v1n31p179>. Acesso em: 07 maio 2020.

ALVES, D. S.; VASCONCELLOS, M. L. Metodologias de pesquisa em Estudos da Tradução: uma análise bibliométrica de teses e dissertações produzidas no Brasil entre 2006-2010. **D.E.L.T.A**, São Paulo, n. 32.2, p. 375- 404, 2016. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/delta/v32n2/1678-460X-delta-32-02-00375.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2020.

AMORIM, M. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em Ciências Humanas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 7-19, jul. 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14396.pdf>. Acesso em: 05 maio 2020.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin e Ciências Humanas**. São Paulo: Editora Musa, 2004.

BAKER, M. (Ed.). **Routledge Encyclopedia of Translation Studies**. Londres, Routledge, 1998.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BEUREN, I. M.; SOUZA, J. C. Em busca de um delineamento de proposta para classificação dos periódicos internacionais de contabilidade para o Qualis CAPES. **Rev. Contab. Finanç.**, v. 19, n. 46, p. 44-58, 2008.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

BOURDIEU, P. Método científico e hierarquia social dos objetos. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 33-38.

CHESTERMAN, A. The Name and Nature of Translation Studies. **Hermes – Journal of Language and Communication Studies**, n. 42, p. 13-22, 2009. Disponível em:

<https://tidsskrift.dk/her/article/view/96844/145601>. Acesso em: 10 maio 2020.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 21-39, jul. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14397.pdf>. Acesso em: 10 maio 2020.

GARCEZ, A.; DUARTE, R.; EISENBERG, Z. Produção e análise de videogravações em pesquisas qualitativas. **Educ. Pesqui.**, v. 37, n. 2, p. 249-261, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a03.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

GATTI, B. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **EccoS**, v. 1, n. 1, p. 63-80, 1999. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/155/167>. Acesso em: 10 mar. 2020.

GESSNER, A. V. P. Intérprete educacional de língua de sinais para surdos: publicações internacionais em foco – 2010 a 2015. In: ALBRES, N. A. (Org.). **Libras e sua tradução em pesquisa: interfaces, reflexões e metodologias**. Florianópolis: Biblioteca Universitária UFSC, 2017. p. 38-67. Disponível em: [http://libras.ufsc.br/wp-content/uploads/2017/03/ALBRES-2017-Ebook\\_Libras-e-sua-tradu%C3%A7%C3%A3o-em-pesquisa.pdf](http://libras.ufsc.br/wp-content/uploads/2017/03/ALBRES-2017-Ebook_Libras-e-sua-tradu%C3%A7%C3%A3o-em-pesquisa.pdf). Acesso em: 20 fev. 2020.

HALE, S.; NAPIER, J. **Interpreting research methods: A practical resource**. London: Bloomsbury. 2013.

HOLMES, J. The Name and Nature of Translation Studies. In: *Translated!* HOLMES, J. (Ed.). **Papers on Literary Translation & Translation Studies**. Amsterdam: Rodopi, 1988. p. 67-80.

PAGANO, A. As pesquisas historiográficas em tradução. In: PAGANO, A. (Org.). **Metodologias de Pesquisa em Tradução**. Belo Horizonte: UFMG, 2002. p. 117-146.

PAGANO, A.; VASCONCELLOS, M. L. Estudos da tradução no Brasil: reflexões sobre teses e dissertações elaboradas por pesquisadores brasileiros nas décadas de 1980 e 1990. **D.E.L.T.A.**, v. 19, spe., p. 1-25, 2003. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/delta/v19nspe/03.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

PÖCHHACKER, F. Issues in Interpreting Studies. In: Munday, J. (Ed.). **The Routledge Companion to Translation Studies**. London: Routledge, 2009, p. 128-140.

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

TORO, C. G. Translation Studies: An Overview. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 2, n. 20, p. 9-42, 2007. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>.

VANDEPITTE, S. Remapping Translation Studies: Towards a Translation Studies Ontology. **Meta**, v. 53, n. 3, p. 569-588, 2008. DOI: <https://doi.org/10.7202/019240ar>.

VANTI, N. A. P. Da bibliometria à webometria: uma exploração conceitual dos mecanismos utilizados para medir o registro da informação e a difusão do conhecimento. **Ci. Inf.**, v. 31, n. 2, p. 369-379, 2002.

WILLIAMS, J.; CHESTERMAN, A. **The Map**: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies; Manchester: St. Jerome Publishing, 2002.

### **Sobre as autoras**

*Neiva de Aquino Albres* (Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0003-1567-297X>)

Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), mestra em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). É professora do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução e do curso de Letras Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Membro do Grupo de Pesquisa em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais (InterTrads).

*Mairla Pereira Pires Costa* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-5285-5850>)

Mestra em Estudos da Tradução pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde atualmente cursa Doutorado. É bolsista CAPES Excelência. Membro do Grupo de Pesquisa em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais (InterTrads).

Recebido em junho de 2021.

Aprovado em setembro de 2021.

## **(Des)encontros entre línguas de sinais: contato das e nas fronteiras**

**(Un)successful encounters between sign languages: contact from and at borderland**

Angela Corrêa Ferreira Baalbaki<sup>1</sup>

**Resumo:** As fronteiras e os (des)encontros linguísticos entre nações vizinhas não se dão apenas por meio de línguas orais, mas também por meio das línguas de sinais. O presente artigo tem como objetivo apresentar algumas reflexões, a partir do quadro teórico da Análise de Discurso materialista (AD), em confluência com os estudos Semântica da Enunciação, sobre tais (des)encontros nas e das fronteiras, envolvendo o sujeito surdo e as línguas de sinais. Consideramos que as línguas de sinais participam da constituição do espaço de enunciação fronteiriço (STURZA, 2005), assim como do espaço de enunciação nacional (GUIMARÃES, 2006), no caso mais específico de surdos refugiados. A emergência de um campo de estudos voltado para as línguas de sinais de fronteira pode contribuir para a compreensão de como as línguas de sinais se amalgamam indistintamente em determinados espaços de enunciação.

**Palavras-chave:** Análise de Discurso. Sujeito surdo. Língua de sinais. Espaço de enunciação.

**Abstract:** Borders and (un)successful linguistic encounters between neighboring nations occur not only by means of oral languages, but also by means of sign languages. This paper aims to present some reflections, based on the theoretical framework of Materialist Discourse Analysis (AD), in confluence with the Semantics of Enunciation studies, about such successful and unsuccessful encounters at and across borders, involving the deaf subject and sign languages. We consider that sign languages participate in the constitution of the border enunciation space (STURZA, 2005), as well as in the national enunciation space (GUIMARÃES, 2006), in the more specific case of deaf refugees. The emergence of a field of studies focused on border sign languages can contribute to the understanding of how sign languages are indistinctly amalgamated in certain enunciation spaces.

**Keywords:** Discourse Analysis. Deaf subject. Sign languages. Enunciation space.

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras, Departamento de Estudos da Linguagem, Programa de Pós-Graduação em Letras, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Endereço eletrônico: [angelabaalbaki@hotmail.com](mailto:angelabaalbaki@hotmail.com).

## **Introdução**

Indubitavelmente, com grandes diferenças linguísticas, culturais, geográficas, procuramos analisar dizeres sobre surdos em situação de contato nas fronteiras (ou além delas), principalmente, Norte e Sul do nosso país. Buscamos coletar textos que circulam na mídia e em espaços públicos, assim como textos acadêmicos (artigos científicos publicados em periódicos, dissertações de mestrado *etc.*) que tematizassem a questão das línguas de sinais nas e das fronteiras de forma a observar uma possível emergência disciplinar da área.

Fundamentamos nossos estudos na Análise de Discurso materialista (AD) e na Semântica da Enunciação, com destaque para as reflexões Guimarães sobre espaço de enunciação nacional (GUIMARÃES, 2006) e de Sturza (2005; 2006; 2010; 2011) sobre o “espaço de enunciação fronteiriço”. Para tal, tomaremos textos acadêmicos, textos jornalísticos e aqueles que circulam em situações cotidianas de forma a construir de um arquivo discursivo sobre línguas de sinais de fronteira – línguas que se entremisturam e se constituem no entremeio.

Nessa relação, ou melhor, no entremeio de línguas e de sujeitos imigrantes e fronteiriços que produzem outros dizeres e fazem circular outras línguas no espaço de enunciação, nosso artigo está dividido em quatro partes principais, a saber: a definição de fronteira no âmbito dos estudos discursivo-enunciativos; o discurso sobre sujeitos-surdos refugiados; a presença de surdos refugiados venezuelanos, na região norte; a presença de surdos fronteiriços, no extremo sul, e as línguas de sinais que se entremisturam, línguas no entremeio.

## **Transbordamento de línguas das e nas fronteiras**

A respeito da ideia de “transnacional”, Orlandi (1998) assevera que a noção de “global” apagaria a existência dos limites entre os países e colocaria em jogo o transbordamento de fronteiras. A mundialização, ao reduzir o universal ao seu aspecto pragmático, desconsideraria a historicidade e a materialidade dos fatos simbólicos que constituem a memória nacional. Do ponto de vista discursivo, que empreendemos aqui, embora compreendamos que exista o reconhecimento de fronteiras territoriais entre as extensões de cada nação, tomamos as fronteiras como linhas que simbolizam limites de (des)encontros, dito de outra forma, seriam possibilidades simbólicas de transbordamento de limites territoriais de um Estado por língua(s) nacional(is). Zoppi-Fontana (2009) assume que o transbordamento das fronteiras estaria marcado, entre outros, pelo modo como a(s) língua(s) ultrapassa(m) as fronteiras do território nacional. De certa forma, borrando a “unidade

imaginária construída e imposta no curso de nossa história” (ORLANDI, 1998, p. 12) de um monolinguismo reinante. Afinal,

[...] a unidade linguística de um território uma construção político-administrativa, a diversidade de fato é uma realidade que não se pode negligenciar. essa diversidade deve-se a questões de colonização e povoamento, invasões, escravidão, fronteiras com outros países, enfim, elementos que contam a história do espaço e participam diretamente das relações entre as línguas faladas e caladas num dado território (FEDATTO, 2013, p. 119 – uso de minúsculas do original).

Segundo Sturza (2006) “a fronteira não significa apenas pela sua relação espacial, como o lugar que marca o limite entre territórios” (p. 26), mas “como um espaço de contato, um espaço em que se tocam culturas, etnias, línguas, nações” (p. 26). Em sua definição, a fronteira seria “um espaço de confluências, sejam por integração, sejam elas por oposição de todo tipo, política, ideológica, econômico-social” (STURZA, 2010, p. 94). A fronteira seria um lugar que está entre esses dois limites, o espaço do entremeio (STURZA, 2011), onde há a circulação e a convivência de línguas nacionais.

De certo, há pesquisas que destacam a coexistência, convivência, cooperação e concorrência (ou ainda coocorrência) entre línguas nos espaços de enunciação fronteiriços. No entanto, em geral, são pesquisas que trazem questões relativas às línguas orais. Sturza (2005), contudo, abre outra via possível, uma brecha para pensarmos outras línguas, uma vez que

[...] uma história das línguas praticadas nas zonas de fronteira do Brasil deve ser considerada a partir de duas condições fundamentais: a primeira, que as nossas fronteiras geopolíticas também se definem pela existência de um velho par de línguas, com um contato histórico e genealógico muito estreito, que é o do português-espanhol; a segunda, que a história de contato dessas línguas, na América, é compartilhada pela história de outras línguas com quais convivem e/ou entram em conflito (STURZA, 2005, p. 47 – grifos nossos).

Exatamente sobre *outras línguas* das e nas fronteiras (e além delas) que buscamos compreender, em parte, seu funcionamento. Como Sturza (2005) destaca, há o compartilhamento de variadas línguas e, indo ao encontro dessa outra via, retomamos o posicionamento de Araújo e Bentes (2020, p. 133) que afirmam inaugurar uma “premissa forte” relativa às línguas de sinais (no caso do referido estudo a LSV) ao inserirem-nas no rol de línguas de imigração e de fronteira. Por sua vez, Figueira (2016, p. 90) assume que “as línguas de sinais também se encontram neste contexto de zona de contato linguístico na fronteira”.

Então, sustentamos que, na historicidade das línguas praticadas nas fronteiras, há outras línguas (de sinais) que convivem ou entram em conflito; línguas de sinais que são constituídas pelos transbordamentos de fronteiras. Afinal,

[...] do ponto de vista da situação étnica, os grupos de convívio e seus contatos linguísticos, em diferentes regiões fronteiriças do Brasil com os demais países da América do Sul, contribuem para a constituição de um panorama linguístico heterogêneo, muito aquém do que representa a dualidade português-espanhol no seu estatuto de línguas majoritárias (STURZA, 2005, p. 48).

As línguas *de* fronteiras (próprias de uma territorialidade de encontro entre o lá e o cá de cada território) rompem com o tecido rigidamente fiado pelo imaginário de Estados-nação monolíngues. Pelo modo de circulação no espaço fronteiriço, consideramos as línguas de fronteiras como práticas linguageiras resultantes de contatos (culturais, sociais, históricos, ideológicos). Sturza (2010, p. 86) aponta que “o contato é concebido com constitutivo da língua do fronteiriço”. Na direção do gesto analítico aqui assumido, tomamos o trânsito linguístico nas fronteiras igualmente constitutivo.

Se tomadas como zonas periféricas dos Estados, ponto de encontro dos confins de territórios, as fronteiras também podem ser o ponto de encontro de sujeitos, de línguas e de suas relações sócio-históricas. Vale ressaltar que os surdos são também sujeitos históricos, políticos e sociais que habitam esse espaço. Sujeitos que “mobilizam nas bordas de uma linha imaginária que divide territórios” (STURZA, 2010, p. 84). Destacamos que “as línguas de sinais, como todas as outras, produzem diferentes gestos de interpretação, nos quais se inscrevem posições-sujeito distintas – afinal, o sujeito surdo é também um sujeito de linguagem, determinado sócio-historicamente” (BAALBAKI; RODRIGUES, 2011, p. 147).

O ir-e-vir no espaço fronteiriço de sujeitos<sup>2</sup> e das línguas nos permite pensar como o trânsito fronteiriço é constitutivo dos sujeitos (surdos) e das línguas (de sinais). Nesse contato de entremeio, as línguas de sinais se encontram. Consideramos oportuno lembrar que a Libras foi reconhecida pela Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002) – uma língua brasileira que circula (ainda que timidamente) no espaço de enunciação nacional (brasileiro) e que se encontra com outros sujeitos surdos e outras línguas de sinais nas fronteiras com a Venezuela e o Uruguai.

---

<sup>2</sup> De forma paralela, o sujeito-imigrante (e complementaríamos o sujeito-refugiado) é tomado, nas reflexões de Orlandi (2017, p. 72), como “movimento de sentidos”; corpo que pela e com a materialidade de sua existência e a sua historicidade entram processos discursivos outros. São “diferentes percursos na memória” (p. 73), atravessada por distintas histórias (e diríamos línguas de sinais também). A autora denomina “*lócus significativo, forma material do espaço e sujeitos*” (ORLANDI, 2017, p. 73 – grifos da autora), ou melhor, “elemento importante das condições de produção, pois, configura o espaço/tempo materializando o imaginário da representação; cria e transforma o lugar, a conjuntura da formulação” (p. 77).



## Discursos sobre sujeitos-surdos-refugiados: a presença na mídia e na cidade

Em geral, quando pensamos a questão de línguas de fronteiras, contatos linguísticos fronteiriços e temas relacionados, deparamo-nos com uma série de textos sobre línguas orais. Contudo, é possível identificar *discurso sobre* (formas de institucionalização dos sentidos) e *discurso de* (dizeres que podem desestabilizar sentidos) sujeitos-surdos-refugiados. Em relação ao *discurso sobre*, recortamos duas notícias jornalísticas, e ao *discurso de*, um bilhete-pedinte que circula no espaço público da cidade.

A notícia “Família de venezuelanos surdos reconstrói a vida vendendo arepas na zona norte do Rio”, publicada no site da BBC Brasil, em 11 de maio de 2018<sup>3</sup>, parece produzir um efeito de novidade sobre esse sujeito:

(1) A cozinha da casa está um turbilhão de atividade, mas a família trabalha em silêncio. O casal está preparando arepas, um quitute típico da Venezuela, para vender, enquanto a filha caçula, Argelina, organiza as embalagens. O trio se comunica com sorrisos, olhares atentos e movimentos ágeis das mãos, na língua de sinais (CARNEIRO, 2018, s. p. – grifos nossos).

Há um pré-construído (PÊCHEUX, 1988) – algo que sempre fala antes e alhures, o sempre-já-lá – ao se enunciar sobre o sujeito-surdo: estaria em um mundo de silêncio, em que o parâmetro seria o mundo do som e, por conseguinte, da audição que marcaria o traço fundamental de oposição com sujeito-ouvinte. Uma alteridade marcada, pelo outro ouvinte, por uma falta (de sons) em que se verifica o batimento entre audição e ausência de audição (silêncio na cozinha) como se não houvesse outras vias de constituição do sujeito surdo que seja pela da visualidade. Entretanto, a estranheza também poderia passar pela preparação de “arepas”, isto é, quitute típico da Venezuela. Venezuelanos surdos que se comunicam com “sorrisos, olhares atentos e movimentos ágeis das mãos, na língua de sinais”. Seria outra língua de sinais circulando e sendo produzida no espaço de enunciação nacional (GUIMARÃES, 2006)?

Em outra reportagem do jornal Estadão<sup>4</sup>, publicada em meio digital, em 18 de julho de 2020, essa cena poderia causar algum efeito de estranheza:

(2) Nenhum integrante da família de venezuelanos surdos é oralizado ou tem fluência em Libras, a Língua Brasileira de Sinais. O trio havia buscado ajuda da Supervisão de Assistência Social (SAS) no Jabaquara, na zona sul da cidade, e foi recebido pela CIL na quarta-feira, 15. De acordo com a SMPED, o atendimento pela CIL seria feito com o apoio de uma intérprete no Panamá, país da América Central, mas a secretária encontrou Sara Cardenas, venezuelana refugiada

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44081303>. Acesso em: 20 out. 2020.

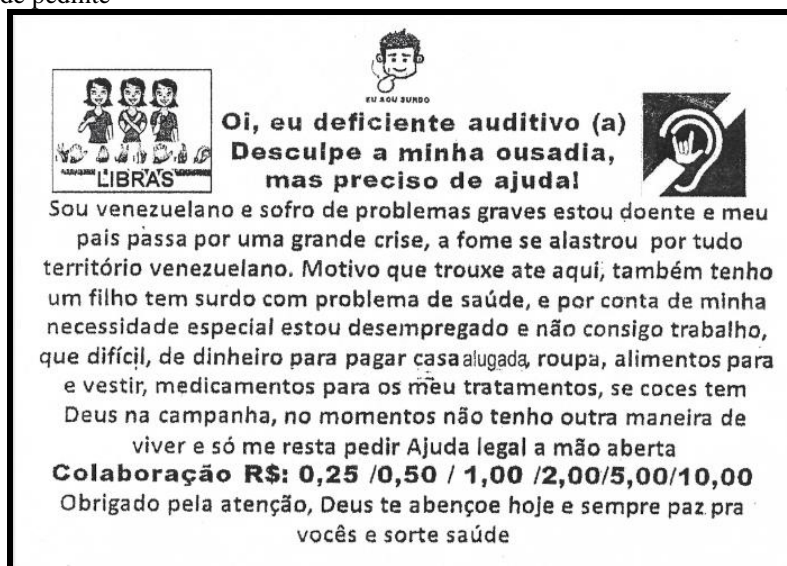
<sup>4</sup> Disponível em: <https://brasil.estadao.com.br/blogs/vencer-limites/venezuelanos-surdos-sao-acolhidos-em-sao-paulo/>. Acesso em: 20 out. 2020.

em São Paulo que é intérprete da Língua Venezuela de Sinais (VENTURA, 2020, p. s. – grifos nossos).

Tudo parece indicar que o efeito de novidade de existirem famílias de surdos venezuelanos, não fluentes em Libras, no território nacional já foi desfeito pela mídia. A imagem do surdo venezuelano construída é daquele que não oraliza (qual língua: português ou espanhol?) ou “não têm fluência em Libras” – como uma condição óbvia a ser imputada a todo e qualquer surdo, independente de sua nacionalidade. De forma diferente da notícia anterior, o efeito de novidade é outro: encontrar intérprete de Língua de Sinais Venezuelana<sup>5</sup> (LSV) refugiada também no Brasil.

Para além dos dizeres inscritos nos textos jornalísticos, outro exemplo marca a presença de surdos venezuelanos refugiados, temos um bilhete entregue por um surdo em vagões da linha dois do metrô carioca, em 2019, é possível identificar outros modos da presença desse sujeito. Vejamos:

Figura 1 – Bilhete de pedinte



Fonte: arquivo pessoal.

Na busca pela subsistência (como pedinte<sup>6</sup>), a produção interdiscursiva é tecida pelo atravessamento do discurso da piedade ao outro (ou ainda da solidariedade pelo apelo feito), constitutivo do imaginário filantrópico-assistencialista, sustentado pelo discurso religioso. Dessa feita, a imagem discursiva do “deficiente auditivo” é construída como um doente que precisa de ajuda benevolente. Observamos um gesto argumentativo que evoca uma história de

<sup>5</sup> Segundo Oviedo (2015), há muitos intérpretes de LSV naquele país. Embora não haja programas formais de treinamento para intérpretes, seria possível observar, recentemente, aumento de sua profissionalização na Venezuela. Alguns intérpretes têm certificação emitida pela *Federación Venezolana de Sordos* (FEVENSOR).

<sup>6</sup> Confira o verbete “pedinte” da *Enciclopédia Discursiva da Cidade*. Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/endici/index.php?r=verbetes%2Fview&id=222>. Acesso em: 12 jan. 2021.

vida com sofrimentos e limitações, que acaba por produzir um efeito de intensificação e de reiteração. Ao menos três formas de significar podem ser depreendidas: pela necessidade, pela deficiência, pela identidade. Essas formas produzem um efeito metafórico em: a) venezuelano – país com problemas graves – crise – fome; b) surdo – surdo – deficiente auditivo – necessidade especial; c) problemas graves – doente – tem filho – problema de saúde – desempregado – sem dinheiro, sem roupa, sem remédio *etc.* Assim, esse sujeito ao se enunciar como um surdo-pedinte o faz de forma a intensificar problemas, acumulando questões que ressoam questões sócio-históricas.

Do ponto de vista da descrição, além do texto escrito, temos três imagens que compõem essa materialidade textual. Imagens que remetem à surdez: a) no lado superior direito, a inserção do símbolo internacional de surdez, alterado pela inserção do sinal “eu te amo”<sup>7</sup>; b) no lado superior esquerdo, a inserção da imagem de sinais que também indicam “eu te amo”<sup>8</sup>, c) na parte superior central, a inserção a imagem do sinal de “surdo” em Libras e da frase “eu sou surdo” em LP.

A LSV e espanhol seriam as línguas que circulariam com mais frequência, segundo Cruz e Aleixo (2020), em ambiente familiar dos surdos venezuelanos residentes em Roraima. No bilhete, contudo, pela força das relações interlocutivas, outras línguas comparecem. Aparentemente escrito em língua portuguesa, com possíveis elementos da língua espanhola e, provavelmente, de alguma língua de sinais – marca-se um “polilinguismo” que, segundo Orlandi (2017), é o lugar onde se joga forte individualização do sujeito (seu corpo, materialidade do sujeito) em suas várias formas de significar. O funcionamento do polilinguismo, como pensamos nas nossas análises, se daria pela materialidade do sujeito-surdo em contato com a Libras/LSV/espanhol escrito e o português escrito e a ASL no fio intradiscursivo. Um (des)encontro de línguas que, por sua vez, materializam um discurso pedinte. Assim, a “presença de formas linguísticas tomadas de empréstimo ou já incorporadas” (STURSA 2010, p. 85), na materialidade linguística, tornam visíveis línguas misturadas – constitutivas das relações sócio-históricas desses sujeitos-surdos.

Como esses sujeitos surdos e as línguas de sinais comparecem em outros espaços de enunciação? A seguir, observaremos outras condições de produção de discursos sobre sujeitos surdos refugiados e sujeitos surdos fronteiriços.

---

<sup>7</sup> Um empréstimo linguístico da *American Sign Language* (ASL) à Libras.

<sup>8</sup> Possível representação sintática em ASL.

## **Na fronteira Norte: deslocamento forçado de surdos venezuelanos no encontro com surdos brasileiros**

A Venezuela faz fronteira territorial com o Brasil, com destaque para a cidade de Pacaraima, no estado de Roraima. Há um monumento fronteiro localizado no ponto de travessia entre Pacaraima, no Brasil, e Santa Elena de Uairén, na Venezuela, um marco do trânsito de sujeitos e línguas.

Vale ressaltar que a Lei de Migração (Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017), em seu artigo 1º, “dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante” (BRASIL, 2017). Além dessa normativa legal, em relação aos venezuelanos, a Secretaria Nacional de Justiça (SNJ) do Ministério da Justiça buscou garantir a regularização migratória desses estrangeiros, por meio do registro de solicitação de refúgio. Com a edição da Resolução Normativa nº 126 do Conselho Nacional de Imigração (CNig), de 2 de março de 2017, passou a ser concedida a residência temporária para imigrantes de países fronteiros ao Brasil por um prazo de até dois anos. Pode-se, então, afirmar se tratar de espaço de normas legais e também de transgressão; a fronteira (um objeto paradoxal):

[...] assume sentidos contraditórios [...] nesse sentido, é sempre espaço de transgressão e contenção-transgressão pelos movimentos migratórios de ocupação social e política; contenção pelos mecanismos de limitação, de vigília e controle (STURZA, 2006, p. 19).

No contexto de crise migratória, que se configurou desde 2015, venezuelanos buscam se refugiar no Brasil, produzindo impactos até então impensados na Região Norte do país, e mais detidamente em Roraima. Araújo e Bentes (2020) destacam que a comunidade surda venezuelana<sup>9</sup> também foi atingida por tais crises, não deixando de ser afetada por elas. Segundo os referidos autores, a partir de 2016, teria sido possível

[...] perceber a relação de surdos brasileiros com surdos venezuelanos de uma forma mais intensa. Logo em meados de 2017 foi possível assistir a eventos acadêmicos promovidos pela Universidade Federal de Roraima-UFRR com uma participação considerável de surdos venezuelanos o que ensejou a participação de intérpretes não apenas de Libras-português, como também de LSV-espanhol e Libras-LSV (ARAÚJO; BENTES 2020, p. 127).

---

<sup>9</sup> Oviedo (2004) ressalta que os surdos sinalizantes de LSV constituiriam a terceira minoria linguística autóctone da Venezuela, atrás somente dos povos wayuu e waraw.

Seria uma constatação empírica da circulação de outra língua (de sinais) no espaço de enunciação nacional? Em consequência do fluxo migratório forçado<sup>10</sup>, houve a intensificação do contato de surdos (brasileiros e venezuelanos) e de línguas de sinais, Libras e LSV<sup>11</sup>.

Antes de apresentar nossas reflexões sobre o (des)encontro dessas línguas de sinais e os sujeitos surdos, deteremo-nos, brevemente, a alguns aspectos da Língua de Sinais Venezuelana. Segundo Oviedo (2015), a partir do final da década de 1980, iniciou-se o uso da expressão, em espanhol, “Lengua Señas Venezolana” (LSV)/Língua de Sinais Venezuelana para designar a língua de sinais daquele país. Anteriormente, era comum usar outras designações como “‘lenguaje de señas’, ‘language gestual’ y ‘mímica’” (OVIEDO, 2015). Ainda que essas designações continuem circulando, houve uma forte adesão ao uso de “LSV”.

Em relação ao reconhecimento legal, a LSV foi legitimada na Constituição Nacional em 1999, e especificamente, dois artigos se destinam a essa língua: o artigo 81, que assume que os surdos venezuelanos têm direito a usar a língua de sinais, e o artigo 101, que estabelece que a mídia deva inserir, na programação de suas emissões televisivas, legendas em espanhol e interpretação em LSV de forma a garantir o direito de informação à comunidade surda venezuelana (*cf.* OVIEDO, 2015).

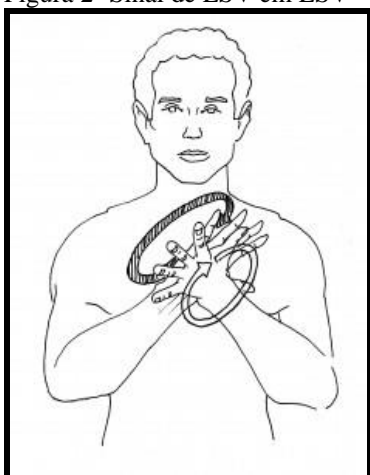
Há duas formas de sinalizar a designação da língua em LSV, por meio de seu sinal já convencionalizado ou de datilologia (com base no alfabeto manual da LSV). Vejamos as figuras correspondentes a cada forma:

---

<sup>10</sup> Cruz e Aleixo (2020) apontam que o fluxo migratório aumentou o crescimento populacional de Roraima. Por sua vez, Araújo e Bentes (2020) destacam outros impactos relacionados a esse fluxo migratório, sobretudo, em Roraima. Com o aumento populacional, houve aumento de população de rua, surdos pedintes nas portas de algumas instituições, presença de surdos venezuelanos e intérpretes de LSV somente em instituições religiosas. Os autores também assinalam a presença de surdos na UNIR, buscando aprender Libras como L2.

<sup>11</sup> Cabe lembrar que nem todos os surdos brasileiros sinalizam em Libras, já que há outras línguas de sinais brasileiras. Ademais, há surdos oralizados em Língua Portuguesa e há surdos que utilizam sinais caseiros. Provavelmente, o mesmo perfil poderá ser encontrado aos surdos venezuelanos e a sua relação com a LSV. Resumidamente, podemos dizer que há inúmeros surdos que “não são falantes das línguas de sinais majoritárias” (CRUZ; ALEIXO, 2020, p. 18).

Figura 2- Sinal de LSV em LSV



Fonte: <https://cultura-sorda.org/venezuela-atlas-sordo/>

Figura 3 – Datilologia de LSV



Fonte: arquivo pessoal.

A LSV, uma língua (de sinais) nacional da Venezuela, passa a transbordar as fronteiras e circular no espaço de enunciação nacional brasileiro. Uma língua que está na fronteira, mas também para além dela – como indicamos na introdução. Cruz e Aleixo (2020), ao reconhecerem a fronteira por um viés que transcende o aspecto geográfico, identificam

[...] aspectos que distanciam surdos brasileiros e surdos venezuelanos e, ao mesmo tempo, aspectos que os unem, de tal forma que é possível perceber a reconstrução (ou adaptação) dos sujeitos surdos venezuelanos, tendo como base a relação com o outro por meio da aprendizagem de uma nova língua (CRUZ; ALEIXO, 2020, p. 18).

No (des)encontro dessas línguas (com seus contornos próprios), podemos identificar um duplo efeito: 1) aquele relacionado à migração forçada (constituindo uma minoria linguística de outro país); 2) aquele da relação de constituição do sujeito-surdo pela língua de sinais (uma minoria linguística de uma comunidade surda estrangeira). Um recobrimento, de fato, uma dupla dimensão de condição de grupo minorizado pelo fluxo forçado e pela constituição em outra língua de sinais. Nesse (des)encontro, “observamos ‘deslocamento de sujeitos, deslocamento de sentidos, deslocamento de percursos da memória, em seu funcionamento’ (ORLANDI, 2017, p. 77). Deslocamento que movimenta sujeitos, sentidos e línguas.

Diniz e Neves (2018) apontam que o campo de língua de acolhimento<sup>12</sup> é relativamente novo. Tudo parece indicar que o campo de línguas de sinais de acolhimento estaria ainda num processo de emergência disciplinar. Nesse direcionamento argumentativo, poderíamos pensar a Libras como língua de acolhimento de surdos refugiados? Para Cruz e

<sup>12</sup> Se termo imigrante é possível significar pelo acolhimento, também pode ecoar, em nossos dispositivos de interpretação, como lembra Orlandi (2017), “hostilidade ao outro, guerra, incapacidade de hospitalidade” (p. 80).

Aleixo (2020), ao aprender a Libras (formal ou informalmente), os surdos venezuelanos “adentram o primeiro grupo que os acolhe no Brasil: os surdos brasileiros” (p. 27) e complementam: “a comunidade surda brasileira tem se mostrado acolhedora com os surdos venezuelanos” (p. 35). A forma de acolhimento seria visível, para tais autores, no modo de dizer em uma ou em outra língua, ou ainda numa língua- misturada: “os surdos venezuelanos fazem uso tanto da Libras, quanto da LSV, misturando as línguas inclusive” (CRUZ; ALEIXO, 2020, p. 35).

Em Roraima, a escola, a universidade e o Centro de Apoio ao Surdo (CAS) seriam os espaços de aprendizagem da Libras como L2. Conforme Cruz e Aleixo (2020), esses espaços institucionais funcionariam como um lugar de encontro que possibilita o acesso a algum tipo de conhecimento linguístico por parte dos surdos: a língua portuguesa escrita (no caso de surdos brasileiros) e a Língua Brasileira de Sinais (no caso de surdos venezuelanos). De nosso posicionamento teórico, assumimos que as instituições educacionais se tornam um ponto de encontro das línguas de sinais e dos sujeitos surdos.

Ao defenderem o estatuto da LSV como de língua de fronteira no Brasil, Araújo e Bentes (2020) propõem a inserção das línguas de sinais de fronteira no rol das tipologias das línguas de sinais. A distinção dessa tipologia para as línguas orais se daria por ser um contato unimodal (de uma língua de sinais com outra língua de sinais). Contudo, podemos verificar no funcionamento do polilinguismo, em que entram em jogo língua de sinais (Libras e LSV) e línguas orais (português e espanhol ambos em modalidade escrita), tanto na zona fronteira como para além dela, em outros estados da federação. Deslocaríamos tal perspectiva, dizendo se tratar de línguas de sinais fronteiriças (que circulam) *no* Brasil.

### **Na fronteira Sul: cidades-gêmeas integram surdos uruguaios e brasileiros**

O Uruguai faz fronteira com o Brasil por aproximadamente 1069 km. As maiores cidades da fronteira, em ambos os lados, são as cidades-gêmeas<sup>13</sup> de Santana do Livramento e Rivera. Em relação às línguas de contato na região, há uma tradição de estudos linguísticos, sobretudo, desenvolvidos por pesquisadores uruguaios sobre a língua de fronteira (oral), muitas vezes, designado como “portunhol”. Os estudos sobre as línguas de sinais, contudo, ainda marcam a emergência do campo.

Destarte, ao falar da fronteira de extremo sul do país, também identificamos outras “línguas praticadas nas zonas de fronteira” (STURZA, 2005, p. 47). Com efeito, nesse

---

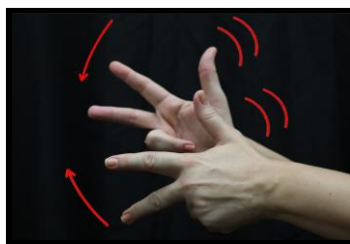
<sup>13</sup> As cidades-gêmeas, além da questão geográfica, estão relacionadas ao seu potencial de integração econômica e cultural na região. E, no caso dos surdos, educacional, principalmente.

“desconhecido território” (*ibidem*, p. 48), uma memória própria configura o espaço de enunciação fronteiriço (STURZA, 2010) das e nas línguas de sinais em contato, a saber, a Libras e a Lengua de Señas Uruguaya (LSU). Assim, podemos dizer que circula outra língua brasileira, a Libras, no Uruguai, como circula outra língua uruguaia, a LSU, no Brasil. A Libras, além das fronteiras brasileiras, ou seja, no transbordamento da fronteira, é, simultaneamente, mesma e outra língua, já que sua extensão e seu significado em território uruguaio são outros distintos daqueles produzidos no Brasil. Outrossim, marca a possibilidade de se dizer surdo uruguaio em Libras também, e vice-versa.

[...] uma comunidade surda em seu movimento singular num fazer-se compartilhado em que sujeitos surdos fronteiriços constituídos de uma experiência de falar em uma língua de sinais, possível através da experiência visual *compartida* na fronteira, entre o Brasil e o Uruguai, nas cidades-gêmeas de Santana do Livramento e Rivera (FIGEIRA, 2016, p. 45).

Cabe uma breve apresentação da LSU. Behares e Fojo (2013) afirmam que, desde a década de 1980, a LSU e os surdos que vivem no Uruguai/surdos uruguaiois têm recebido algum tipo de atenção do ponto de vista jurídico. A Lei 17.378/2001<sup>14</sup> reconhece legalmente a LSU como língua natural do surdo em todo o território uruguaio. Além desse aspecto, determina a obrigação do Estado em promover a superação de barreiras comunicacionais e a equiparação de oportunidades aos surdos do país.

Figura 4 - Sinal de LSU em LSU<sup>15</sup>



Fonte: arquivo pessoal.

O trânsito de surdos fronteiriços se daria, apesar de outras possibilidades (locais de comércio com trânsito de mercadorias, por exemplo) em locais de ensino, da ordem do encontro (Instituto Estadual de Educação Professor Liberato Salzano Vieira da Cunha – Escola Liberato, no Brasil; Maestro Vicente Fach Puntigliano para Personas Sordas con

---

<sup>14</sup> República Oriental del Uruguay (2001). Ley n° 17.378. Reconócese a todos los efectos a la Lengua de Señas Uruguaya como la lengua natural de las personas sordas y de sus comunidades en todo el territorio de la República.

<sup>15</sup> Nosso agradecimento à Tathiana Targine pela produção das imagens dos sinais e pela cessão dos arquivos das figuras 3 e 4.



Alteraciones del Lenguaje – Escuela 105<sup>16</sup>, no Uruguai; Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, no Brasil), que se tornam espaços institucionais de circulação de línguas de sinais. Pela busca de uma educação bilíngue em língua de sinais, “os surdos na fronteira estão em busca de uma escola que contemple e respeite a constituição do ser surdo como sujeito que se produz em uma língua de sinais através da experiência visual” (FIGUEIRA, 2016, p. 65), que materializam esse trânsito ao estudar em uma escola brasileira e em outro momento em uma escola uruguaia e vice-versa. Figueira (2016) aponta que o encontro dessas comunidades surdas na fronteira se dá pela experiência visual compartilhada em um “deslugar, um desterritório” (FIGUEIRA, 2016, p. 47) de “fluxo intenso na fronteira” (p. 49).

Para Karnopp, Vaz e Figueira (2017) a escola/universidade é da ordem do encontro da experiência visual; configura um espaço de nucleamento dos sujeitos surdos. Surdos que se movimentam na fronteira entre as instituições de ensino (de educação básica ou de ensino superior) das duas nações e que marcam um lugar de encontro no desterritório. Essa movimentação de surdos implicaria pensar, em um primeiro momento, a língua a partir dos processos de interpelação do Estado e de seus aparelhos ideológicos, em especial, a escola. Em um segundo, implicaria considerar a(s) língua(s) de sinal(is) que circulam em um espaço de enunciação fronteiriço ou ainda em um espaço de enunciação ampliado (ZOPPI-FONTANA, 2009) no qual a(s) língua(s) de sinal(is) significa(m) como língua de escolarização.

O transbordamento de fronteiras materializado por meio da Libras ou da LSU, funcionando ambas as línguas fora dos seus limites geográficos – em um deslugar – é marcado pelo encontro na escola e parece ser impulsionado pelo trânsito da busca de ensino bilíngue (seja em português/Libras ou espanhol LSU), trânsito esse que é constitutivo da “Comunidade Surda da Fronteira”.

---

<sup>16</sup> A escola foi criada em 1976.

Figura 5 – Logotipo do projeto de Extensão da UNIPAMPA<sup>17</sup>



Fonte: <https://unipampa.edu.br/portal/unipampa-participa-da-conferencia-nacional-de-libras>

O logotipo busca representar o sinal da língua-de-sinais-misturada, que compartilha em uma parte do sinal (morfema) que designa o nome Libras e parte do sinal (morfema) que designa o nome da outra, a LSU. A combinação de elementos morfológicos materializa a mistura – que na imagem é marcada também pelas cores de cada bandeira nacional. De maneira a descrever linguisticamente esse sinal-misturado, revisitamos Figueira (2016):

[...] o sinal léxico de LIBRALSU em língua de sinais, executado em frente ao corpo no espaço neutro com as duas mãos abertas, a mão direita com três dedos estendidos (polegar, indicador, dedo médio) tomando como empréstimo linguístico o sinal de LSU, e a mão esquerda com todos os dedos estendidos, tomando como empréstimo linguístico o sinal de LIBRAS; as duas mãos se encontram em frente ao corpo em um movimento circular para cima e para baixo (FIGUEIRA, 2016, p. 84).

Sobre a criação do sinal-misturado, que em português é designado por LIBRALSU, podemos destacar um processo de formação lexical de ao menos três possibilidades que, conforme Figueira (2016), primeiro foi LIBRASÑOL, seguida de Língua de Sinais Compartilhada na Fronteira (LSCF) e, por fim, LIBRALSU. Tal sinal-misturado emerge “das relações e da experiência do falar num atravessamento entre as línguas deste lugar” (FIGUEIRA, 2016, p. 86), ou ainda, um resultado do “cruzamento das línguas” (STURZA, 2006, p. 91) – uma prática linguística do sujeito-surdo-fronteiriço que está relacionada ao espaço de enunciação fronteiriço. Compreendemos que “os surdos da fronteira se comunicam ainda através de uma terceira língua de sinais, traduzida como LIBRALSU; que não é nem brasileira, nem uruguaia; mas dos surdos que habitam este tempo-espaço de fronteira” (FIGUEIRA, 2016, p. 87).

<sup>17</sup> Projeto de Extensão Produção de Artefatos da Cultura Surda na Fronteira, desenvolvido na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) — *Campus Santana do Livramento*, sob a coordenação de Mariana Figueira e Cristiano Vaz (FIGUEIRA, 2016, p. 12). Segundo Figueira e Vaz (2017), “[o] objetivo desse projeto de extensão foi/é primeiramente reunir a comunidade surda dentro do espaço da Universidade, a fim de identificar, produzir e compreender a produção de artefatos da cultura surda na fronteira” (p.3).

A LIBRALSU não é língua de estado; entretanto, parafraseando Sturza (2005), funciona como uma prática linguística de surdos fronteiriços e que resulta do cruzamento da Libras e da LSU, “da extensão ou do influxo de uma língua em território linguístico da outra” (STURZA, 2005, p. 48); um cruzamento que é marcado pela mistura. Observamos o funcionamento de uma língua-misturada-fluida, no entremeio simbólico, isto é, entre línguas de sinais nacionais relacionadas ao funcionamento dos espaços enunciativos de cada Estado.

Vale ressaltar que deslocamos, parcialmente, a definição da noção de língua fluida elaborada por Orlandi (2009). Para a autora, as línguas imaginárias são “objetos-ficção”, artefatos construídos por estudiosos da linguagem. A língua fluida, as unidades vivas da língua enquanto historicidade, pode ser observada quando se focalizam os processos discursivos, ou seja, observa-se a constituição dos sentidos. Em suma, “[e]m nosso imaginário (a língua imaginária) temos a impressão de uma língua estável, com unidade, regrada, sobre a qual através do conhecimento de especialistas, podemos aprender, temos controle”. Em contraponto à noção de língua imaginária, a autora nos diz: “[m]as na realidade (língua fluida) não temos controle sobre a língua que falamos, ela não tem a unidade que imaginamos, não é clara e distinta, não tem os limites nos quais nos asseguramos, não a sabemos como imaginamos, ela é profundidade e movimento contínuo. Des-limite (ORLANDI, 2009, p. 18). E complementamos: um des-limite das fronteiras simbólica das línguas de sinais de cada Estado-nação.

O transitar do sujeito-surdo entre o lá e cá das cidades-gêmeas promoveria as condições de possibilidade da emergência de uma “língua de sinais compartilhada na fronteira” (FIGUEIRA, 2016, p. 62), uma língua-misturada representada por um sinal-misturado. Na figura 5, podemos observar a constituição do sinal-misturado em um painel afixado na UNIPAMPA.

Figura 6 - Painel “Brasil/Uruguay – CASA – LIBRAS/LSU”<sup>18</sup>



Fonte: Figueira (2016, p. 12).

A fronteira como compartilhamento simbólico da visualidade, que tem suas condições de produção atreladas à escola também é formulada por Figueira (2016). As línguas de sinais (e sua entremistura) marcam o encontro dos sujeitos surdos fronteiriços: “um sujeito da surdez que se produz de diversas formas, através das nacionalidades e línguas que lhe atravessam e, principalmente, borram essa fronteira em busca de constituírem-se na experiência visual” (FIGUEIRA, 2016, p. 65).

A visualidade, da forma como a compreendemos, é determinante na forma como o sujeito-surdo se inscreve, via simbólico, na produção de sentidos, que é histórica. Dito de outra forma, a língua de sinais ou a língua-de-sinais-misturada para significar tem que se inscrever na história e, nesse fluxo/nessa afluência, o sujeito-surdo se subjetiva, entre outras vias, pela da visualidade. Certamente/tudo parece indicar que, “a experiência visual não obedece e não se submete a marcos legais ou geográficos em uma fronteira que não divide, mas une dois povos, culturas e línguas” (FIGUEIRA, 2016, p. 88).

De nossa visada teórica, consideramos a relação dos sujeitos e dos sentidos afetados pela língua e pela história. Um ponto que ainda devemos tocar é que só há sujeito e sentido se houver assujeitamento à língua. Para significar e constituir-se como sujeito, faz-se necessário que seja afetado pelo simbólico (sistema significante). A língua é a materialidade simbólica que estrutura o sujeito, o sujeito da linguagem. Cumpre destacar que sujeito e sentido constituem-se mutuamente no discurso. Ou nos dizeres de Orlandi, “ao produzir sentido, o sujeito se produz, ou melhor, o sujeito se produz, produzindo sentido” (ORLANDI, 2004, p. 56-57). Tanto o sujeito-surdo-refugiado quanto o sujeito-surdo-fronteiriço não são dados a priori, mas constituídos no e pelo contato possibilitado pelo trânsito de línguas de sinais nas e

<sup>18</sup> Conforme Figueira e Vaz (2017), esse é “um painel em tecido de algodão pintado à mão livre com tinta guache, sob a proposta de desenho livre, pintado pelos alunos extensionistas que integravam o projeto de extensão, Curso ‘Produção de Artefatos da Cultura Surda da Fronteira’ 2014”. Para uma descrição detalhada do painel, conferir Figueira e Vaz (2017).

das fronteiras e nos seus transbordamentos, determinados, em grande medida, pela visualidade.

Uma “Comunidade Surda **da** Fronteira” (FIGUEIRA; VAZ, 2017, p. 7 – grifos dos autores) é construída no e pelo trânsito da visualidade, elemento constitutivo das línguas de sinais. Assim, como Figueira e Vaz (2017), consideramos que as pesquisas desenvolvidas iluminem o discurso de e sobre os surdos fronteiriços.

### **Considerações finais**

Cruz e Aleixo (2020) destacam que “algumas regiões estão mais propícias a esse contato” (p. 20). No entanto, no caso de refugiados ou solicitantes de refúgio de surdos venezuelanos, podemos verificar sua presença em outras regiões do país. Há um efeito de adentramento territorial de refugiados (espraiamento discursivo) a regiões consideradas mais atraentes economicamente, como as capitais de determinados estados da federação. Os estados brasileiros da Região Sudeste não fazem fronteira terrestre com nenhum país, no entanto, também acolhem refugiados surdos venezuelanos como pudemos constatar nos trechos das notícias dos jornais digitais e no bilhete-pedinte.

O sujeito-surdo refugiado ou fronteiriço, guardadas suas diferenças, a partir de suas formas de significar, adentram em outras formas de produzir efeitos de sentidos, em outros espaços de enunciação com outra historicidade. É intenso fluxo, movimento de sujeitos (surdos) que “saem do lugar, deslocam-se, em um trajeto em que (se) partem e chegam a ‘outro’ lugar” (ORLANDI, 2017, p. 79). No entanto, as fronteiras linguístico-discursivas permanecem... Afinal, “a linguagem é fundamental na demarcação das fronteiras de sentido” (FEDATTO, 2013, p. 143).

Verificamos, em nossas reflexões, que a emergência de um campo de estudos voltado para as línguas de sinais de fronteira pode contribuir para “um melhor conhecimento e integração das comunidades surdas em interação, suas identidades e suas práticas na legitimação de seus direitos como minorias sociais detentoras de línguas minorizadas em situação de fragilidade social como a imigração” (ARAÚJO; BENTES, 2020, p. 131). Línguas que podem contribuir para movimentar sentidos no espaço de enunciação nacional.

Pensar nos (des)encontros de línguas das e nas fronteira é uma maneira de tornar legível e visível como as línguas de sinais se misturam, em um des-limite entre essas línguas que não seguem medidas calculáveis de se amalgamar indistintamente, de borrar suas fronteiras de sentidos. E se constituem materialmente em línguas de sinais de fronteira.

## Referências

- ARAÚJO, P. J. P.; BENTES, T. Línguas de sinais de fronteiras: o caso da LSV no Brasil. **Humanidades & Inovação**, v. 7, p. 125-135, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3214/2262>. Acesso em 20 abr. 2021.
- BAALBAKI, A.; RODRIGUES, I. C. Meio legal de comunicação versus língua oficial: um debate sobre leis. **Língua e Instrumentos Linguísticos**, v. 27/28, p. 137-150, 2011.
- BEHARES, L. E.; FOJO, A. Disposiciones sobre la lengua de señas y la sordera en Uruguay. **LSI - Lengua de Señas e Interpretación**, n 4, p. 115-151, 2013.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, n. 79, p. 23, 25 abril 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>. Acesso: 15 dez. 2009.
- BRASIL. **Resolução Normativa CNIg nº 126 de 02 de março de 2017**. Publicada no Diário Oficial da União, em 03 de março de 2017. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20819083/do1-2017-03-03-resolucao-normativa-n-126-de-2-de-marco-de-2017-20819043](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20819083/do1-2017-03-03-resolucao-normativa-n-126-de-2-de-marco-de-2017-20819043). Acesso em: 13 dez. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a lei de migração. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm). Acesso em 13 dez. 2020.
- CARNEIRO, J. D. Família de venezuelanos surdos reconstrói a vida vendendo arepas na zona norte do Rio. **BBC Brasil**, Rio de Janeiro, 11 de maio de 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44081303>. Acesso em: 20 out. 2020.
- CRUZ, A. P.; ALEIXO, F. As fronteiras que nos unem: a reconstrução linguístico-identitária de imigrantes surdos venezuelanos residentes em Boa Vista (RR). In: CRUZ, A. P.; ALEIXO, F. **Roraima entre línguas: contatos linguísticos no universo da tríplice fronteira do extremo-norte brasileiro**. Boa Vista: EDUFRR, 2020. p. 17-47.
- DINIZ, L. R. A.; NEVES, A. O. Políticas linguísticas de (in)visibilização de estudantes imigrantes e refugiados no Ensino Básico brasileiro. **Revista X**, v. 13, n.1, p. 87-110, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/61225>. Acesso em: 29 abr. 2020.
- FEDATTO, C. P. **Um saber nas ruas**. O discurso histórico sobre a cidade brasileira. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.
- FIGUEIRA, M. P. C. **Comunidade surda da fronteira**, experiência “compartida”. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.
- FIGUEIRA, M. P. C.; VAZ, C. P. Surdos na fronteira: identidade e experiência compartilhada. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 2017, Canoas. **Anais...** Políticas do ressentimento, do medo e da raiva: reverberações na educação, Canoas, 2017.

GUIMARÃES, E. Espaço de enunciação e política de línguas no Brasil. In: OLIVEIRA, S. E.; SANTOS, J. F. (Orgs.). **Mosaico de linguagens**. Campinas: Pontes/CELLIP, 2006.

KARNOPP, L. B.; VAZ, C. P.; FIGUEIRA, M. P. C. As fronteiras entre as línguas e a educação. **Espaço**, Rio de Janeiro, v. 48, p. 49-53, 2017.

ORLANDI, E. Ética e Política Linguística. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 7-22, 1998.

ORLANDI, E. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 4. ed. Campinas, SP: Pontes: Vozes, 2004.

ORLANDI, E. **Língua Brasileira e outras histórias**: discurso sobre a língua e ensino no Brasil. Campinas: Editora RG, 2009.

ORLANDI, E. **Eu, tu, ele**: discurso e real da história. Campinas: Pontes, 2017.

OVIEDO, A. **Venezuela, atlas sordo**. Berlín, 2015. Disponível em: <https://cultura-sorda.org/venezuela-atlas-sordo/>. Acesso em: 13 out. 2020.

OVIEDO, A. **La comunidad Sorda venezolana y su lengua de señas**. Mérida, 2004. Disponível em: <https://cultura-sorda.org/la-comunidad-sorda-venezolana-y-la-lsv/>. Acesso em: 13 out. 2020.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas. Editora da Unicamp, 1988.

STURZA, E. R. Línguas de Fronteira: o desconhecido território das práticas linguísticas nas fronteiras brasileiras. **Ciência e Cultura**, São Paulo, p. 47-50, 2005.

STURZA, E. R. **Línguas de fronteiras e políticas de línguas**: uma história das ideias linguísticas. 2006. 168 f. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

STURZA, E. R. Espaço de enunciação fronteiriço e processos identitários. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, p. 83-96, 2010.

STURZA, E. R.. Fronteiras, línguas e sujeitos. In: COSTA, E. A.; COSTA, G.V. L.; OLIVEIRA, M. A. M. **Fronteiras em foco**. 2 ed. Campo Grande: Editora UFMS, 2011. p. 93-107.

VENTURA, L. A. S. Venezuelanos surdos são acolhidos em São Paulo. **Estadão**, São Paulo, 18 de jul. de 2020. Disponível em: <https://brasil.estadao.com.br/blogs/vencer-limites/venezuelanos-surdos-sao-acolhidos-em-sao-paulo/>. Acesso em: 20 out. 2020.

ZOPPI-FONTANA, M. G. O português do Brasil como língua transnacional. In: ZOPPI-FONTANA, M. (org.). **O português do Brasil como língua transnacional**. Campinas: Editora RG, 2009. p. 13-41.

### **Sobre a autora**

*Angela Corrêa Ferreira Baalbaki* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-9295-7923>)

Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e mestra em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). É Professora Associada do Departamento de Estudos da Linguagem, do Instituto de Letras, da UERJ e do Programa de Pós-Graduação em Letras da mesma universidade.

Recebido em junho de 2021.

Aprovado em novembro de 2021.



## O que significa ser bilíngue para surdos usuários de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa: uma investigação sobre bilinguismo bimodal e ideologias linguísticas

What it means to be bilingual for deaf users of Brazilian Sign Language and Portuguese: an investigation on bimodal bilingualism and language ideologies

Aline Behling Duarte<sup>1</sup>

Débora Medeiros da Rosa Aires<sup>2</sup>

Tatiana Bolivar Lebedeff<sup>3</sup>

**Resumo:** Objetiva-se refletir sobre o uso de línguas de modalidades distintas e discutir as percepções de surdos quanto ao próprio *status* de bilíngues bimodais. Adotou-se uma visão holística (GROSJEAN, 2008a) para o bilinguismo, entendendo o bilíngue como um todo integrado que não pode ser separado, e não como a soma de dois monolíngues. Defendeu-se a ideia de que bilíngues, sejam unimodais ou bimodais, não têm necessariamente os mesmos níveis de proficiência em cada uma das habilidades e estão situados em um *continuum* linguístico (MOZZILLO DE MOURA, 1997; MACNAMARA, 1967). Foram adotados os pressupostos sobre ideologias linguísticas de Del Valle (2007), que as define como um sistema de ideias que articula noções ligadas à linguagem e formações culturais, sociais e políticas, e de Woolard (2007), cuja compreensão de ideologias inclui os aspectos sociais e o exercício de poder. Os resultados indicam que os informantes têm consciência de que a Libras é sua primeira língua (BAGGA-GUPTA, 2000), mesmo que a tenham adquirido tardiamente (SILVA, 2015). Porém, averiguou-se que muitos não se consideram bilíngues. Mesmo que tenham vivenciado situações em que ocorreram preconceitos, dificuldades de comunicação ou isolamento linguístico, percebeu-se que, em termos gerais, os informantes aferem valor positivo ao bilinguismo bimodal.

**Palavras-chave:** Libras. Bilinguismo bimodal. Ideologias linguísticas.

**Abstract:** The aim is to reflect on the use of languages of different modalities and to discuss the perceptions of deaf people regarding their own status as bimodal bilinguals. A holistic view was adopted (GROSJEAN, 2008a) for bilingualism, which understands the bilingual as an integrated whole that cannot be separated, and not as the sum of two monolinguals. The idea defended was that bilinguals, whether unimodal or bimodal, do not necessarily have the same levels of proficiency in each of the skills and are situated on a linguistic continuum (MOZZILLO DE MOURA, 1997; MACNAMARA, 1967). The assumptions about linguistic ideologies by Del Valle (2007) were adopted, who define them as a system of ideas that articulates notions related to language and cultural, social and political formations, and by Woolard (2007), whose understanding of ideologies includes the aspects and the exercise of power. The results indicate that the informants are aware that Libras is their first language (BAGGA-GUPTA, 2000), even if they acquired it late (SILVA, 2015). However, it was found that many do not consider themselves bilingual. Even if they have experienced situations in which prejudices, communication difficulties or linguistic isolation occurred, it was noticed that, in general terms, the informants assess a positive value to bimodal bilingualism.

**Keywords:** Libras. Bimodal bilingualism. Language ideologies.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas, Centro de Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, RS, Brasil. Endereço eletrônico: [alinebehlingduarte@gmail.com](mailto:alinebehlingduarte@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas, Centro de Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, RS, Brasil. Endereço eletrônico: [deboramedeiros3@gmail.com](mailto:deboramedeiros3@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas, Centro de Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, RS, Brasil. Endereço eletrônico: [tblebedeff@gmail.com](mailto:tblebedeff@gmail.com)

## **Introdução**

O bilinguismo engloba uma gama de possibilidades e pode ser visto sob várias perspectivas, que destacam a relevância de diferentes aspectos concernentes ao uso de mais de uma língua. Situações em que uma pessoa domina mais de uma língua são bem mais recorrentes do que julga o senso comum (DE BOT, 2019). Esta constatação não afeta apenas os usuários de duas ou mais línguas orais-auditivas (bilíngues unimodais); falantes de línguas visuoespaciais também detêm o título de bilíngues quando conhecem outra língua da mesma ou de outra modalidade (bilíngues bimodais).

Porém, esse fato pode ser visto como prejudicial e acabar sendo desaconselhado. Ou então, em outras circunstâncias, uma pessoa bilíngue acaba não sendo muito valorizada. Essas diferenças são atribuídas a diversos fatores, que, sem dúvida, vão muito além das línguas em si mesmas.

Se por um lado um falante bilíngue pode ser detentor de dois códigos que desfrutam de grande prestígio (o caso dos bilíngues que dominam duas línguas hegemônicas, como o inglês, espanhol, alemão ou francês, por exemplo), por outro, há falantes bilíngues que podem não gozar da mesma vantagem (a condição de falantes de variedades dialetais de línguas majoritárias, ao exemplo dos dialetos de origem alemã e italiana usados no sul do Brasil). Na mesma situação encontram-se os falantes de línguas de sinais.

Chama atenção o fato de pouco se estudar nos cursos de Licenciatura em Letras o bilinguismo bimodal, o bilinguismo dos falantes de línguas de sinais. Por isso, objetiva-se refletir neste trabalho, por meio das respostas obtidas em um questionário, sobre como os surdos vivenciam a situação de uso de duas línguas de modalidades diferentes e quais as ideologias e crenças podem ser percebidas como pressupostos de suas manifestações. Primeiramente, serão abordados os conceitos teóricos que embasaram as análises, a saber, o de bilinguismo e o de ideologias linguísticas. Em seguida, será apresentada a metodologia de coleta dos dados e, após, a descrição e discussão dos mesmos. Por último, serão esboçadas algumas considerações finais.

## **Bilinguismo**

Em virtude das definições discordantes propostas ao longo das décadas, conceituar bilinguismo não é uma tarefa fácil. Se por um lado temos a defesa de que bilíngues são os indivíduos que conheçam ao menos algumas poucas palavras em outra língua (EDWARDS, 2006), de outro lado existem os que acreditam que bilíngues são apenas os indivíduos que possuem controle nativo em outra língua (BLOOMFIELD, 1933).

A noção de que um “verdadeiro bilíngue” é aquele cujo nível de proficiência se iguala ao de um nativo foi apresentada por Bloomfield (1933). Segundo o autor, o bilinguismo é a consequência do uso de duas línguas na primeira infância, sendo bastante improvável que após esse período seja possível atingir o nível esperado, uma vez que já não existe a flexibilidade muscular e nervosa para reproduzir os sons da língua estrangeira, por exemplo.

A perspectiva adotada neste trabalho é a proposta por Grosjean (2008a). Para o autor, o fenômeno bilíngue deve ser abordado a partir de uma visão holística, na qual o falante é compreendido como um todo integrado que não pode ser separado em duas partes. Em outras palavras, o autor contesta a perspectiva de que o bilíngue é a soma de dois monolíngues. Ao invés disso, o falante de duas línguas possui uma configuração linguística específica que promove a coexistência e a constante interação das duas línguas (p. 13).

Ainda, este trabalho está em consonância com um segundo apontamento de Grosjean (2008b), quando o linguista afirma que os falantes bilíngues são aqueles que usam mais de uma língua em seu cotidiano (p.10). Compartilhamos da ideia de que o bilíngue é completamente apto para se comunicar em situações nas quais está inserido, uma vez que faz uso das línguas tendo diferentes propósitos, em diferentes contextos e com pessoas diferentes. Portanto, Grosjean (2008b) corrobora a concepção de Mozzillo (2001), ao ressaltar que raramente os bilíngues têm o mesmo nível de fluência em ambas as línguas que falam. Entretanto, também devem ser concebidos como bilíngues os indivíduos que não utilizam as duas línguas da mesma forma, nos mesmos contextos e com os mesmos níveis de proficiência (GROSJEAN, 2008b, p. 14).

Em se tratando de níveis de proficiência, Macnamara (1967) chama atenção para as habilidades linguísticas (falar, escrever, entender e ler). De acordo com o linguista, falantes bilíngues não têm necessariamente os mesmos níveis de competência em cada uma das habilidades. Portanto, bilíngues são aqueles que “possuem uma das habilidades linguísticas mesmo que em um nível mínimo em sua segunda língua”<sup>4</sup> (MACNAMARA, 1967, p. 59-60). Ademais, o autor acredita na ideia de bilinguismo como um *continuum*, que varia entre os indivíduos e entre as habilidades.

Mozzillo de Moura (1997) corrobora a ideia de um *continuum* bilíngue. A autora destaca que todos os indivíduos que dominam pelo menos uma das habilidades linguísticas em mais de uma língua estão situados em algum lugar de um *continuum* imaginário, conforme ilustrado na Figura 01. De acordo com a pesquisadora, o *continuum* está dividido em: monolíngues,

---

<sup>4</sup> Texto original: “possess at least one of the language skills even to a minimal degree in their second language” (MACNAMARA, 1967, p. 59-60).

bilíngues desequilibrados e bilíngues equilibrados. Faz-se vantajoso destacar que os indivíduos não permanecem estáticos na linha imaginária do *continuum*, durante o percurso de aquisição de uma língua. O indivíduo pode mover-se entre os níveis de proficiência, tanto proceder quanto retroceder em sua aprendizagem (MOZZILLO DE MOURA, 1997, p. 73-74).

Figura 1 – *Continuum* bilíngue



Fonte: elaborada pelas autoras. Baseado em de Mozzillo de Moura (1997).

Neste estudo, ratificamos as concepções apresentadas por Grosjean (2008a; 2008b), quando o autor argumenta por uma visão holística baseada no uso cotidiano das línguas, o que não pressupõe níveis de proficiência equiparados aos nativos. Também, nos coadunamos com as posições de Mozzillo de Moura (1997) e Macnamara (1967), à medida em que ambos os linguistas atentam para o caráter de *continuum* do fenômeno bilíngue. Na próxima seção, discutiremos aspectos voltados ao bilinguismo decorrente do uso de línguas oral-auditivas e visuoespaciais.

### **Bilinguismo bimodal**

A vivência das pessoas surdas inseridas em uma comunidade de ouvintes é a situação mais corrente, o que ocasiona o convívio com, pelo menos, duas línguas:

[...] o mais comum é que surdos, usuários de línguas de sinais, e ouvintes, usuários de línguas orais, compartilhem um mesmo espaço geográfico, o que coloca os indivíduos e suas línguas em contato. [...] A situação mais comum nas sociedades letradas é que os surdos utilizem, em algum nível, duas línguas em seu cotidiano – a LS da comunidade surda local e a língua oficial oral e/ou escrita. (SILVA, 2017, p. 125)<sup>5</sup>

Ocorre, portanto, a prevalência do bilinguismo, com algumas especificidades. A primeira delas é que há uma condição de assimetria entre as línguas. No contexto brasileiro, por

---

<sup>5</sup> A autora utiliza a abreviação LS para se referir à língua de sinais.

exemplo, há uma dominância da língua portuguesa como língua majoritária, e a Libras é considerada minoritária. Esse conceito não diz respeito apenas a um aspecto quantitativo, mas sim qualitativo e, especialmente, de *status*, pois indica a (im)possibilidade de uma língua de exercer determinadas funções em uma sociedade. Assim,

[...] ser *minoria* não é uma questão numérica. As minorias existem sempre em relação a uma posição hegemônica dada. Por isso, prefiro falar em línguas em situação minoritária ou, simplesmente, línguas minorizadas, para me referir aos idiomas que não dispõem dos equipamentos a serviço das línguas hegemônicas; ou bem às situações em que uma língua se encontra à margem das estruturas de poder. (LAGARES, 2018, p. 121, grifo do autor)

Santiago e Andrade (2013) defendem que a Libras é a L1, primeira língua e, conseqüentemente, a língua de “conforto linguístico” para os surdos brasileiros. As autoras definem conforto linguístico como:

[...] a situação de uma pessoa que se comunica e interage com o mundo, por meio de uma língua que lhe é natural, língua esta que lhe dá condições de entender e interpretar o mundo de maneira completa e significativa, e de produzir sentido nos enunciados nesta língua (SANTIAGO; ANDRADE, 2013, p. 147)

A discussão a respeito do conforto linguístico por meio da Libras, de acordo com as autoras, adquire força a partir do reconhecimento da Libras como L1 da comunidade surda e, “sobretudo, com alicerce na resistência desta comunidade à imposição de padrões e dos estereótipos criados em torno do sujeito surdo” (SANTIAGO; ANDRADE, 2013, p. 148).

A segunda especificidade é quanto à modalidade. Por compreender o conhecimento de uma língua oral-auditiva (como é o caso do português) e de outra visuoespacial (como é a Libras), classifica-se como bilinguismo bimodal ou intermodal. Nesse sentido, pode-se compreender a Libras, para o surdo brasileiro, como sua Língua 1, L1 em Modalidade 1, M1, e, a Língua Portuguesa como, como uma Língua 2 em Modalidade 2, ou L2M2. A sigla L2M2 foi proposta pelo Relatório sobre a Política Linguística da Educação Bilíngue para surdos (MEC/SECADI, 2014), que evidencia as diferenças de aquisição e aprendizagem do par linguístico Libras e Língua Portuguesa.

Ainda, quanto às diferenças entre as formas de bilinguismo, Fonseca (2015) defende que a experiência linguística vivenciada pelos bilíngues bimodais não se diferencia drasticamente da vivida por bilíngues unimodais ou monomodais. Conseqüentemente, é possível adotar as mesmas classificações de “o grau de conhecimento que se tem da língua, a

medida de alternância, a função do uso e a interferência entre as línguas” (FONSECA, 2015, p. 18) referentes à análise do bilinguismo unimodal quando se estuda o bilinguismo bimodal.

Em relação ao aspecto de alternância entre as línguas, fenômeno natural decorrente do contato linguístico, cabe diferenciar dois aspectos inerentes à situação bilíngue, a saber: o *code-switching* e o *code-blending*. Apesar de ecoarem ocorrências bastante similares, em função das diferentes modalidades entre as línguas, tratam-se de conceitos distintos. Conforme ressalta Mozzillo (2009), o *code-switching* é um recurso comunicativo característico da fala de bilíngues e seus pares conversacionais, desde que ambos detenham o mesmo par de línguas. Assim, o *code-switching* é um mecanismo de “adaptação comunicativa altamente desejável e benéfico do ponto de vista pragmático, constituindo um comportamento de ativação-desativação de uma ou de outra língua” (MOZZILLO, 2009, p. 186).

Em se tratando de línguas visuoespaciais, Emmorey *et al.* (2008) esclarecem a existência do *code-blending*. Segundo os autores, o *code-blending* é o resultado da alternância entre línguas de modalidades diferentes, como é o caso do português e da Libras. Na visão de Emmorey *et al.* (2008, p. 45), os “bilíngues bimodais devem ser livres para produzir sinais e palavras ao mesmo tempo, e a combinação de códigos pode ser frequente”<sup>6</sup>, o que não significa corroborar a noção de “fala como língua legítima” (SANTANA, 2007, p. 121) ou advogar pelo ensino da oralidade como uma “reabilitação da criança surda em direção à normalidade, à não-surdez” (GOLDFELD, 2001, p. 34). Assim, é primordial ressaltar que o *code-blending* não remete à filosofia da Comunicação Total (CT). Conforme destaca Lorenzini (2004, p. 17), a CT pressupõe o uso de qualquer recurso - leitura labial, uso de aparelho auditivo, escrita, oralização - que possa facilitar a comunicação.

Outro aspecto que faz parte do histórico linguístico de muitos bilíngues bimodais é a aquisição tardia da Libras. Silva (2015) aponta que mais de 90% das crianças nascidas surdas são filhos de pais ouvintes, o que acarreta em um atraso aquisicional da Libras. A autora é ainda mais enfática ao afirmar que, em muitos casos, o processo de aquisição da língua de sinais ocorre em um “período além da primeira infância” (p. 277), acontecendo até mesmo na vida adulta. Contudo, cabe chamar a atenção para o fato de que a língua materna dos surdos é a Libras, mesmo que sua aquisição ocorra tardiamente.

Assim, Bagga-Gupta (2000) defende que o bilinguismo bimodal não surge de maneira espontânea. Enquanto a língua de sinais é adquirida naturalmente, em um ambiente em que seja

---

<sup>6</sup> Texto original: “bimodal bilinguals should be free to produce signs and words at the same time, and code-blending can be frequent” (EMMOREY *et al.*, 2008, p. 45).

utilizada, a língua oral-auditiva (na sua versão escrita) é aprendida a partir da instrução explícita. Ainda que imersos em um contexto que privilegia o uso da língua portuguesa, a Libras deve ser considerada a primeira língua dos surdos brasileiros. Conseqüentemente, o português deve ser visto como uma língua secundária, a segunda língua dos surdos.

### **Ideologias linguísticas**

A noção de ideologias linguísticas se faz pertinente neste estudo pois o que se entende por bilinguismo e as percepções dos sujeitos sobre ele fundamentam-se nos entendimentos que têm sobre o que é, de fato, saber uma língua. As práticas de linguagem são atravessadas por crenças, valorações e ações sobre as formas como os atores sociais são caracterizados, exercendo influência em sua construção identitária.

Del Valle (2007) define as ideologias linguísticas como sistemas de ideias que articulam noções de linguagem, línguas, fala e comunicação com formações culturais, políticas e sociais específicas. Há, portanto, o entrelaçamento de muitos fatores, linguísticos e extralinguísticos, na construção das ideologias.

Os fatores ideológicos perpassam os usos que todos os falantes fazem das línguas e, ao mesmo tempo, vão moldando suas práticas. Ao mesmo tempo que são um sistema subjetivo, as ideologias se materializam nas ações sociais, além de normalizar e naturalizar uma determinada interpretação da realidade.

Woolard (2007) afirma que as ideologias linguísticas estão ligadas profundamente às estruturas sociais e aos exercícios de poder, sendo um instrumento a serviço não só da interação verbal como também da ação política e da imposição, fortalecimento e disputa das hierarquias sociais. Isso se deve ao caráter situado, parcial, interessado e múltiplo das ideologias, que são construídas, implícita ou explicitamente, de acordo com as experiências socioculturais dos falantes.

Assim, esse conceito se mostra significativo para a interpretação e entendimento da relação entre as línguas e os sujeitos no mundo social. O reconhecimento de que não há línguas melhores ou piores, do ponto de vista da Linguística (CALVET, 2007), e de que não há prejuízo no produto resultante dos contatos não impede que as crenças e as ideologias que perpetuam preconceitos ainda interfiram nas atitudes dos falantes.

A ideologia reducionista de que no Brasil só se fala português e que essa é uma condição para ser brasileiro (OLIVEIRA, 2002), por exemplo, tem implicações no uso de línguas minoritárias, como a Libras. Isso pode ser percebido na legislação, que assegura o direito ao uso da língua de sinais, mas explicita que esta não substitui a modalidade escrita do português,

língua majoritária. Por isso, faz-se necessária a reflexão sobre os fatores que compõem as crenças e as valorações das línguas, inseridas em contextos e expressando posicionamentos sociais.

Ainda sobre o uso de línguas de sinais, percebe-se como as ideologias linguísticas direcionam as abordagens de ensino ao longo da história. Barros e Alves (2019) fazem um panorama sobre o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo. A abordagem oralista busca ensinar o aluno surdo a utilizar a língua oral, proibindo o uso da sinalização, para torná-lo semelhante aos ouvintes. Emerge daí uma ideologia de superioridade da língua oral. Baseia-se na premissa de que a língua de sinais prejudica a aquisição e a reabilitação da fala, além de ser vista como “sinônimo de obscuridade do pensamento, a razão só seria acessível pelo domínio da língua oral” (BARROS; ALVES, 2019, p. 5).

Na Comunicação Total, há uma maior liberdade para a expressão na modalidade que seja preferida pelo aluno surdo. Assim, “defendia um ensino com uso de sinais, leitura orofacial, amplificação e alfabeto digital” (BARROS; ALVES, 2019, p. 9). Relaciona-se à ideologia de que a comunicação e a expressão podem ocorrer com o uso de diferentes ferramentas e conhecimentos. No entanto, há críticas que apontam que essa abordagem, com o uso simultâneo das duas modalidades, dificultava a compreensão das informações e a aprendizagem da leitura e da escrita.

A proposta educacional do Bilinguismo pretende tornar possível a coexistência das línguas no ambiente escolar, reconhecendo a importância e a diferença entre as funções exercidas por cada uma, tanto no âmbito da aprendizagem como nas vivências cotidianas dos alunos. Aponta para uma ideologia de valorização dos conhecimentos linguísticos dos surdos e de entendimento do bilinguismo como a possibilidade do uso de diferentes línguas, com diferentes propósitos. Barros e Alves (2019) indicam que há dificuldades ainda para a implementação desse método, principalmente relacionadas ao nível de conhecimento da língua de sinais por parte de todos os sujeitos envolvidos.

Na próxima seção, o método empregado no estudo será apresentado, de modo a traçar um breve perfil dos sujeitos de pesquisa e do instrumento utilizado na coleta de dados.



## Método

Os dados apresentados neste artigo foram obtidos por meio de um questionário<sup>7</sup> *on-line* (Apêndice A) aplicado entre os meses de agosto e setembro de 2020. Todas as etapas e perguntas apareciam explicadas em vídeo em Libras, conforme ilustrado na Figura 2:

Figura 2 – Intérprete de Libras sinalizando a primeira pergunta do questionário



Fonte: elaborada pelas autoras.

Inicialmente, com um vídeo de apresentação, foi informado que a identidade dos participantes não seria divulgada. Logo em seguida, foram dadas algumas instruções sobre a organização do questionário e sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Cabe destacar que todos os participantes do estudo autorizaram o uso das informações fornecidas ao responderem ao questionário. Ainda na primeira seção, os participantes foram instruídos a responderem todas as perguntas com apenas uma das opções indicadas, no caso das perguntas de múltipla escolha, ou produzirem uma resposta própria.

Ao final do questionário, o vídeo de fechamento trouxe alguns esclarecimentos sobre o bilinguismo, com uma rápida definição e uma caracterização do bilinguismo bimodal.

O questionário foi composto por vinte perguntas, algumas de múltipla escolha e outras de resposta livre. De forma geral, as perguntas tiveram como objetivo que os participantes pudessem expressar sua relação e percepção quanto ao uso da Libras e do português e quanto a sua situação de usuário de mais de uma língua. Obtivemos um total de 14 participações. Os

---

<sup>7</sup> A aplicação do questionário na língua materna dos participantes somente foi possível através do trabalho do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) e dos Tradutores Intérpretes de Libras (TILS) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que gravaram e editaram o instrumento de pesquisa elaborado pelas autoras.

participantes tinham idade entre 15 e 33 anos e eram alunos de ensino médio e ensino fundamental.

Na próxima seção, a descrição e a discussão dos resultados obtidos no estudo serão apresentadas, de modo a relacionar o que foi averiguado aos aportes teóricos elencados nesta pesquisa.

### **Descrição e discussão dos resultados**

Apresenta-se nesta seção uma análise geral das respostas obtidas com o questionário, que pode ser visto na íntegra no Apêndice A. Buscamos fazer um panorama de todas as perguntas, e não pretendemos, sem dúvida, esgotar as possibilidades de reflexão sobre as informações obtidas com o instrumento de coleta dos dados.

A pergunta um<sup>8</sup> obteve como resposta que os pais de 8 participantes são os dois ouvintes, enquanto que a situação em que os dois são surdos ou que um dos dois é surdo foi a opção marcada igualmente por 3 participantes. Essa situação tem grande interferência na vivência dos surdos e no acesso às línguas, já que a maior parte das famílias não está inserida na comunidade surda e tem muito pouca informação sobre o assunto.

Silva (2017) chama a atenção para esse fato ao comentar sobre a desigualdade que ocorre na transmissão de línguas entre os pais e as crianças justamente por aqueles serem na maioria ouvintes. A autora aponta uma estimativa de que esse seria o contexto em 90% dos casos. O reflexo disso é percebido ao longo das respostas ao questionário.

A segunda pergunta<sup>9</sup>, referente à idade de início do contato com surdos e com a Libras, demonstra a aquisição tardia da língua de sinais. Daqueles que souberam responder, apontaram idades de até 26 anos. Mesmo o participante que mencionou que teve contato aos três anos, relacionou o contato à escola. A grande variação da idade de início da exposição à língua de sinais também é citada por Silva (2017), tendo impacto na aquisição e no processamento da língua.

A terceira pergunta<sup>10</sup> obteve um resultado interessante de 11 respostas que apontavam para a Libras como a primeira língua a ter sido aprendida. Isso chama a atenção pelo fato de que, na resposta anterior, as idades de contato com a Libras terem sido bastante elevadas. Como possível explicação, pode-se mencionar a ideologia linguística de que a Libras é a sua língua materna de fato e de direito, na qual constrói sua identidade, por isso é mencionada em primeiro

---

<sup>8</sup> Seu pai e sua mãe são surdos ou ouvintes? Marcar uma opção.

<sup>9</sup> Você começou a ter contato com surdos e com a Libras em qual idade? Escrever a sua resposta.

<sup>10</sup> Qual língua você aprendeu primeiro? Marcar uma resposta.

lugar. Nota-se, assim, um claro entendimento similar aos postulados de Bagga-Gupta (2000) quanto ao entendimento de que a língua materna do surdo é a língua de sinais.

A pergunta quatro<sup>11</sup> corrobora que o contato com a Libras ocorre, majoritariamente, na escolarização. Apenas um participante apontou a aprendizagem em casa, desde o nascimento, com familiares surdos. Os demais escolheram as respostas relacionadas a situações de educação formal: escola (10), projetos de educação (2) e cursos (1).

Pelas respostas à pergunta cinco<sup>12</sup>, percebe-se como ser surdo e ter contato constante com a comunidade surda não é algo óbvio. Para alguns, isso já faz parte do cotidiano há cerca de vinte anos. Porém, para outros, o contato vem ocorrendo há apenas dois anos.

As disparidades no contato e na aprendizagem da Libras projetam-se no que se percebe na pergunta seis<sup>13</sup>, pois as opções marcadas diferem bastante. Quatro participantes relataram ter estudado inicialmente em escolas onde eram os únicos surdos, sendo que dois deles tinham o auxílio de intérpretes; isso restringe significativamente as oportunidades de uso da língua de sinais.

As respostas à pergunta sete<sup>14</sup> demonstram que os participantes nasceram surdos ou perderam a audição com no máximo quatro anos de idade. Dos 14 sujeitos de pesquisa, apenas 5 nasceram surdos, os demais 9 participantes ficaram surdos em decorrência de doenças como meningite, por exemplo, ou perderam aos poucos a audição, em função de outras patologias. Estes dados estão diretamente relacionados com a idade em que tiveram o primeiro contato com usuários de libras e/ou associações de surdos. Mesmo tendo nascido surdos ou perdido a audição com pouca idade, os primeiros contatos com seus pares bilíngues bimodais parecem ter ocorrido tardiamente. A maior parte dos participantes relata contato na adolescência, enquanto poucos destacam fazerem parte de grupos de surdos desde a primeira infância. Este resultado, mesmo que em um contexto restrito, reflete a necessidade de ampliação na estrutura educacional e cultural oferecidas às famílias de surdos e aos próprios surdos.

A pergunta oito<sup>15</sup> aponta para a preferência dos participantes pela sinalização na comunicação familiar, mas há a necessidade de uso da língua oral. Pode-se relacionar isso à situação de que os surdos se encontram em famílias de ouvintes, em que, muitas vezes, nem

---

<sup>11</sup> Onde e como você aprendeu Libras? Marcar uma opção ou escrever sua resposta.

<sup>12</sup> Há quantos anos você tem contato constante com a comunidade surda usuária da Libras? Escrever o número de anos.

<sup>13</sup> Nos primeiros anos do Ensino Fundamental - de 1ª a 4ª série, você estudou em que tipo de escola? Marcar uma opção ou escrever sua resposta.

<sup>14</sup> Em que idade você ficou surdo? Se você nasceu surdo, escrever 0. Se ficou surdo, escrever a idade.

<sup>15</sup> Como você costuma se comunicar com sua família – pais, irmãos, cônjuge, filhos? Marcar uma opção ou escrever sua resposta.

todos se dispõem a aprender a língua de sinais, guiados, principalmente, por ideologias linguísticas negativas quanto a ela.

Em contrapartida, a pergunta nove<sup>16</sup> obteve apenas três respostas que indicam que a família apenas sinaliza e cinco que sinaliza e fala ao mesmo tempo, indicando a presença do *code-blending*. Dois participantes marcaram a opção de que a família apenas fala português e outros escolheram escrever relatando essa situação, em que os familiares somente utilizam a língua oral ou apenas a mãe tem algum conhecimento da Libras. A vivência dos surdos é marcada, muitas vezes, pelo isolamento linguístico, fruto, como explicado anteriormente, de ideologias negativas sobre a sinalização; a isso se devem consequências em vários níveis de desenvolvimento dos surdos (SILVA, 2017).

De forma semelhante, com a pergunta dez<sup>17</sup> pode-se entender que na comunicação com os amigos os participantes também utilizam tanto a sinalização como a língua oral; há três casos de uso apenas da Libras e outros três casos de uso somente da oralização. Outros recursos foram mencionados, como o uso de gestos e de escrita, que são alternativas para comunicação intermodal, onde os sujeitos não dominam a língua um do outro, mas buscam uma forma de intercompreensão.

A situação se repete nas respostas à pergunta onze<sup>18</sup>, e percebe-se que os amigos ouvintes dão preferência ao uso da sinalização, mesmo que em 5 casos o destaque seja para o uso exclusivo do português.

A frequência de uso das línguas conhecidas, de acordo com a pergunta doze<sup>19</sup>, evidenciou a maior utilização da Libras por dez participantes, enquanto para os outros quatro participantes a língua portuguesa é a mais utilizada.

A pergunta treze<sup>20</sup> apontou que dez participantes indicaram que são alfabetizados e que sabem ler e escrever em português, enquanto os outros quatro afirmam conhecer um pouco da oralidade e um pouco de escrita e leitura em português.

Comparando o domínio das línguas, a pergunta catorze<sup>21</sup> teve como resposta principal (10) que o nível de conhecimento entre Libras e português é equivalente. Três participantes sabem mais Libras e um sabe mais português.

---

<sup>16</sup> Como as pessoas da sua família – pais, irmãos, cônjuge, filhos – costumam se comunicar com você? Marcar uma opção.

<sup>17</sup> Como você costuma se comunicar com seus amigos ouvintes? Marcar uma opção.

<sup>18</sup> Como seus amigos ouvintes costumam se comunicar com você? Marcar uma opção ou escrever resposta.

<sup>19</sup> Qual língua você utiliza com mais frequência? Marcar uma opção.

<sup>20</sup> O meu conhecimento em português engloba... Marcar uma opção.

<sup>21</sup> O seu nível de conhecimento em Libras e Português é o mesmo? Marcar uma opção.

Na pergunta quinze<sup>22</sup>, seis participantes, felizmente, marcaram a opção de que nunca sofreram preconceito no uso de nenhuma de suas línguas. Porém, sete sofreram preconceito no uso da Libras e um no uso do português.

Para complementar e entender melhor as situações de preconceito, a pergunta dezesseis<sup>23</sup> pede a descrição da situação em que o vivenciaram. Três explicações se destacaram: 1) o preconceito dentro da própria família; 2) por parte de amigos e colegas, chegando a situações de violência; 3) por parte do próprio sujeito, que diz que desprezava a Libras e desejava ser ouvinte. Isso evidencia que ainda é presente uma ideologia que vê de forma negativa o uso da língua de sinais, influenciando a própria constituição da pessoa que rechaça a sua situação. Percebe-se que ainda há uma opressão e uma vontade de normalização dos surdos, com atitudes que remetem ao audismo, conforme explicado por Martins (2018).

Na pergunta dezessete<sup>24</sup>, quatro participantes afirmaram não ter dificuldade em nenhuma das línguas, por serem fluentes nas duas. No entanto, cinco têm dificuldade com o português e outros cinco têm dificuldade no uso da Libras, já que muitas pessoas com as quais têm contato não a dominam.

A pergunta dezoito<sup>25</sup> diz respeito à visão que têm sobre o uso de duas línguas. As respostas se direcionaram para uma percepção positiva, destacando a preferência pela Libras, ao mesmo tempo que afirmam ser necessário saber o português, por motivos de estudo e de trabalho futuro, pela necessidade de saber escrever e porque a maior parte das pessoas não sabe a língua de sinais. Pode-se perceber a emergência da ideologia linguística a partir da qual à língua portuguesa se atribui um valor instrumental e de intercompreensão.

A pergunta dezenove<sup>26</sup> mobiliza as ideologias sobre o bilinguismo e questiona se os participantes se consideram bilíngues. Dois deles afirmaram categoricamente não serem bilíngues, e quatro explicaram não saber. Mesmo terem descrito durante todo o questionário sua relação com as duas línguas, quase metade dos participantes não se veem como bilíngues. Afiliam-se, portanto, à ideologia linguística de que, para ser considerado bilíngue, é necessário dominar completamente todas as habilidades em ambas as línguas (BLOOMFIELD, 1933). Aqueles que explicaram sua situação de bilinguismo salientaram a importância do conhecimento das duas línguas, demonstrando valorizar os diversos conhecimentos

---

<sup>22</sup> Você já sofreu algum tipo de preconceito ao utilizar alguma das línguas? Marcar uma opção.

<sup>23</sup> Em quais tipos de situações, você vivenciou preconceito? Por parte de quem? Escrever a sua resposta.

<sup>24</sup> Você sente dificuldade ao utilizar uma das línguas? Marcar uma opção.

<sup>25</sup> Você acha que utilizar duas línguas é algo positivo ou negativo? Por quê? Escrever a sua resposta.

<sup>26</sup> Você se considera uma pessoa bilíngue? Por quê? Escrever a sua resposta.

linguísticos; destaca-se a preferência pela Libras, mas o português mostra-se como uma necessidade.

Por fim, a pergunta vinte<sup>27</sup> solicita que expliquem o que entendem como bilinguismo. Nas respostas obtidas, cinco participantes afirmaram não saber explicar. As demais explicações indicaram o entendimento de que se refere a saber mais de uma língua; também se destacou a compreensão de que a Libras viria em primeiro lugar e o português teria função para a escrita.

A partir dos dados analisados na pesquisa, percebe-se como os participantes manifestaram diferentes ideologias linguísticas, ratificando que estas são múltiplas e articuladas sob influência de diversos fatores. Depreende-se, assim, que a construção das ideologias ocorre com base em todas as vivências e experiências dos sujeitos, e não somente por elementos das próprias línguas em si mesmas, o que vai ao encontro das considerações de Del Valle (2007) e Woolard (2007).

A pesquisa desenvolvida permite compreender que as ideologias linguísticas mobilizadas nas respostas ao questionário são (re)produzidas de acordo com as práticas sociais dos sujeitos, com os contextos e oportunidades de usos das línguas conhecidas, com o valor atribuído a elas. Disso decorre também a própria formação identitária dos surdos, ao se considerarem ou não como bilíngues, o que pode permitir ou restringir o sentimento de pertencimento a determinadas comunidades de falantes e de serem dignos de usufruir de determinados bens culturais.

### **Considerações finais**

O bilinguismo é um fenômeno multifacetado (SILVA, 2017), com muitas mais especificidades quando se considera o bilinguismo bimodal. Não há uma homogeneidade nas experiências e vivências. Há profundas diferenças no acesso à língua, à escolarização, aos bens culturais. Viana (2019) denomina de “entrelugar” o ensino de língua portuguesa para surdos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A autora acredita que o trabalho com a Língua Portuguesa com alunos surdos deveria ser construído visando à autonomia social do indivíduo, o que ultrapassaria as competências propostas para o trabalho com a língua estrangeira presente nos PCN; entretanto, também não atinge os objetivos expostos através dos conteúdos para a Língua Portuguesa como língua materna no mesmo documento. Cabe salientar, também, que a Libras, enquanto disciplina curricularizada, não consta nos PCN. Ou seja, a Língua Portuguesa não figura como L2 e a Libras não aparece no documento, o que possibilita a inferência que o

---

<sup>27</sup> Na sua opinião, o que é bilinguismo? Escrever a sua resposta.

ensino formal das duas línguas, como na proposta de Educação Bilíngue, ocorra, na maioria das instituições escolares, em uma construção diária, com riscos de que a Libras seja compreendida apenas como “língua de tradução” dos conteúdos escolares ou como “dispositivo didático”.

Esses fatores recebem influências das diferentes ideologias linguísticas mobilizadas na sociedade e que também emergiram nas respostas dos participantes. Podemos perceber que vários deles passaram ou ainda passam por situações que refletem ideologias negativas sobre o uso da Libras, sofrendo preconceitos, dificuldades de comunicação e até isolamento linguístico.

Felizmente, também foi possível depreender que a visão dos participantes, de forma geral, demonstra uma motivação pela ideologia linguística que compreende o valor positivo do conhecimento das duas línguas com as quais convivem. Sem dúvida, este estudo apresenta lacunas e possibilidades de maior exploração dos dados, aprofundando os entendimentos sobre a experiência dos surdos e sobre como as ideologias linguísticas permeiam o uso que fazem das duas línguas.

No entanto, constatamos que ainda existe uma grande necessidade de ações que promovam uma conscientização para a valorização das línguas e dos diversos conhecimentos linguísticos dos sujeitos. Através de pesquisas das várias áreas da Linguística, precisamos difundir a perspectiva holística do bilinguismo (GROSJEAN, 2008a; 2008b) e a ideologia de que os bilíngues podem e devem ser assim considerados mesmo com graus e níveis diferentes nas habilidades possibilitadas por cada língua e com o emprego de cada uma para propósitos comunicativos múltiplos (MACNAMARA, 1967). Principalmente pelo fato de haver uma ligação de interdependência entre língua e identidade, a forma como ocorre o contato entre a Libras e o português intervém na constituição dos surdos enquanto sujeitos em suas práticas sociais.

## Referências

BAGGA-GUPTA, S. Visual language environments exploring everyday life and literacies in Swedish deaf bilingual schools. **Visual Anthropology Review**, v. 15, n. 2, p. 95-120, 2000.

BARROS, H. A; ALVES, F. R. V. As principais abordagens de ensino para o surdo: e a valorização da cultura dos surdos. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 8, p. 1-16, 2019.

BLOOMFIELD, L. **Language**. Nova York: Holt, Rinehart and Winston, 1933.

CALVET, Louis-Jean. **As Políticas Linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

DE BOT, K. Defining and Assessing Multilingualism. *In*: SCHWIETER, J. (Ed). **The Handbook of the Neuroscience of Multilingualism**. New Jersey: Wiley-Blackwell Publishing Ltd., 2019. p. 3-18.

DEL VALLE, J. Glotopolítica, ideología y discurso: categorías para el estudio del estatus simbólico del español. *In*: DEL VALLE, J. (ed.). **La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español**. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 2007. p. 13-29.

EDWARDS, J. Foundations of bilingualism. *In*: BHATIA, K.; RITCHIE, W. (Eds.). **The handbook of bilingualism**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, p. 7-31, 2006.

EMMOREY, K.; BORINSTEIN, H.; THOMPSON, R.; GOLLAN, T. Bimodal bilingualism. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 11, n. 1, p. 43-61. 2008.

FONSECA, S. **Bilinguismo bimodal: um estudo sobre o acesso lexical em intérpretes de libras-português**. 2015. 101 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus, 2001.

GROSJEAN, F. **Studying bilinguals**. New York: Oxford University Press, 2008a. p. 9-21.

GROSJEAN, F. Bilingüismo individual. **Revista UFG**, Goiânia, v. 5, p. 163-176, 2008b.

LAGARES, X. C. **Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

LORENZINI, N. M. P. **Aquisição de um conceito científico por alunos surdos de classes regulares do ensino fundamental**. 2004. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

MACNAMARA, J. The Bilingual's linguistic performance: A psychological overview. **Journal of Social Issues**, v. 23, p. 59-77, 1967.

MARTINS, F. C. Formação de professores bilíngues, políticas linguísticas e práticas pedagógicas. *In*: FÓRUM BILÍNGUE DO INES, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SignEqSZ7bg>. Acesso em: 24 ago. 2020.

MEC/SECADI. **Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013, contendo subsídios para 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: 5 maio 2018.

MENDES, J. **Ideologias linguísticas e bilinguismo: o que é ser bilíngue para monolíngues, para bilíngues leigos e para profissionais bilíngues da área de Letras**. 2017. 84 f. Dissertação (Mestrado em Letras – Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.



MOZZILLO DE MOURA, I. A representação dos sistemas lingüísticos no cérebro dos indivíduos bilíngües. **Caderno de Letras**, Pelotas, v. 6, n. 6, p. 73-84, 1997.

MOZZILLO, I. A conversação bilíngue dentro e fora da sala de aula de língua estrangeira. *In*: HAMMES, W.; VETROMILLE-CASTRO, R. (Orgs.). **Transformando a sala de aula, transformando o mundo**: ensino e pesquisa em língua estrangeira. Pelotas: Educat, 2001.

MOZZILLO, I. O code-switching: fenômeno inerente ao falante bilíngue. **Papia**, Brasília, v. 19, p. 185-200, 2009.

OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: monolingüismo e preconceito lingüístico. *In*: SILVA, F. L.; MOURA, H. M. M. (orgs.) **O direito à fala**: a questão do preconceito lingüístico. Florianópolis: Insular, p. 83-92, 2002.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTIAGO, V. A. A.; ANDRADE, C. E. Surdez e sociedade: questões sobre conforto lingüístico e participação social. *In*: ALBRES N. A.; NEVES, S. L. G. (orgs.). **Libras em estudo: política lingüística**. São Paulo: Feneis, 2013. p. 145-163.

SILVA, G. M. S. O bilingüismo dos surdos: acesso às línguas, usos e atitudes lingüísticas. **Revista Leitura**, Maceió, v. 1, n. 58, p. 124-144, 2017.

SILVA, G. M. **Perfis lingüísticos de surdos bilíngües do par libras-português**. 2018. 217 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

SILVA, S. Consequências da aquisição tardia da língua brasileira de sinais na compreensão leitora da língua portuguesa, como segunda língua, em sujeitos surdos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 2, p. 275-288, 2015.

VIANA, J. M. **Adaptação do Shape Coding para o ensino de Língua Portuguesa para surdos do sexto ano do Ensino Fundamental**. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

WOOLARD, K. A. La autoridad lingüística del español y las ideologías de la autenticidad y el anonimato. *In*: DEL VALLE, J. (ed.). **La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español**. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 2007. p. 129-142.

## Sobre as autoras

*Aline Behling Duarte* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-8502-1967>)

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pelotas (UFPel); mestra em Letras pela mesma instituição; especialista em Letras – ênfase em Línguas Estrangeiras e graduada em Letras - Português/Inglês e respectivas Literaturas pela UFPel.

*Débora Medeiros da Rosa Aires* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-2831-6106>)

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pelotas (UFPel); mestra em Letras pela mesma instituição; especialista em Linguística Aplicada e graduada em Letras – Português/Espanhol e respectivas Literaturas pela UFPel.

*Tatiana Bolivar Lebedeff* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-0586-349X>)

Doutora em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); mestra em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); especialista em Formação de Professores em Educação a Distância pela Universidade Federal do Paraná (UFPR); graduada em Educação Especial – Habilitação em Deficientes da Audiocomunicação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Realizou estágio Pós-Doutoral Sênior na University College London, com bolsa CAPES e estágio Pós-Doutoral no Montgomery County Community College em Ambler, Pensilvânia, com bolsa CAPES. É professora da Área de Libras do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e professora efetiva do Programa de Pós-Graduação em Letras da mesma instituição.

Recebido em junho de 2021.

Aprovado em novembro de 2021.

## APÊNDICE A – Questionário - Baseado em Silva (2018) e Mendes (2017)

### Módulo 1 – Dados pessoais

Nome completo:

Idade:

E-mail:

Marcar sua escolaridade:

- Ensino Fundamental – de 1ª a 4ª série
- Ensino Fundamental – de 5ª a 9ª série
- Ensino Médio (2º grau)
- Ensino Superior (Faculdade)
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

### Módulo 2 – Histórico linguístico

**1** – Seu pai e sua mãe são surdos ou ouvintes? Marcar uma opção.

- a) Os dois são surdos.
- b) Os dois são ouvintes.
- c) Um é surdo e o outro é ouvinte.

**2** – Você começou a ter contato com surdos e com a Libras em qual idade?

**3** – Qual língua você aprendeu primeiro?

- Libras
- Português

**4** – Onde e como você aprendeu Libras? Marcar uma opção

- a) Em casa, desde o nascimento, com contato com familiares surdos.
- b) Na escola, com colegas e professores surdos.
- c) Na escola, com colegas surdos.
- d) Fora da escola, em projetos de educação bilíngue para crianças surdas.
- e) No contato com surdos em associações, federações, etc.
- f) Em cursos de Libras.
- g) Na universidade.
- h) Outros.

**5** – Há quantos anos você tem contato constante com a comunidade surda usuária

da Libras? Escrever o número de anos. Exemplo: 5 anos/ 7 anos.

**6** – Nos primeiros anos do Ensino Fundamental- de 1ª a 4ª série, você estudou em que tipo de escola? Escolher uma opção que melhor descreve sua situação.

- a) Numa escola especial para surdos.
- b) Numa escola especial para crianças com deficiência.
- c) Numa escola comum com intérprete de Libras, com muitos alunos surdos.
- d) Numa escola comum com intérprete de Libras, onde você era o único surdo.
- e) Numa escola comum sem intérprete de Libras, onde você era o único surdo.
- f) Outros.

**7** – Em que idade você ficou surdo? Se você nasceu surdo, escrever 0.

### Módulo 3 – Uso da LIBRAS e do Português

**8** – Como você costuma se comunicar com sua família – pais, irmãos, cônjuge, filhos? Marcar a opção principal.

- a) Você somente sinaliza.
- b) Você somente fala.
- c) Você sinaliza e fala ao mesmo tempo.
- d) Outro.

**9** – Como as pessoas da sua família – pais, irmãos, cônjuge, filhos– costumam se comunicar com você? Marcar a opção principal.

- a) Eles somente sinalizam.
- b) Eles somente falam português.
- c) Eles sinalizam e falam ao mesmo tempo.

**10** – Como você costuma se comunicar com seus amigos ouvintes? Marcar a opção principal.

- a) Você somente sinaliza.
- b) Você somente fala.
- c) Você sinaliza e fala ao mesmo tempo.
- d) Outro.

**11** – Como seus amigos ouvintes costumam se comunicar com você? Marcar a opção principal.

- a) Eles somente sinalizam.
- b) Eles somente falam português.
- c) Eles sinalizam e falam ao mesmo tempo.
- d) Outro.

**12** – Qual língua você utiliza com mais frequência?

- LIBRAS
- Português

**13** – O meu conhecimento em português engloba...

- Somente a oralidade, não sei ler e nem escrever em português.
- Sou alfabetizado em português, sei ler e escrever.
- Conheço um pouco de oralidade e um pouco de escrita / leitura.

**14** – O seu nível de conhecimento em Libras e Português é o mesmo?

- Sim, é o mesmo.
- Não, tenho mais conhecimento em LIBRAS.
- Não, tenho mais conhecimento em Português.

**15** – Você já sofreu algum tipo de preconceito ao utilizar alguma das línguas?

- Não.
- Sim, ao utilizar Libras.
- Sim, ao utilizar Português.

**16** – Em quais tipos de situações, você vivenciou preconceito? Por parte de quem?

**17** – Você sente dificuldade ao utilizar uma das línguas?

- Sim, sinto dificuldade em utilizar o português, pois não tenho domínio na língua.
- Sim, tenho dificuldade em utilizar a Libras, pois muitas pessoas (ouvintes e surdos) não dominam a língua.
- Não sinto dificuldade ao utilizar as línguas. Sou fluente nas duas.

#### **Módulo 4 – Bilinguismo e Ideologias linguísticas**

**18** – Você acha que utilizar duas línguas é algo positivo ou negativo? Por quê?

**19** – Você se considera uma pessoa bilíngue? Por quê?

**20** – Na sua opinião, o que é bilinguismo?

## O intérprete educacional: um assunto comunitário?

### The educational interpreter: a community subject?

Fernanda dos Santos Nogueira<sup>1</sup>  
Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado<sup>2</sup>

**Resumo:** Neste artigo, que se trata de um recorte de uma pesquisa intitulada “Intérprete Educacional Cosmopolita: práticas heterotópicas na relação com a comunidade surda”, problematizamos como o termo comunidade adjetivando a tradução/interpretação desenvolve possibilidades de compreensão nas relações entre o Intérprete Educacional (IE) e a comunidade surda. Foram entrevistados IE capixabas para dialogarmos sobre suas trajetórias, atuação como profissionais, as formas desenvolvidas para se relacionarem de algum modo com a comunidade. Também dialogamos com sujeitos surdos considerados referências na comunidade surda capixaba para discutirmos sobre como compreendem esse profissional na comunidade e se relacionam com ele. Para tal análise, trabalhamos com as noções de *comunidade*, *estranho* e *assunto comunitário* em Zygmunt Bauman, Alphonso Lingis e Gert Biesta. Partimos da hipótese de que a relação do IE com a comunidade surda cria efeitos que o coloca em outros fluxos quando sua atuação como profissional se coloca como assunto comunitário mesmo sendo institucionalizado.

**Palavras-chave:** Intérprete Educacional. Comunidade. Assunto Comunitário. Interpretação Comunitária.

**Abstract:** In this article, which is a section of a research entitled “Cosmopolitan Educational Interpreter: heterotopic practices in the relationship with the deaf”, we problematize how the term community adjectivizing translation/interpretation develops possibilities of understanding in the relations between the Educational Interpreter (EI) and the deaf community. We interviewed EI from Espírito Santo State to talk about their trajectories, their work as professionals, and the ways they have developed to somehow have a relationship with the community. We also dialogued with deaf individuals considered references in the deaf community of Espírito Santo to discuss how they understand this professional in the community and how their relationship is with him/her. For this analysis, we work with the notions of community, stranger and community subject in Zygmunt Bauman, Alphonso Lingis and Gert Biesta. We start from the hypothesis that the relationship between IE and the deaf community creates effects that place him/her in other flows when his/her performance as a professional is placed as a community subject even though it is institutionalized.

**Keywords:** Educational Interpreter. Community. Community Subject. Community Interpretation.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Vitória, ES, Brasil. Endereço eletrônico: [fernanda.nogueira.libras@gmail.com](mailto:fernanda.nogueira.libras@gmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Linguística; Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, ES, Brasil. Endereço eletrônico: [lumatosvieiramachado@gmail.com](mailto:lumatosvieiramachado@gmail.com).

## O intérprete educacional como estranho: um assunto comunitário?

A crítica consiste em desentocar o pensamento e em ensaiar a mudança; mostrar que as coisas não são tão evidentes quanto se crê, fazer de forma que isso que se aceita como vidente em si não o seja mais em si. (FOUCAULT, 2006, p. 180)

Ao iniciar esse artigo citando Foucault (2006) problematizamos a relação do Intérprete Educacional (IE) com a comunidade surda por meio de uma crítica radical, efetuando uma virada para a transformação, um ensaio para a mudança. Para isso, torna-se necessário desentocar o pensamento e ensaiar a mudança. Desentocar no sentido de sair de algo fechado ou isolado como uma toca a fim de se pensar de outro modo por meio do exercício do pensamento.

Problematizar nos permite não ficarmos eternamente na condição de assujeitamento, mas sim de estarmos sempre em movimento, não em busca de uma verdade, mas de um deslocamento constante no exercício do pensamento, não para algo estável, único, como uma âncora firmada em algum lugar, mas para enxergar outras possibilidades de se ver o mesmo. É por meio da crítica radical que emana nossa motivação para as análises desses efeitos.

Segundo Lopes e Fabris (2013),

Por crítica, entendemos uma forma de apreciação epistêmica e/ou epistemológica, estética ou moral sobre um tema, uma obra ou um acontecimento que se observa ou se analisa. Ela não é da ordem de um transcendente que paíre sobre uma dada realidade, mas provém das crises que fazem desencaixar elementos que constituem uma racionalidade; isto significa que ela não está na exterioridade da racionalidade de onde emerge. Por radical, entendemos uma base, um fundamento ou uma raiz que permite conhecer conjuntos de práticas que, articuladas, possibilitam a emergência daquilo que se observa ou se analisa. Por crítica radical, portanto, entendemos a busca, na raiz dos acontecimentos, as distintas condições de possibilidade daquilo que o determina. (LOPES; FABRIS, 2013, p. 13)

Fazer uma crítica radical está além da dicotomia do certo ou errado, melhor ou pior. É analisar um tema, acontecimento, por meio das “crises que fazem desencaixar elementos que constituem uma racionalidade” (LOPES; FABRIS, 2013, p. 13). Os desencaixes são fundamentais para questionar acontecimentos e práticas “bem-encaixados” que, assim estando, não possibilitam olhar além do que está visível. É direcionar o olhar para as práticas, e que, analisando-as, possibilitará entender a emergência daquilo que se observa.

Sendo assim, o que pretendemos neste artigo, que se trata de um recorte de uma pesquisa de mestrado intitulada “Intérprete Educacional Cosmopolita: práticas heterotópicas na relação com a comunidade surda”, é problematizar a relação do IE com a comunidade surda, a partir

do difícil exercício da crítica radical, de como criamos efeitos para a atuação desse profissional. Neste momento, coloco “criamos” por entender que todos os envolvidos na área da língua de sinais, sejam surdo ou ouvinte, professor, IE, alunos e especialistas, criam sentidos que sustentam as práticas de condução deste profissional.

Para a realização desta pesquisa qualitativa, os princípios da entrevista não-estruturada foi a escolhida para o desenvolvimento da coleta. A entrevista não-estruturada não fixa as perguntas, visto que isso limitaria acessar áreas e temas dos entrevistados que não foram consideradas anteriormente. Portanto, iniciamos com uma pergunta disparadora e deixamos que os participantes narrassem suas experiências.

Como procedimento metodológico, fizemos entrevistas com dez sujeitos diferentes, sendo cinco ouvintes e cinco surdos, todos com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido devidamente autorizados. A quantidade de dez entrevistados, segundo alguns critérios, foi definida dada à divisão de cinco surdos e cinco não-surdos, entendendo que atenderia ao objetivo da pesquisa.

No caso da escolha dos participantes surdos, o critério foi o de todos serem evidenciados nos movimentos das associações e na área acadêmica no estado do Espírito Santo e estarem em alguns espaços onde a comunidade surda se encontra, tais como associações, escolas municipal, estadual, federal e de ensino privado. Alguns são professores atuantes em contratos de Designação Temporária (DT), concursados ou efetivos na instituição de ensino.

A escolha pelos intérpretes, se concentrou nos que atuam no contexto educacional nos níveis de ensino fundamental, médio e superior. O tempo variado em que possuem contato com a Libras e, conseqüentemente, com a comunidade surda foi outro critério escolhido. Dos cinco IE entrevistados, um é filho de surdos e outros com tempo de um, oito e 20 anos. Esse critério teve o objetivo de observar se o tempo em que usam a Libras e que tem contato com a comunidade surda cria outras formas de se relacionar com a comunidade.

As entrevistas, tanto com os IE quanto com os surdos, foram produzidas com duração em média de 40 (quarenta) minutos. Porém, esse tempo não foi definido de forma antecipada, entendendo que o processo de se narrar é sentido e produzido de formas diferentes por cada participante. Enfim, todas as narrativas foram gravadas, traduzidas, no caso das narrativas dos surdos em Libras, transcritas e, posteriormente, enviadas para cada entrevistado para a validação.

Fazer uma crítica radical ao sentido que a comunidade dá à atuação do IE não significa ser contra a um dos dois, muito menos ignorar ou subestimar os muitos movimentos por eles organizados. Não se trata de ter uma postura contra ou a favor, mas de buscar entender os efeitos

dessas relações com “um empreendimento de saber como e até que ponto seria possível pensar de outro modo” (LOPES; FABRIS, 2013, p. 12). Segundo Veiga-Neto,

[...] como uma potência do pensamento que nos faculta filosofar e problematizar infinita e indefinidamente, essa crítica tem sempre presente que nenhuma questão tem resposta definida, definitiva e acabada e que até mesmo forçar respostas não é o melhor caminho. (VEIGA-NETO, 2011, p. 26)

Portanto, assumimos essa postura ao fazer a crítica radical para desentocar o pensamento e ensaiar a mudança, pensando de outro modo a relação do IE com a comunidade surda. Para isso, é importante compreender de que forma ele é considerado na comunidade.

### **Intérprete Educacional na Interpretação Comunitária**

A demanda por interpretação dialógica no âmbito comunitário surge em alguns países com imigrantes, que chegam com fluência apenas da sua língua materna, geralmente uma língua minoritária, de acordo com o país que os recebe. Em sendo assim, a partir da década de 80, pesquisas que focam nas interações dialógicas na interpretação surgem levando em consideração o aumento dos direitos de povos falantes de línguas minoritárias, que encontraram dificuldades em ter acesso a serviços públicos e em alcançar seus direitos, especificamente nas áreas educacional, jurídica e de saúde.

Pöchhacker (2004 *apud* Queiroz, 2011) sugere a diferença entre o intérprete intrassocial, também chamado de comunitário, e o de conferências. Para o autor, enquanto a atuação em conferências pelo intérprete indica uma interação multilateral, um-para-muitos e monológico, na interpretação intrassocial/comunitária a atuação é bilateral, diálogo face a face e dialógico. Outrossim, com essa especificidade, a Interpretação Comunitária emerge. Queiroz (2011), no diálogo com Pöchhacker (2004), pondera que

Pöchhacker (2004) sugere algumas diferenças do espectro conceitual da interpretação intrassocial e internacional. Interpretação comunitária, social, cultural, de ligação, ou ainda de serviço público são alguns dos termos usados para alcinhar a atividade dos intérpretes que atuam em interações de diálogos intrassociais, especialmente os que ocorrem em encontros em que os participantes negociam direitos e deveres (PÖCHHACKER, 2004 *apud* QUEIROZ, 2011, p. 37).

De acordo com o conceito de interpretação comunitária, há uma interação bilateral, de forma dialógica face a face, na interpretação junto a uma comunidade. Essa interação dialógica, intrassocial, nos indica que a relação entre o profissional, na interpretação comunitária, possui um sentido diferenciado para com o sujeito surdo — no caso deste artigo — de forma que o



acesso aos serviços públicos contemple o usuário da língua de sinais durante seus processos nas áreas de educação, saúde e em contextos jurídicos.

Roberts (1998 *apud* QUEIROZ, 2011) apresenta alguns pontos importantes que justificam a Interpretação Comunitária, tais como:

[...] um intérprete comunitário se diferencia dos demais tipos de intérpretes porque: I) intérpretes comunitários servem primeiramente para assegurar o acesso a serviços públicos, e é então provável que seu trabalho esteja ligado a contextos institucionais; II) eles estão mais aptos para interpretar interações de diálogos do que discursos; III) rotineiramente interpretam “de” e “para” ambas ou mais línguas faladas no âmbito de trabalho; IV) a presença do intérprete fica muito mais evidente no processo de comunicação do que as interpretações de conferência; V) um número de línguas, sendo muitas delas línguas minoritárias, que não são a língua ou em nenhum país, são interpretadas no nível comunitário, diferentemente do número limitado de línguas falado em trâmites do comércio e diplomacia internacional feita por intermédio do intérprete acompanhante ou de conferência; e VI) o intérprete comunitário é frequentemente mencionado como um “advogado” ou “mediador” cultural, função esta que vai além do tradicional papel neutro do intérprete (ROBERTS, 1998 *apud* QUEIROZ, 2011, p. 37).

Nota-se que umas das diferenças do intérprete comunitário dos demais é sua existência para assegurar o acesso a serviços públicos, e, por isso, é provável que estejam ligados a uma instituição. Em alguns países, os movimentos étnicos e migratórios impulsionaram o estabelecimento de leis para que o usuário, que não se comunica na língua oficial do país, tenha um intérprete para acesso a setores públicos.

No Brasil, em cenários jurídicos, o profissional que atuará como intérprete para não-falantes de português, em atividades legais e comerciais, por meio de um tradutor público comercial, é chamado também de tradutor juramentado. Além deste cenário de atuação, existe a do contexto médico-hospitalar, em que o intérprete é chamado de intérprete-médico. Ainda em outro contexto, com demanda por serviço de interpretação comunitária, é a educacional.

A presença de intérprete do par linguístico Libras-Português é mais destacada no contexto educacional aqui no Brasil. A interpretação em sala de aula ou em outros ambientes no contexto educacional coloca o IE constantemente em contato com o sujeito surdo, professores, demais alunos e funcionários da escola, o que naturalmente permite uma relação dialógica, face a face na mediação.

Compreende-se, portanto, que a atuação deste profissional para o acesso a serviços públicos de saúde, educação e jurídica é nomeado de intérprete comunitário, mas que o significado desse tipo de interpretação não está relacionado ao pertencimento ou a uma

comunidade. Seu significado está, enfim, em atuar para o acesso a serviços públicos em uma relação intrassocial.

No Reino Unido, a nomeação dada a esse tipo de interpretação é *Interpretação de Serviço Público*; no Canadá, de *Interpretação Cultural*; e, na Itália, *Mediatore (inter)culturale*. No Brasil, o termo utilizado é *Intérprete Comunitário*, e que, na sua maioria, atuam na área educacional, para que sujeitos surdos tenham acesso à educação básica e superior (QUEIROZ, 2011, p. 37).

A legislação brasileira, por colocar profissionais Tradutores e Intérpretes de Libras-Português (TILSP) para atender nas áreas de educação, saúde e jurídica na realização de serviços públicos, alinha-se ao conceito do que é *interpretação comunitária*. Logo, automaticamente, a presença desse intérprete está dada como resposta a políticas educacionais direcionadas a esses sujeitos.

Entretanto, o significado de *interpretação comunitária* não necessariamente está atrelado ao seu pertencimento a uma comunidade. De acordo com os Estudos da Tradução, não é este contato que o adjetiva como *intérprete comunitário*, pois ele já está adjetivado, por prestar serviço público a comunidades minoritárias, sendo o mesmo processo para profissionais tradutores e intérpretes das línguas orais. Todavia, no seu processo de formação o profissional IE é motivado a ter contato e a pertencer à comunidade de sujeitos surdos. Assim nos perguntamos: quais os efeitos que o significado de *comunitário* adjetivando a interpretação cria nas relações entre o IE e a comunidade?

### **O estranho na comunidade**

No exercício da crítica radical e compreendermos o adjetivo *comunitário* aliada a interpretação, é fundamental entender a palavra *comunidade*. Segundo Vannucchi (2004), a palavra *comunidade* tem sua origem no Latim. No substantivo *comunidade* vem embutido o adjetivo *comum*, do Latim *communis*, formado pela preposição latina *cum* mais o substantivo *munus*, que, em latim e em português, significa: encargo, compromisso, dever, tarefa (VANNUCCHI, 2004, p. 19).

Para o autor Zygmunt Bauman, a *comunidade* é onde todos possuem um entendimento em comum, na “ausência do outro que é estranho” (BAUMAN, 2003, p. 104). Isso está relacionado a colocar sob suspeita o diferente que altera, prejudica ou ameaça a organização interna da comunidade, mantendo uma vigilância. Quando o outro, que é diferente, não se faz presente, causando surpresas desagradáveis, a suposta uniformidade não é ameaçada.

Ser membro da comunidade racional torna as pessoas representantes “do discurso comum” como “agentes racionais” (LINGIS 1994). Ou seja, o discurso possivelmente será o que é definido pela comunidade e como membro de tal, exige-se que a pessoa fale sobre ela e por ela. O que importa é o que é dito. Para Lingis (1994), é esperado que os da comunidade falem de acordo com as regras e princípios do discurso de onde estão.

Ser um membro da comunidade torna necessário que o agente racional esteja aberto a mudar suas visões e intuições para que não se prenda a observações por ele individualmente definidas, mas que tenha a disposição em transformá-las a partir do que lhe é familiar e apropriado à comunidade racional. Porém, como são identificados e nomeados os de fora da comunidade?

Biesta (2013), ao dialogar com Bauman considera uma lição importante: a de que em consequência do que é familiar, próprio, racional e apropriado, o *estranho* é produzido. Ou seja, enxergar o *estranho* é resultado do que vemos como familiar. Dessa forma, enfatizando que esse processo não é uma categoria natural e sim, uma produção (BIESTA, 2013, p. 86). Assim, para se entender o *estranho*, é fundamental relacionar seu significado às diferentes perspectivas de diferentes sujeitos na produção dos que possuem algo em comum. Em quais perspectivas podemos entender o *estranho*?

Na perspectiva dos ouvintes (não-surdos), o sujeito surdo pode ser lido socialmente como *estranho*. Contudo, na perspectiva da comunidade surda, podemos entender também que aqueles que não compartilham do mesmo discurso da comunidade, a partir da participação dos movimentos e lutas que favoreçam o respeito e a valorização da língua e dos direitos adquiridos, são considerados os de fora.

Pimenta (2017) se refere a esses de fora como os *não associáveis*, diferente dos associáveis na comunidade.

[...] todas as comunidades produzem seus estranhos, sejam eles membros não associáveis, como os ouvintes, ou mesmo os surdos que não sinalizam, por exemplo. Há uma desconfiança na comunidade em relação aos sujeitos que tentam se adentrar nesse lugar sem serem apresentados por um membro associável. Essa “desconfiança” é produzida a partir do incômodo com o não uso da LS por aqueles que procuram esse lugar (sendo ouvinte ou surdo oralizado). (PIMENTA, 2017 p. 49)

Assim, para a comunidade surda, os não-surdos tornam-se o *estranho* ou *não associáveis* quando não partilham dos mesmos interesses dela, sendo distantes e excluídos dos movimentos, o não familiar (PIMENTA, 2017 p. 49). Mas, qual seria esse distanciamento permanente?

No caso de filhos ouvintes de pais surdos, os Coda<sup>3</sup>, a aproximação sempre existiu, por estarem “dentro” da comunidade, conforme relatado pela IE, por fazer parte de uma família com vários membros surdos.

[...] como eu sou filha de pais surdos, pai, mãe, e meu pai tem uma irmã que é surda e tenho primos, parentes e tal, então essa questão de pertencer à comunidade sempre fez parte da vida da gente, e eu, pelo menos, cresci sem perceber que existiam duas comunidades, e é engraçado isso, no Letras/Libras, é que teve um dia que me deu um “click” e eu percebi que minha língua materna era Libras e que existia uma outra comunidade porque até então eu entendia que eu era pertencente ao mundo surdo e pertencia também ao mundo ouvinte, mas era tão comum pra mim estar nesses dois mundos, que eu nunca tinha parado pra pensar que eram dois mundos distintos pelo fato de entrar e sair deles várias vezes durante toda a minha vida, então transitar nos dois mundos não me fazia pensar que existiam duas línguas diferentes e que existiam duas comunidades diferentes. (INTÉRPRETE ANDRESSA)<sup>4</sup>

Como sempre estiveram compartilhando dos momentos que envolvem a comunidade surda, recorrentemente, a estranheza de um não-surdo Coda provavelmente não era identificada e destacada. O *algo em comum* com a aproximação familiar não necessariamente, neste momento, seria colocado como *estranho*, mas sim como familiar.

Vale ressaltar que o não-surdo, mesmo Coda, ocupa duas posições possíveis na comunidade surda, ora sendo *não-estranho* ou *associável* e ora sendo o *outro*, aquele que nada têm em comum. A condição da surdez ou não produz esses lugares que são móveis e ninguém ocupa um só lugar o tempo todo.

Mas, e o não-surdo que não tem algum familiar surdo, a sua aproximação é possível? Sobre essa possível aproximação, Pimenta (2017) destaca que

Há uma desconfiança na comunidade em relação aos sujeitos que tentam se adentrar nesse lugar sem serem apresentados por um membro associável. Essa “desconfiança” é produzida a partir do incômodo com o não uso da LS<sup>5</sup> por aqueles que procuram esse lugar (sendo ouvinte ou surdo oralizado). Tal incômodo é minimizado quando esses sujeitos são apresentados à comunidade por um “agente racional”, quando se comprometem em aprender a LS e a se identificar com os outros ali presentes. (PIMENTA, 2017, p. 48)

---

<sup>3</sup> Coda é a sigla para *Children Of Deaf Adults*, uma associação internacional. Nos anos 80, o acrônimo Coda (Child of Deaf Adults) ganhou popularidade, sobretudo pela fundação da organização internacional Children of Deaf Adults Inc. (CODA) que, sediada nos EUA, dedicou-se à promoção de temas relacionados às experiências de filhos ouvintes de pais surdos. Hoje, o termo coda, cunhado por Millie Brother, é empregado em diversos países, inclusive no Brasil e em Portugal. Disponível em: <https://culturasurda.net/2013/02/01/coda/>. Acesso em: 22 jun. 2021.

<sup>4</sup> Os nomes de todos os participantes da pesquisa são fictícios.

<sup>5</sup> Língua de Sinais.

É possível, portanto, a esses que antes eram distantes, se aproximar e demonstrar interesse em conhecer e se associar a aqueles que possuem *algo em comum*, a comunidade surda, e que sejam aceitos nesse espaço. Não obstante, sua permanência ali os aproxima, ainda com limitações, visto que, por serem ouvintes, a experiência de serem surdos não é vivenciada, mesmo que ainda sejam capazes de falar sobre isso, como enfatizado pelos relatos do surdo e intérprete aqui entrevistados.

Primeiro, ele (o intérprete) não tem experiência de ser surdo. Não tem experiência de como é viver como surdo. Não tem a experiência das dificuldades de ser surdo. Não tem experiência de ter possibilidades de encontrar dificuldades, os problemas de pessoas que são surdas. Porque ele ouve. Ele não compreende o que é viver na surdez, no mundo sem som, sem audição. Porque é ouvinte. (SURDO LUIZ).

Eu não sinto a mesma coisa que eles e a experiência de um surdo e a percepção de mundo de um surdo e aquisição de qualquer informação é diferente da minha, então eu acho que eu não posso representar aquilo que eu realmente não senti, aquilo que a minha perspectiva com o mundo pode talvez atrapalhar alguma coisa. (INTÉRPRETE THIAGO).

A estranheza se mantém, mas não como os distantes da comunidade, porque é possível uma aproximação de interesse entre ambas as partes — a do surdo e não-surdos —, neste caso, do intérprete. O objetivo dessa aproximação, quando relacionada a atuar como profissional, por exemplo, é aceitável e incentivado por membro surdo da comunidade, principalmente se isso trará uma fluência no uso da Libras, conforme o relato a seguir:

[...] é importante ele ter contato com a comunidade surda porque ele precisa se apropriar. Porque o surdo não usa os sinais igual os ouvintes aprendem, é diferente. Com o contato todo dia ele se apropriará do jeito de ser surdo, da identidade, conhecerá a cultura surda, os sinais junto com a expressão, tudo junto entendendo o jeito de ser surdo. O surdo o verá e entenderá que está muito bem. Se ficar apenas no interesse pelos sinais, os surdos verão a interpretação e perceberão que não tem sentido, parecendo que não conhece a língua, a essência, faltando algo. No contato com a comunidade surda, a sinalização será própria do surdo. (SURDA MÁRCIA)

Então, podemos entender os IE nesse processo de entrada na comunidade, posto que se apropriam do discurso comum interno àquela, entendem e usam a Libras, compreendem a forma do sujeito surdo enxergar e lidar com o mundo e fazem parte dos movimentos em prol da segurança na comunidade surda.

Por isso, para entrar na comunidade, é preciso ter ligação. A comunidade precisa ver isso na pessoa. Isso parece um ritual. Em qualquer comunidade, isso ocorre, tem um território, não o conceito em geografia, mas virtual, simbólico. Na comunidade, uma pessoa chega e é avaliada. Ele é bem-vindo à comunidade? Ele fará o que nós também desejamos? Igualmente, na política. Se percebermos que não é uma boa pessoa, ele

não é bem-vindo. Se outra pessoa é alguém que ajuda, luta juntamente e defender a causa, tal pessoa entra para a comunidade. Mas, a comunidade é que decide sobre ele. Quem decide? Os surdos é que decidem sobre ele. (SURDO LUIZ)

O IE tem contato com a comunidade surda e pode vir a se tornar um membro dela. Nos seus locais de atuação, são identificados como o conhecedor da comunidade, seus anseios, movimentos, incômodos, e, quando solicitados de alguma maneira, posicionam-se e tornam-se repetidores de discursos convencionados na comunidade e fortalecem os movimentos internos a ela.

Como possível membro da comunidade, o intérprete reproduz também os anseios desta, despersonalizando suas próprias “visões e intuições” como sujeito ouvinte que tem “em comum” a utilização da língua de sinais.

### **O IE como *assunto comunitário***

Em Bauman (BAUMAN, 2003, p. 9), lemos que “a palavra comunidade soa como música aos nossos ouvidos”. Para o autor, essa indicação positiva se refere ao sentido que as pessoas têm sobre a comunidade como algo acalentador, de muita paz, sendo a solução das dificuldades vividas. Entretanto, mesmo com esse sentimento de segurança produzido pela comunidade, o seu estabelecimento pode estar atrelado à expectativa frustrada quando suas necessidades não são atendidas. Para tanto, o autor diz que

Esse Estado está sumindo de nossa vista. Esperar que o Estado, se chamado ou pressionado adequadamente, fará algo palpável para mitigar a insegurança da existência não é muito mais realista do que esperar o fim da seca por meio de uma dança da chuva. Parece cada vez mais claro que o conforto de uma existência segura precisa ser procurado por outros meios. (BAUMAN, 2003, p. 102)

Quando a comunidade não é suprida nas suas expectativas para uma vida com segurança, ela a procura através de outros meios. Essa busca, logo, ocorre a partir do momento em que aqueles que possuem algo em comum procuram o “conforto de uma existência segura” (BAUMAN, 2003, p. 102). Como resultado, a busca pelo local seguro tem como possível efeito o estabelecimento de uma comunidade, impulsionando os movimentos por ela organizados.

Nas tentativas de entender a diferença surda, argumentamos que ela não se dá no fato de o indivíduo ser surdo, mas de este viver em comunidade e compartilhar, com seus pares, uma língua visogestual, uma forma de viver e de organizar o tempo e o espaço; enfim, é entre sujeitos semelhantes de uma mesma comunidade que os surdos são capazes de se colocar dentro do discurso da diferença cultural. (LOPES 2011, p. 71)

Viver em comunidade e compartilhar o algo em comum é o resultado da procura por segurança, seja no sentido de lidar com os obstáculos em conviver com pessoas que não possuem *algo em comum*, seja no de ter seus direitos constituídos. Assim, os entrevistados relatam:

[...] tem várias comunidades em que eles mostram seu sofrimento, suas lutas, os seus obstáculos, sua política, a questão de ter um preconceito sobre eles, então, a comunidade que me dá o poder, me dá segurança, me dá o empoderamento para que eu possa mostrar aos demais as lutas e o que é que eu sou. (SURDO LUIZ)

[...] a comunidade surda pra mim hoje vem com um movimento de fortalecimento porque tem encontrado seu espaço e o momento que a gente atravessa, hoje, é um momento de fortalecimento, a questão do reconhecimento da língua e a formação desses surdos, hoje, sendo inseridos no mercado de trabalho e esse fortalecimento da comunidade. (INTÉRPRETE LACY)

Os movimentos militantes e ativistas tiveram como resultado o atendimento à comunidade ao se criar a legislação que garante direitos. A luta, de certa forma, é atendida e é considerada uma vitória para os que possuem *algo em comum*. Entretanto, quais as possíveis consequências que isso apresenta?

Em que pese a área educacional, percebemos uma luta por direitos coletivos que atendam às necessidades específicas da comunidade no que tange à educação. Logo, é nesse contexto que emerge a necessidade da pessoa que mediará a comunicação dos membros da comunidade com os de fora.

Meu primeiro momento foi na igreja e foi nos cultos semanais; e tinha um surdo. Surdos que chegavam não sabiam língua de sinais, e, na verdade, eu não sabia língua de sinais, eu só tinha curso técnico... Eu, naquela época, via mais como aprendizado e não me considerava intérprete nessa época da igreja... Agora, profissionalmente, foi quando eu assinei meu primeiro contrato: “agora eu sou responsável pelos meus atos” e minha formação precisa ter um embasamento. (INTÉRPRETE LILIAN)

Por meio de ações filantrópicas, voluntárias, as pessoas que tinham contato com o sujeito surdo se deslocavam de um ambiente de contato não profissional para outro, mas, agora institucionalizado, que considera o surdo como um sujeito de direito. Os anseios da comunidade são atendidos, garantindo o trabalho do tradutor e intérprete, e, especificamente na educação, do IE. Quais os possíveis efeitos disso?

Um deles é a precarização do trabalho do TILSP. Tomemos como exemplo a não valorização da formação em nível superior quando é exigido apenas o nível médio para atuação desse profissional, inclusive em Instituições de Ensino superior como acontece nas Instituições Federais em que os concursos para IE, na sua grande maioria, é em nível D mesmo tendo outro

cargo em nível E com exigência em curso superior, conforme o Plano de Carreira dos Cargos Técnicos-administrativos em Educação (PCCTAE)<sup>6</sup>. Seguindo essa mesma lógica de contratação estão os Municípios, Estados e Instituições Privadas.

Entretanto, em 2018 permanecendo no mesmo nível de desvalorização, o Governo Federal assina o Decreto nº 9.262 (BRASIL, 2018) que extingue 60,9 mil cargos efetivos e veta concursos, incluindo o de Tradutor e Intérprete que exige formação superior (nível E). Com esse Decreto é vetado os cargos de todos os tradutores, incluindo os que atuam com o par linguístico Libras-Português. Esse veto presidencial incentiva a terceirização e mantém o cargo de nível D com exigência apenas para o ensino médio.

Ainda segundo Bauman (2003), a busca e a defesa da segurança são uma questão do local, um *assunto comunitário*, posto que

A segurança, como todos os outros aspectos da vida humana num mundo inexoravelmente individualizado e privatizado, é uma tarefa que toca a cada indivíduo. A “defesa do lugar”, vista como condição necessária de toda segurança, deve ser uma questão do bairro, um “assunto comunitário”. (BAUMAN, 2003, p. 102)

Este pensador considera que, quando os anseios da comunidade não são atendidos, a comunidade procura outros meios para que a “defesa do lugar” e a manutenção da segurança sejam um *assunto comunitário*. Logo, vale indagar: quando o IE é capturado a partir da noção de *assunto comunitário* que subjetividades outras são produzidas a partir de uma segurança ficcional?

Para a defesa do lugar da comunidade surda e a manutenção da segurança entre os que possuem *algo em comum*, é crível que o IE, como um *assunto comunitário*, tenha seu lugar na comunidade. Afinal, produz-se então um efeito da necessidade da aprovação do surdo para o IE atuar pois para esses sujeitos, a aprovação da instituição não tem o mesmo peso que a aprovação da comunidade surda.

A comunidade surda sempre lutou para que as diferenças fossem evidenciadas e respeitadas, e nas conquistas dessas lutas surge o profissional IE, quando a Libras é evidenciada no processo de tradução e interpretação. Entendida enquanto uma conquista, um possível efeito disso seja o de a comunidade regular a atuação do IE para que a segurança dos que possuem *algo em comum* não seja ameaçada. Portanto, de que forma, para manter essa segurança a comunidade possivelmente, regula a atuação do IE?

---

<sup>6</sup> A Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências.



[...] o surdo também que vai me dar o feedback, se eu tenho ou não e vou colocar num parêntese de novo, a capacidade pra estar ali, e não que ele seja o dono da língua..., mas ele precisa estar inserido pra que os dois, o intérprete e o surdo, caminhem juntos para o processo de evolução. [...] hoje, eu não me sinto mais intimidada, até porque foi um surdo lá no passado que me deu esse respaldo e me aprovou. (INTÉRPRETE LACY)

Me aceitar como intérprete, me aceitar dentro da comunidade - e era como se eu dependesse da aceitação deles pra ser intérprete -, o surdo precisa olhar pra mim e ver que eu sou intérprete. (INTÉRPRETE LILIAN)

Logo, o intérprete se subjetiva como profissional a partir do instante em que o surdo o “aprova”, o “aceita”, e não, somente por uma qualificação institucionalizada. Enfim, ele continua se produzindo como *assunto comunitário*, embora seu trabalho passe a ser também responsabilidade de alguma instituição, que, possivelmente, diante disso, se distancia, por indicar que a comunidade regula a atuação desse profissional, não sendo necessário sua aproximação.

Aqui, a intérprete e a surda relatam uma outra posição na qual esse profissional é alocado, quando não tem formação na área da tradução e interpretação de Libras-Português, mas que ocupa o espaço em sala de aula como tal e cria uma outra relação com o aluno.

[...] foi uma troca de favores como a gente vê hoje por aí. Uma troca de favores, ah, é “eu te ensino e você me ensina”, e isso aconteceu de um modo, “eu te ensino língua portuguesa e você me ensina língua de sinais”; foi algo que aconteceu naturalmente. (INTÉRPRETE LACY)

[...] assim como o surdo vai ajudar na língua de sinais e o ouvinte vai ajudar no uso da Língua Portuguesa pelo surdo, então existe uma troca. É o aluno quem vai ajudar, por exemplo, o aluno surdo; ele pergunta qual o sinal e qual a palavra do sinal e o intérprete vai dizer qual o nome daquele sinal, então é uma troca, e, se o intérprete não conhece determinado sinal, é o aluno surdo que vai ajudar e isso acontece. (SURDA CARMEN)

A dependência da troca de conhecimentos entre aluno e profissional para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra coloca também sobre o aluno a responsabilidade pela atuação do intérprete e evidencia que as questões de formação e atuação não são priorizadas pelas Instituições que os contratam, de forma que o processo seletivo de profissionais atenda às expectativas na educação dos surdos. Essa preocupação é destacada nas falas dos surdos entrevistados quando, por exemplo, alegam:

Eu acho o seguinte: que acaba que a formação precária desse profissional, a Sedu e a prefeitura tá aceitando, e o surdo é prejudicado e acho que deveria ter uma banca, tipo formada por pessoas da UFES pra avaliar isso, porque a gente encontra hoje pela Sedu

intérprete que sabe falar só “oi” em Libras e tem curso básico, e isso é um absurdo, então é uma falta de respeito, tem que ter uma avaliação, e, como isso não acontece, a gente já pediu, já entrou com processo várias vezes e tem uma enrolação e a prefeitura faz, mas o estado não. (SURDO LUIZ)

[...] a mudança é a área de educação avaliar o intérprete antes de ele entrar. É importante. Após avaliação, se estiver ok, ele é admitido e atenda ao aluno. Sem avaliação, qualquer um é colocado e causa prejuízos ao aluno. (SURDA CARMEN)

Dessa perspectiva, quando surgem oportunidades em outras áreas que não seja a educacional e o deslocamento acontece sem problematizar a dinâmica de atuação naquele espaço, esse profissional possivelmente evidencia uma fragilidade do processo, como bem destaca a surda entrevistada:

[...] o intérprete que trabalha em escola fica sabendo de vagas para trabalhar no contexto político, governamental, por exemplo, ou no contexto jurídico que precisa de um intérprete naquele dia, daí o intérprete é alocado para lá, mas não conhece os sinais específicos da área. Não sabem como explicar as questões próprias dali. O que eu acho é que seria bom é que tivesse intérprete por área, exemplo, que tivesse cursos que trabalhassem os sinais específicos daquele contexto para que conheça os sinais certos daquele lugar. (SURDA MÁRCIA)

Mesmo em outros contextos de atuação, diferente da educacional, os intérpretes permanecem subjetivados a terem sua atuação conduzida, afinal destacamos aqui que quando o IE já está em uma instituição, seja contratado, seja aprovado em concurso, a necessidade da comunidade de regular sua atuação permanece. Eles são subjetivados pela necessidade de aprovação da comunidade não importa onde atue. Seu lugar na comunidade é sempre fugaz, e, por isso, capturados institucionalmente há uma despotencialização das lutas junto à categoria dos TILSP para melhores condições de trabalho, remuneração e formação por entender que “tê-lo” regulado pela comunidade, dando a “aprovação” e o “aceite” na atuação, já é o suficiente para manter a segurança dela.

É fundamental recordar que esse lugar é movediço. Uma hora está ali, outra já em outro lugar facilmente. Será que essa nova dinâmica ou situação mostra que a comunidade tem diante de si outras/novas lutas? Será a oportunidade de pensar outras pautas para a comunidade como formação do TILSP?

Com Bauman (2003), pode-se pensar que a comunidade é constituída e é um lugar de segurança, quando seus anseios não são atendidos institucionalmente. Entretanto, quando os anseios desta comunidade são atendidos institucionalmente, os movimentos e lutas precisam se reconfigurar, pois, diante disso, uma tendência é um possível esvaziamento da participação dos surdos nas lutas dos direitos das categorias dos TILSP, talvez por entender que a existência do

IE seja o suficiente para manter o acesso aos que necessitam, não se levando em consideração as demandas da categoria.

Ainda retomando o que Bauman (2003) fala sobre o *estranho*, é factível entender IE nesse processo de entrada e permanência na comunidade. Isso porque eles se apropriam do discurso comum interno a ela, entendem e usam a Libras, compreendem a forma do sujeito surdo enxergar e lidar com o mundo e fazem parte dos movimentos em prol da segurança na comunidade surda.

Todavia, ainda permanecem na condição de *estranhos* na qualidade da materialidade do corpo de ouvir ou não. Sendo assim, manter o IE como *assunto comunitário* é uma forma de conduzir o *estranho* para que ele permaneça no lugar que a comunidade definiu, mesmo quando é defendida por ela a necessidade da certificação para atuarem. Neste momento, o compromisso com a comunidade e sua permanência naquele espaço não é incentivado a deixar de existir.

O intérprete ele não deve ter apenas o certificado e a partir desse certificado atuar...ele tem que ter contato com a comunidade surda e tem que ter uma relação, seja no contexto religioso e em qualquer outro lugar, vizinho, amigo é importante que ele tenha esse contato. (SURDA CARMEN)

[...] ele precisa se formar e aí ter contato com a comunidade, porque, se ele não tem essa prática, ele vai perder isso. Então é importante que ele tenha contato, diálogo, as trocas na associação, em eventos, seminários, congressos, encontros, no trabalho é importante porque, se ele parar, ele vai perder tudo que ele aprendeu, ele vai esquecer. (INTÉRPRETE ALBERTO)

A partir dessa problematização, podemos retornar ao tipo de interpretação que o IE está inserido: a interpretação comunitária. A interpretação comunitária surgiu diante das novas necessidades sociais com o aumento do fluxo de imigrantes e de seus direitos constituídos para acesso a serviços públicos, mesmo não sendo fluentes na língua do país. Na definição de Roberts (ROBERTS, 1998 *apud* QUEIROZ, 2011), intérpretes comunitários

[...] servem primeiramente para assegurar o acesso a serviços públicos, e é então provável que seu trabalho esteja ligado a contextos institucionais;

[...] um número de línguas, sendo muitas delas línguas minoritárias, que não são a língua o em nenhum país, são interpretadas no nível comunitário, diferentemente do número limitado de línguas falado em trâmites do comércio e diplomacia internacional feita por intermédio do intérprete acompanhante ou de conferência. (ROBERTS, 1998 *apud* QUEIROZ, 2011, p. 37)

Destarte, podemos observar que a definição coloca a interpretação comunitária ligada a contextos institucionais e, dessa forma, identificamos o IE, uma vez que é contratado por uma Instituição que nomeia o cargo, cria as vagas e os documentos oficiais institucionalizam o IE.

Entretanto, mesmo que seja institucionalizada a sua função, tendo até a legislação como base, tal profissional pode se manter como *assunto comunitário* quando possivelmente, subjetivado, sua aprovação e aceite são mantidos na comunidade; ainda com a formação institucionalizada, sua atuação é definida e regulada pela comunidade.

Neste ensejo, cabe indagar: a partir do momento em que o IE está no tipo da interpretação comunitária e a atuação dele continua sendo um *assunto comunitário*, quais os impactos desse lugar? Eis que, por consequência, a desvalorização é iminente pois não há avanços nas discussões das questões que envolvem a categoria dos tradutores e intérpretes que possuem impactos diretos no reconhecimento e valorização da atuação do IE.

Enfim, problematizar essas questões são importantes, não para deixarmos a comunidade ou procurarmos transformá-la em outra. O *estranho* e o *assunto comunitário* sempre existirão nas comunidades para a manutenção da segurança (mesmo que ficcional), diante da expectativa que se tem sobre os membros dela ou sobre os de fora. O ponto é o de que, a partir do momento em que o IE problematiza como sua relação com a comunidade é conduzida, ele procura outros modos de ser e atuar junto àquela.

### **Concluindo sem concluir de fato... pontos para novas reflexões**

Em nosso tempo, torna-se evidente que neste atual governo quando após o decreto que extingue o cargo, criam-se programas como o “Pátria Voluntária<sup>7</sup>” capitaneado pela primeira-dama, colocando o TILSP nesse lugar do voluntariado ao mesmo tempo em que vemos uma fetichização da Libras quando ela hoje está em alta e particularmente o trabalho do tradutor e intérprete. Hoje, o TILSP se torna, além de *assunto comunitário*, um assunto institucional.

Os efeitos disso são subjetividades TILSP produzidas a partir de uma ideia de segurança completamente ficcional. Trazemos aqui para dialogar conosco, Negri e Hardt (2014) a fim de problematizarmos as subjetividades produzidas na crise em que vivemos. Segundo os autores,

A hegemonia das finanças e dos bancos produziram o *endividado*. O controle das informações e das redes de comunicação criaram o *mediatizado*. O regime de segurança e o estado generalizado de exceção construíram a figura oprimida pelo medo e sequiosa de proteção: o *securitizado*. E a corrupção da democracia forjou uma figura estranha despolitizada: o *representado*. (NEGRI; HARDT, 2014, p. 21)

---

<sup>7</sup> Programa do Governo Federal que incentiva o engajamento e a participação dos brasileiros em atividades voluntárias por meio da Plataforma Nacional do Voluntariado. Disponível em <https://patriavoluntaria.org/pt-BR>. Acesso em: 30 set. 2021.

Ainda nesta esteira, a partir das práticas atuais onde ao mesmo tempo em que ocorre uma desvalorização e precarização do trabalho do TILSP, vemos sua ascensão nos espaços de poder dando uma visibilidade tal que até mesmo no discurso de posse do presidente em 2019, além do TILSP estar presente o tempo todo, a primeira-dama discursa em Língua de Sinais.

Tais práticas capturam os sujeitos produzindo o que Vieira-Machado e Oliveira (2021) vão denominar:

As nomeações dadas para modos específicos de subjetividade não são categorias estanques, mas coexistentes entre si. Argumentamos que, sendo (nós) TILSP uma invenção do nosso tempo, somos capturados pelo funcionamento da matriz de pensamento vigente e, desse modo, produzimos e somos produzidos na correlação de quatro subjetividades: (i) TILSP Endividado, (ii) TILSP Mediatizado, (iii) TILSP Securitizado e (iv) TILSP Representado. (VIEIRA-MACHADO; OLIVEIRA, 2021, p. 10, no prelo)

Portanto, a falsa segurança institucional nos coloca numa posição frágil e nos despotencializa para que outros modos de vida e de lutas venham a acontecer. Quando somos capturados pela proliferação discursiva da Libras nos espaços institucionais produzimos uma subjetividade securitizada a partir da mediatização. E por nos sentirmos representados, nos colocamos como endividados. Precisamos compreender como somos capturados e como as bordas são cada vez mais invisíveis quando nos embarçamos como *assunto comunitário* e como assunto institucional.

E a partir dessas subjetividades produzidas, há efeitos visíveis nos espaços de atuação. E assim, quando entendemos os sentidos de comunidade, *estranho*, *assunto comunitário*, e passamos a problematizar esses sentidos na relação do IE, percebemos outras possibilidades quando a interpretação é adjetivada como *comunitário*.

Esses apontamentos podem estar diretamente ligados ao significado que *comunitário* e *comunidade* carregam. Problematizar esses significados na relação do IE com a comunidade possibilita compreender como a prática desse profissional provavelmente é conduzida e motiva a pensar outro modo de se relacionar com ela que não deixe marcado a dependência da condução de uma comunidade, e em um lugar sem prestígio como profissional.

O conhecimento é um bem comum por excelência e a educação depende do acesso ao conhecimento, às ideias e à informação. Criar planos de acesso livre a esses bens é evidentemente um pré-requisito para qualquer ideia de educação como instituição do comum. (NEGRI; HARDT, 2014, p. 104)

Liberte-se! Revolte-se! Recuse! Rompa a estrutura! “Todavia, você só é capaz realmente de recusar e fugir quando reconhece seu poder” (NEGRI; HARDT, 2014, p. 60).

Portanto, pensar de outro modo a relação do IE com a comunidade surda poderá colocar o tradutor e intérprete em um lugar muito almejado pela categoria, como o de profissional tradutor e intérprete de um par linguístico.

## Referências

BAUMAN, Z. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BIESTA, G. **Para além da aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano. Trad. Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

BRASIL. **Decreto nº 9.262, de 9 de janeiro de 2018**. Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, e veda abertura de concurso público e provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 10 jan. 2018.

FOUCAULT, M. Est-il donc important de penser? *In*: FOUCAULT, M. **Dits et écrits IV** (1980-1988). Paris: Gallimard, 2006. p. 178-182.

LINGIS, A. **The Community of those who have nothing in common**. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 1994.

LOPES, M. C. **Surdez & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

LOPES, M.C.; FABRIS, E. H. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

NEGRI, A.; HARDT, M. **Declaração – isto não é um manifesto**. Trad. Carlos Szlak. São Paulo: n-1 edições, 2014.

PIMENTA, B. M. **Encontros surdo-surdo(s) como espaço de produção de uma comunidade**: a potência do(s) encontro(s)-amizade(s). 2017. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

QUEIROZ, M. **Interpretação Médica no Brasil**. 2011. 136 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

VANNUCCHI, A. **A universidade comunitária**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2004.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

VIEIRA-MACHADO L. M. C.; OLIVEIRA, C. P. **Como se chega a ser o que se é**: formação-experiência como atitude despossível na produção de subjetividades tilsp. 2021 (no prelo).

### **Sobre as autoras**

*Fernanda dos Santos Nogueira* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-8983-1123>)

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes); mestra em Educação pela Ufes; bacharela em Letras Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); licenciada em Letras-Português pela Serravix e especialista em Educação Especial na perspectiva da Inclusão pela Ufes. É servidora do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), campus Vitória, onde atua como tradutora e intérprete de Libras-português e como coordenadora adjunta do Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas.

*Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-7385-6243>)

Doutora e mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes); graduada em Pedagogia pela mesma instituição. Realizou estágio pós-doutoral na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). É professora do Departamento de Línguas e Letras, do Programa de Pós-Graduação em Linguística e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufes.

Recebido em junho de 2021.

Aprovado em outubro de 2021.

## Representações discursivas surdas no contexto do distanciamento social da pandemia da Covid-19

### Deaf Discursive Representations in the Context of the Social Distancing of Covid-19 pandemic

Marília do Socorro Oliveira Araújo<sup>1</sup>  
Márcia Monteiro Carvalho<sup>2</sup>  
Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa<sup>3</sup>

**Resumo:** Trata-se de uma discussão a respeito da vivência sob a medida do distanciamento social a partir da percepção de pessoas surdas e de uma pessoa surdocega. Objetivou-se analisar as representações discursivas da pessoa surda e surdocega acerca das medidas de distanciamento social, cujo resultado caracteriza um isolamento, seja ele anterior e/ou durante a pandemia da Covid-19. Teoricamente, o trabalho se baseia no conceito de Representação Social (MOSCOVICI, 2007) e, metodologicamente, recorre à Análise Crítica do Discurso (ADC). Caracteriza-se como uma pesquisa de cunho qualitativo e se desenvolveu analiticamente a partir da categoria Representação de Eventos (VIEIRA; RESENDE, 2016). Os resultados apontam uma representação negativa acerca do distanciamento social, que resulta em isolamento, sendo, do ponto de vista da pessoa surda e surdocega, um isolamento causado pela não interação linguística e/ou dificuldades de interação virtual devido à má qualidade da internet.

**Palavras-chave:** Isolamento social. Pessoa surda e surdocega. Representação discursiva.

**Abstract:** This work is a discussion about the experience under the measure of social distancing considering the deaf and one deafblind people perception. The main goal is to analyze the deaf and deafblind people discursive representations about measures of social distancing whose result is isolation, which happens before and/or during the Covid-19 pandemic. Theoretically, the article is based on the concept of Social Representation (MOSCOVICI, 2007) and, methodologically, it is based on the Critical Discourse Analysis (CDA). Which is characterized as a qualitative research and it is developed analytically from the Event Representation category (VIEIRA; RESENDE, 2016). The results point to a negative representation about social distancing that results in isolation, being, from the point of view of the deaf and deafblind person, an isolation caused by non-linguistic interaction and/or difficulties in virtual interaction due to the poor quality of the internet.

**Keywords:** Social isolation. Deaf and deafblind people. Discursive representation.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades, Abaetetuba, PA, Brasil. Endereço eletrônico: [lilia\\_olive@hotmail.com](mailto:lilia_olive@hotmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Federal do Pará, Faculdade de Ciências da Linguagem, Abaetetuba, PA; Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, SC, Brasil. Endereço eletrônico: [marciacarvalho369@gmail.com](mailto:marciacarvalho369@gmail.com).

<sup>3</sup> Universidade Federal do Pará, Faculdade de Ciências da Linguagem, Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades, Abaetetuba, PA, Brasil. Endereço eletrônico: [rsns@ufpa.br](mailto:rsns@ufpa.br).



## Introdução

Este trabalho discorre sobre a representação discursiva do distanciamento social na perspectiva da pessoa surda<sup>4</sup> e surdocega,<sup>5</sup> com base na teoria da Representação Social (MOSCOVICI, 2007). Segundo essa teorização, as representações sociais são assimiladas e reformuladas pelas pessoas de acordo com o contexto em que estão inseridas. Assim, o foco repousa na representação da condição de acatamento das medidas de distanciamento social.<sup>6</sup>

Em termos metodológicos, a pesquisa tem caráter qualitativo, com dados gerados por meio de entrevistas semiestruturadas com pessoas surdas e pessoa surdocega. As entrevistas ocorreram por meio de gravação de vídeos das perguntas, posteriormente encaminhados aos participantes da pesquisa por meio do aplicativo *WhatsApp*, pelo qual as respostas foram obtidas. Vale ressaltar que a pessoa surdocega entrevistada possui dois laudos separados: um de otorrinolaringologista e outro de oftalmologista. A surdocegueira da participante é atestada principalmente na área educacional. Pelo fato de ter perda de visão progressiva e não ser usuária da Libras tátil, foi possível realizar a entrevista a partir de vídeos em Libras.

Apresentamos transcrições, em glosa,<sup>7</sup> das entrevistas com os participantes, bem como as análises das representações discursivas sobre as medidas de distanciamento social anterior e/ou durante a pandemia da Covid-19<sup>8</sup>. Outro método mobilizado foi a Análise Crítica do Discurso (ADC), notadamente a categoria analítica Representação de Eventos (VIEIRA; RESENDE, 2016). Por fim, também utilizamos os Estudos Surdos para explanar a cultura e a comunidade surdas.

---

<sup>4</sup> Utilizamos o termo pessoa surda de acordo com o Art. 2º do Decreto 5.626/2005: considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

<sup>5</sup> “Surdo-cego – uma definição funcional se refere ao surdo-cego como aquele que tem uma perda substancial da visão e da audição, de tal modo que a combinação das suas deficiências cause extrema dificuldade na conquista de habilidades educacionais, vocacionais, de lazer e sociais. A palavra-chave nesta definição é COMUNICAÇÃO” (QUADROS, 2004, p. 10).

<sup>6</sup> Segundo o site TelessaúdeRS, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS: “Distanciamento social é a diminuição de interação entre as pessoas de uma comunidade para diminuir a velocidade de transmissão do vírus. É uma estratégia importante quando há indivíduos já infectados, mas ainda assintomáticos ou oligossintomáticos, que não se sabem portadores da doença e não estão em isolamento. Esta medida deve ser aplicada especialmente em locais onde existe transmissão comunitária, como é o caso do Brasil, quando a ligação entre os casos já não pode ser rastreada e o isolamento das pessoas expostas é insuficiente para frear a transmissão. O distanciamento social pode ser ampliado (não se limita a grupos específicos) ou seletivo (apenas os grupos de maior risco ficam isolados – idosos, imunodeprimidos, pessoas com doenças crônicas descompensadas)”. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/telessaunders/posts\\_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/](https://www.ufrgs.br/telessaunders/posts_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/). Acesso em: 27 out. 2021.

<sup>7</sup> O sistema de escrita por notação glosa é um tipo de transcrição de sinais, utilizado por tradutores-intérpretes de Libras, capaz de descrever frases sinalizadas em Libras, através de palavras escritas por meio de um português simplificado (BUNGEROT *et al.*, 2008).

<sup>8</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 11 mai. 2021.

## **Distanciamento social e isolamento social**

A pandemia da Covid-19 provocou grandes mudanças no convívio social mundialmente. Devido o potencial de letalidade do vírus, foram necessárias medidas específicas para conter a propagação da doença. Atitudes práticas, como lavar as mãos com água e sabão, higienizá-las com álcool em gel frequentemente, usar máscaras, manter distanciamento social e fazer quarentena<sup>9</sup> foram condições acionadas para barrar a disseminação em massa do vírus. Evitar o contato físico com outras pessoas levou à orientação de ficar em casa. Essa orientação foi, para muitas pessoas, uma condição de isolamento social<sup>10</sup>, devido à mudança brusca de rotina, como diz Lima:

O confinamento imposto pela Covid-19, que já foi descrito como o “maior experimento psicológico do mundo” (VAN HOOFF, 2020), vem colocando à prova a capacidade humana de extrair sentido do sofrimento e desafiando indivíduos e sociedades, no Brasil e em todo o planeta, a promoverem formas de coesão que amortecem o impacto de experiências-limite na vida mental (LIMA, 2020, p. 6).

O distanciamento social e/ou físico é um conjunto de ações que visa limitar o convívio social, com o propósito de controlar a propagação de doenças contagiosas. Essa medida é potencialmente eficaz, pois diminui o contato entre pessoas infectadas com outras que não foram infectadas, minimizando, assim, a transmissão da doença. Porém, precisamos olhar além do horizonte da infecção, é importante observar que:

O impacto da pandemia de coronavírus pode ser melhor apreendido não apenas através do número de infecções e mortes – por si só muito trágicos – mas olhando a forma como tocou as vidas de todos, em suas dimensões coletivas e individuais. Não há virtualmente ninguém no mundo cuja vida não tenha sido afetada, de uma maneira ou de outra, pela doença ou pelas transformações que ela impôs nas nossas vidas, sobretudo nas cidades (MEDEIROS; RAJS, 2020, p. 6).

---

<sup>9</sup> De acordo com a Lei nº 13.979 de 2020, que trata das medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus no Art. 2º Para fins do disposto nesta Lei, considera-se: “II - quarentena: restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes, ou de bagagens, contêineres, animais, meios de transporte ou mercadorias suspeitos de contaminação, de maneira a evitar a possível contaminação ou a propagação do coronavírus”. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>. Acesso em: 27 out. 2021.

<sup>10</sup> De acordo com o site TelessaúdeRS: “Isolamento é uma medida que visa separar as pessoas doentes (sintomáticos respiratórios, casos suspeitos ou confirmados de infecção por coronavírus) das não doentes, para evitar a propagação do vírus. O isolamento pode ocorrer em domicílio ou em ambiente hospitalar, conforme o estado clínico da pessoa. Essa ação pode ser prescrita por médico ou agente de vigilância epidemiológica e tem prazo mínimo de 10 dias do início dos sintomas e 24 horas de recuperação da doença (ausência de febre sem uso de antitérmicos e melhora dos demais sintomas), ou, para casos graves ou em pessoas gravemente imunocomprometidas, esse período pode chegar a 20 dias”. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/telessaude/posts\\_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/](https://www.ufrgs.br/telessaude/posts_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/). Acesso em: 27 out. 2021.

Com a adoção das medidas de distanciamento social, a sociedade está vivenciando um pouco da sensação de isolamento já há muito tempo experienciada por pessoas com deficiência e pessoas surdas:

A impossibilidade de convivência com seus pares e acesso aos espaços sociais tem ocasionado agravos à saúde mental da população, conforme amplamente relatado em mídias diversas. Esse isolamento representa para nós, pessoas sem Deficiência (PsD), uma exceção, um estado transitório. Entretanto, o desespero que atualmente assola as PsD espelha a vida inteira das pessoas com Deficiência, cuja participação na sociedade limita-se por obstáculos de naturezas diversas (atitudinais, arquitetônicas, cognitivas, idiomáticas, digitais, etc) (COSTA, 2020, p. 10).

A estrutura social há muito tempo limita as pessoas da participação social de acordo com suas condições. Os motivos pelos quais se chega a uma condição de isolamento são vários e, falando especificamente da perspectiva social, os grupos minoritários, que não se enquadram na condição hegemônica, são os mais afetados quanto à acessibilidade a serviços, participação ativa na dinâmica social, entre outros.

As pessoas com deficiência são historicamente atingidas por isolamentos. Elas foram consideradas, ao longo do tempo, como “um peso morto” (REIS; GATI; MACHADO, 2019), pois em virtude de sua exclusão do mercado profissional, “não dão retorno financeiro à sociedade”. Muitas dessas pessoas foram rejeitadas por suas famílias e ainda hoje são recebidas com luto, porque o meio social não é favorável ao desenvolvimento delas.

As representações da deficiência sempre foram negativas, o que causa exclusão, isolamento e solidão, como diz Costa:

A suposição de que a PcD não é capaz ocasiona danos de ordens diversas. Vale notar o custo emocional de crescer com pessoas à sua volta seguras de que você tem pouco, ou nada, a contribuir; pessoas que resumem sua existência à deficiência e sentenciam sua vida à clausura (inclusive porque suas características sensoriais, motoras, físicas e cognitivas não foram contempladas nos espaços sociais) (COSTA, 2020, p. 10).

Se entendemos, como Cavalieri e Costa (2011, p. 496), que “os modos desiguais de segregação produzem diferentes formas de vida social”, podemos compreender que a forma de tratamento dedicada pela sociedade às pessoas surdas e surdocegas gerou diferentes percepções do sujeito na vida social, ou seja, as formas como elas se representam e são representadas pelos outros difere. Ainda hoje, o histórico de exclusão que acompanha as pessoas surdas e surdocegas reverbera na convivência social entre surdas, surdos, surdocegas e ouvintes.<sup>11</sup> A

---

<sup>11</sup> “Ouvinte é a pessoa não surda. O termo pode simplesmente se referir a todos os que não são surdos, mas também pode ter uma conotação de não pertencimento a comunidade surda no sentido de oposição. Muitas vezes, a palavra “ouvinte” pode ser usada para se referir a quem está advogando contra os surdos ou aqueles que não compreendem a perspectiva surda. Por outro lado, quando é usada simplesmente como não ser surdo, pode se referir a qualquer pessoa que ouve e fala uma língua. Os surdos sempre se referem ao estado de ser ou não ser ouvinte: *Lá naquela*

condição surda é vista como empecilho a uma vida socialmente igualitária, pois permanece o olhar diferenciador negativo, pejorativo e incapacitante.

Pessoas surdas resistiram e resistem à indução de estar à parte da convivência social, sempre se reuniram para sanar necessidades sociais e de linguagem. Encontrar os pares é um ato de sociabilidade frequente entre as pessoas surdas. Strobel (2009) considera os encontros de pessoas surdas (seja em rodas de conversa, reuniões descontraídas em suas residências ou em locais públicos) como um artefato cultural da comunidade surda.

Porém, a pandemia da Covid-19 impactou sobremaneira essa socialização, pois, com o perigo de contaminação pelo vírus, foram suspensos os encontros presenciais. As pessoas surdas encontraram-se em um novo isolamento, porque além de impedidas de estar com seus pares, elas tinham de estar junto a seus familiares, mas sem comunicação, uma vez que a maioria não é falante de Libras.<sup>12</sup> Nesse sentido, Strobel (2009, p. 55) aponta que o isolamento dentro de casa se dá pelas barreiras de comunicação e que o fato de estar em meio às pessoas fisicamente, mas sem interação comunicativa, é caracterizado como “isolamento mental”.

Na seção seguinte, apresentaremos o enquadre teórico em que a pesquisa se sustenta.

### **A representação em Moscovici: uma reflexão sobre o diferente dentro do senso comum**

Serge Moscovici foi um psicólogo social romeno radicado na França. Constituiu a teoria da Representação Social, que surgiu com aporte na teoria da Representação Coletiva de Durkheim, o qual considerava a sociedade uma estrutura uniforme. Moscovici, entretanto, concebe a sociedade como uma estrutura multiforme, pois cada indivíduo absorve o que está a sua volta e, ao mesmo tempo, oferece uma contribuição única e peculiar. Assim, o autor assume que a sociedade é composta por representações sociais abrangentes, que se sobrepõem a todos os indivíduos e estes moldam-na de acordo com a experiência adquirida ao longo da vida, criando algo que lhes é próprio, único, mas não livre de influências do senso comum.

O contexto dos ouvintes em relação ao grupo surdo é opressor. Os dois grupos estão sempre em contato, pois são seres sociais que, de alguma forma, precisam interagir em contextos culturais e sociais. “Essa interação, na maioria das vezes, é insatisfatória pelo fato de o ouvinte não saber como se comunicar com os surdos. Esse grande problema tem resultado na exclusão e, conseqüentemente, gera a opressão sobre os surdos” (SANTOS JUNIOR, 2020, p.

---

*escola só tem ouvintes. Você é ouvinte ou surdo? Você é ouvinte, como aprendeu a língua de sinais? Eu sou surdo.*” (QUADROS, 2019, p. 34).

<sup>12</sup> A lei 10.436 de 2002 no Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

6). Usando os termos de Moscovici (2007), assumimos que a surdez enquanto perda auditiva é parte do “universo reificado”, diz respeito ao conhecimento clínico acerca da não percepção do som. Porém, no “universo consensual”, a sociedade, em suas práticas cotidianas, se apropria desse dado clínico e cria representações sociais negativas e reducionistas.

De acordo com Strobel (2009), uma simples mudança de palavra que identifique uma pessoa ou um grupo pode retirar uma carga negativa ou potencializá-la. Acredita-se que é importante pensar na escolha adequada da palavra que irá representar e/ou identificar um determinado grupo, essa escolha deve servir para fazer dessas pessoas as protagonistas de sua própria história, ressaltando sempre o que podem fazer e nunca aquilo que não podem. Wilcox e Wilcox (2005, p. 17) comentam sobre a proposição de Ben Bahan ao chamar as pessoas surdas de “pessoas visuais”, por envolver suas identificações socioculturais, como, por exemplo, o uso de tecnologias assistivas e a emergência da língua visual.

De acordo com os autores Wilcox e Wilcox (2005), é evidente que a plena mudança de sentido e as novas perspectivas surgidas do desejo de uma pessoa em ser identificada por sua potencialidade, e não pela falta de uma delas, gera representações sociais que favorecem as ações coletivas e individuais, em detrimento das práticas excludentes disseminadas, como pode ser visto no decurso da história e ainda é praticado atualmente. Mas, para isso, é preciso que a sociedade interaja entre si para produzir conhecimento. Moscovici (2007, p. 9), acerca da perspectiva da psicologia social, afirma que:

O conhecimento nunca é uma simples descrição ou uma cópia do estado de coisas. Ao contrário, o conhecimento é sempre produzido através da interação e comunicação e sua expressão está sempre ligada aos interesses humanos que estão nele implicados. O conhecimento emerge do mundo onde as pessoas se encontram e interagem, do mundo onde os interesses humanos, necessidades e desejos encontram expressão, satisfação ou frustração. Em síntese, o conhecimento surge das paixões humanas e, como tal, nunca é desinteressado; ao contrário, ele é sempre produto dum grupo específico de pessoas que se encontram em circunstâncias específicas, nas quais elas estão engajadas em projetos definidos [...] Uma psicologia social do conhecimento está interessada nos processos através dos quais o conhecimento é gerado, transformado e projetado no mundo social (MOSCOVICI, 2007, p. 9).

Logo, se as representações sociais sobre pessoas surdas fossem positivas, sua qualidade de vida seria completamente diferente, e o isolamento social e mental em que elas vivem neste contexto pandêmico seria tal qual ao de ouvintes. Para haver representação social é necessário que informações majoritárias, e, portanto, dominantes, estejam em diferentes âmbitos do cotidiano. Nessa ótica, a parcela ouvinte é favorecida por ser majoritária, por ser o modelo previsto no senso comum, o “normal”, o aceitável pela maioria, a ponto de a estrutura social

ser arquitetada aos moldes dos ouvintes, o que causa impacto psicológico negativo nas pessoas surdas. Para Carvalho (2020, p. 58), é preciso mirar essa minoria:

Pensar em surdos é pensar em minoria, que nos remete ao entendimento de que há uma maioria dominante – os ouvintes que estão em vantagem com relação aos surdos no quesito à participação pública e acesso à linguagem. Essa luta por poder e espaço envolve a questão de acesso ao discurso que afeta diretamente o ser humano. Diante disso, o acesso à língua, às mídias sociais, à informação é importante para que qualquer indivíduo possa se posicionar e se firmar socialmente (CARVALHO, 2020, p. 58).

Por isso, é necessário que a sociedade perceba e reformule suas representações sociais, promovendo engajamento tanto para a experiência visual como para a experiência sonora. Para que isso aconteça, é preciso que a comunidade surda seja vista, que essa questão seja pautada nas redes sociais, na educação etc. É urgente educar a sociedade acerca do estilo de vida de pessoas surdas, sua cultura e sua língua, para que todos compreendamos que é natural, como o estilo de vida da pessoa ouvinte também o é.

Experiência visual significa a utilização da visão, em (substituição total a audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. A cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia de leitura (PERLIN; MIRANDA, 2003, p. 218).

Por essa razão, a interação é urgente, assim como o desejo de paridade com a experiência de percepção do mundo visual e ouvinte, pois elas promoverão o surgimento de novas representações e darão um novo estilo de convivência harmônica entre os dois grupos. Moscovici (2007) endossa a participação ativa do indivíduo na construção dos objetos representados, é informação assimilada e refletida, depois transformada em algo que lhe é próprio. Por esse motivo, é importante que as representações sociais existentes sejam completamente modificadas para que surjam outras sem a carga negativa atual, representações que foram construídas por décadas, em contextos históricos de desvalorização da pessoa surda. Daí serem necessárias outras formas de representar e de identificar, como propõe Patrocínio:

Pensar narrativas autobiográficas produzidas por sujeitos surdos é estar diante de relatos formados a partir de uma experiência ontológica intrinsecamente ligada à materialidade de um corpo. A história nos revela as muitas interdições sofridas por esse corpo. Seja pelas inúmeras tentativas de cerceamento e proibição do uso de uma língua gesto-visual ou pelo seu completo isolamento (PATROCÍNIO, 2020, p. 91).

Sempre haverá relações de poder envolvendo diferentes grupos sociais, bem como mercado de produção e consumo de bens materiais e imateriais que manipulam a dinâmica do trabalho em sociedade e estilos de vida, mobilizados pela indústria cultural pautada no

consumo. Sabemos que existem pessoas surdas que ainda estão caminhando apartadas, em busca de entrosamento, reconhecimento e valorização da sua mão de obra, do poder de consumo, da cultura, de estilo de vida, de espaços etc., pois ainda está enraizada a representação social da invalidez da pessoa surda, que se reflete nas formas como elas são tratadas em diversos contextos. Dependendo de como a sociedade concebe a surdez, ela é responsável pelo reflexo das configurações discursivas sobre quem é surda ou surdo:

Em outras palavras, a surdez é lida enquanto reflexo e efeito primeiro de configurações discursivas de saber-poder que resultam em representações que transitam entre um modelo médico terapêutico – baseado em uma perspectiva que nomeia o sujeito surdo enquanto deficiente e lança mão de estratégias e recursos clínicos que almejam a sua reabilitação – e um modelo socioantropológico – fundado em uma perspectiva culturalista inspirada nos Estudos Culturais que nomeia a surdez enquanto uma diferença étnico-linguista que constitui uma cultura própria, a Cultura Surda (PATROCÍNIO, 2020, p. 92).

Na sociedade, majoritariamente ouvinte e com baixa adesão de políticas públicas que viabilizem a acessibilidade de pessoas surdas, é natural que predomine no imaginário familiar, com raras exceções, o modelo clínico-terapêutico, em detrimento à visão socioantropológica da surdez. No contexto de distanciamento social, em função da Covid-19, acredita-se que houve aumento do reflexo negativo do isolamento social da pessoa surda, que já é lida socialmente como alguém isolado na interação linguística e noutras situações do cotidiano. Na próxima seção, apresentaremos os métodos de geração e análise de dados.

### Procedimentos metodológicos

Esta é uma pesquisa qualitativa, pois se alinha a conjuntos de práticas materiais e interpretativas que permitem transformar aspectos do mundo em representações, por meio das quais se pode entendê-los, descrevê-los e interpretá-los (DENZIN; LINCOLN, 2006). Para obter os dados da pesquisa, utilizou-se a entrevista semiestruturada, realizada virtualmente com quatro participantes por meio da Libras. As informações estão dispostas no quadro 1.

Quadro 1 – Dados das(os) participantes da entrevista

Participante <sup>13</sup>	Sexo	Idade	Diagnóstico	Língua	Escolaridade
<i>Pessoa A</i>	feminino	20 anos	Surdocega de nascença	Libras	Ensino Médio completo
<i>Pessoa B</i>	masculino	20 anos	Surdo de nascença	Libras	Cursa Pedagogia
<i>Pessoa C</i>	feminino	40 anos	Surdez adquirida aos 10 anos	Libras	Ensino Médio completo
<i>Pessoa D</i>	feminino	19 anos	Surda de nascença	Libras	Ensino Médio completo

Fonte: elaborado pelas autoras (2021).

<sup>13</sup> A fim de preservar os nomes reais das pessoas participantes, utiliza-se o termo *Pessoa* seguido de letra do alfabeto.

A participante *Pessoa A* informou que a sua constituição familiar é de pessoas ouvintes (mãe e padrasto), sendo ela surdocega e filha única. Além disso, afirmou que sua mãe é professora na área da educação especial, militante na causa das pessoas surdas e usuária da Libras. O participante *Pessoa B* é um jovem surdo de nascença, universitário, pertence a uma família de ouvintes na qual os membros sabem Libras. A *Pessoa C* é casada com um ouvinte e mãe de uma pessoa ouvinte. Atualmente, trabalha com venda de comidas, mas foi auxiliar administrativa em uma empresa da região. Foi ouvinte e perdeu a audição quando criança devido a complicações num quadro de meningite. Além de saber Libras e português escrito, é oralizada. A *pessoa D* faz um pouco de leitura labial e alguns membros da família sabem Libras. Ela ministra aula de Libras para crianças em um curso livre no município de Abaetetuba, no Estado do Pará. Todas as entrevistas foram realizadas em Libras, o que demandou transcrição das respostas em forma de glosa, em função da modalidade visual da língua.

Para a análise dos dados, utilizou-se a Representação de Eventos, categoria de análise textual da ADC. Em resumo, essa categoria analítica está diretamente relacionada ao significado representacional e a discursos particulares. As questões pertinentes para análise nessa categoria estão de acordo com os questionamentos de Vieira e Resende (2016, p. 117): “Que elementos dos eventos sociais representados são incluídos ou excluídos? Que elementos incluídos são mais salientes? Quão abstrata ou concretamente os eventos são representados?”.

O discurso figura na *representação* do mundo material, de outras práticas sociais ou em representações autorreflexivas da própria prática particular. Essas representações particulares de aspectos do mundo se realizam discursivamente e variam conforme as diferentes perspectivas ou posições dos sujeitos nas práticas sociais. Discursos particulares constituem, então, modos particulares de representar a realidade, por isso um dos significados do discurso é o representacional, ainda que sempre mantenha relações dialéticas com os outros significados. Relaciona-se ao eixo do saber de Foucault (1994) (VIEIRA; RESENDE, 2016, p. 179).

Toda essa reflexão também está apoiada no conceito teórico de Representações Sociais, de Moscovici (2007). Nesta pesquisa, focamos no significado representacional e a análise se refere ao recorte de duas perguntas feitas nas entrevistas. A primeira aborda a percepção sobre o coletivo e a segunda aborda a experiência pessoal: *1. Sabemos que o momento pandêmico é complexo e provocou mudanças no convívio social, mas como você percebe o grupo surdo no isolamento social? 2. Devido às medidas de proteção os encontros em grupos de forma presencial foram evitados e substituídos por encontros virtuais, como você se sente? Como você percebe esse momento de isolamento social?* Na seção seguinte, apresenta-se os trechos da entrevista com as (os) participantes, destacando as expressões que fazem referência às representações sobre o distanciamento social, destacados na glosa.



## Análise das entrevistas

As análises seguem a ordem do quadro 1. Primeiro mostramos os excertos (transcrição em glosa) e as análises em seguida. O trecho abaixo é da entrevista com a *Pessoa A*.

Quadro 2 – Transcrição da entrevista com a Pessoa A

<p><i>Glosa</i> SEMPRE SAÚDE CONTINUAR FICAR EM CASA AQUI! (não tem jeito) AQUI JÁ. FICAR SOZINHO PRECISA MÁSCARA, PRECISA MÁSCARA SAIR COMPRAR COMIDA, RETORNAR CASA, GUARDAR MÁSCARA, <i>TODOS</i> FICAR SOZINHO, PORQUE TEMPO ATRÁS MINHA MÃE FOI HOSPITAL FAZER FURAR DEDO, SANGUE, NADA, RUIM NADA, ENTENDEU? [...] [...] SIM, SIM, SIM MULHER FAMÍLIA SOZINHA NÃO TER LIBRAS NÃO TER, AQUI SÓ MÃE, APRENDER TI@, SÓ. NÃO TER FAMÍLIA NÃO TEM, <i>POXA</i> (expressão de insatisfação) COMO?! (mão bate na testa com expressão de desapontamento, porém risonha) EU NÃO TER TODOS CASA FAMÍLIA, NÃO TER, MAMÃE NÃO TER, TIA SOZINHA NÃO TER FAMÍLIA, <i>FICAR CALADA E ACABAR</i> (expressão de indiferença) [...] EU SENTIR SÓ NÃO, <i>NORMAL, SORRISO, FELIZ</i>, RESPEITO/OBEDECER SÓ, MAS MEU PAI BELÉM BEBER (bebida alcoólica) MUITO, EU PREOCUPADA, SÓ PREOCUPAÇÃO. VER MEU PAI TONTO, ENTENDE? SÓ. <i>EU CALADA SURDA VOU FELIZ</i> (cabeça erguida) SÓ OBSERVANDO, (nariz empinado). [...] MAMÃE AMIGA, MAS ELA FICA MUITO COMPUTADOR, OLHA (mão bate na testa). ENTÃO, <i>SOZINHA</i>. VOCÊ FELIZ É? (expressão de estar analisando) (<i>vídeo de 02:02s</i>)</p>
--

Fonte: elaborado pelas autoras (2021).

No excerto acima, é possível perceber que a *Pessoa A* se mostra consciente quanto à necessidade de ficar em casa e de usar máscara para se proteger da contaminação pelo coronavírus, como mostra o trecho “FICAR SOZINHO PRECISA MÁSCARA, PRECISA MÁSCARA SAIR COMPRAR COMIDA, RETORNAR CASA, GUARDAR MÁSCARA”. Também sabe que essa condição é para toda a sociedade, pois afirma que “TODOS FICAR SOZINHO”. Porém, revela haver uma barreira comunicacional em sua casa, tendo em vista que apenas sua mãe sabe Libras: “MULHER FAMÍLIA SOZINHA NÃO TER LIBRAS NÃO TER, AQUI SÓ MÃE, APRENDER TI@, SÓ”. Nesse sentido, a interação se dá apenas com a mãe, que já sabe Libras, e com a tia, que está em fase de aprendizagem da língua.

O primeiro isolamento a que a *Pessoa A* se refere diz respeito às recomendações de distanciamento social, à impossibilidade de ela estar em contato com pessoas falantes de Libras, com as quais possa socializar de forma efetiva. Em “FICAR CALADA E ACABAR”, a *Pessoa A* reitera essa dificuldade de comunicação, o que indica um isolamento dentro do confinamento domiciliar. Concordamos com Strobel (2009) quando ela afirma que o isolamento no ambiente doméstico ocorre pelas barreiras de comunicação, não é suficiente estar no meio das pessoas fisicamente, pois a falta de interação comunicativa resulta em “isolamento mental”.

Com Costa (2020) compreendemos que o isolamento é duplamente difícil a pessoas surdas e com deficiência. Primeiro porque é necessário atender às exigências das medidas de segurança, o que inviabiliza a convivência com os pares e o acesso aos espaços sociais. Segundo

porque essas pessoas já sofrem com a exclusão social, em grande parte de suas vidas, por impor-lhes “obstáculos de naturezas diversas (atitudinais, arquitetônicas, cognitivas, idiomáticas, digitais, etc.)” (COSTA, 2020, p. 10).

Além disso, o uso do termo *normal* em “EU SENTIR SÓ NÃO, NORMAL, SORRISO, FELIZ, RESPEITO/OBEDECER SÓ” aponta que a *Pessoa A* normalizou a condição de estar sozinha. Como já disse Moscovici (2007), cada indivíduo absorve o que está a sua volta e, ao mesmo tempo, oferece sua contribuição peculiar, moldando a sociedade de acordo com a experiência adquirida ao longo de sua vida. Tal representação da solidão é reiterada no trecho “MAMÃE AMIGA, MAS ELA FICA MUITO COMPUTADOR, OLHA (mão bate na testa). ENTÃO, SOZINHA”, em que a participante fala sobre o trabalho remoto de sua mãe neste tempo, apontando-o como um complicador, já que interfere na interação comunicativa no ambiente familiar. Assim, as medidas de distanciamento social em função da pandemia da Covid-19 agravaram a falta de interação, tanto no seio familiar quanto em outros ambientes.

O próximo excerto é da entrevista com a *Pessoa B*. Vejamos qual sua percepção desse período de distanciamento no quadro 3:

Quadro 3 – Transcrição da entrevista com a Pessoa B

EU ACHO GRUPO SURDO ALGUNS ISOLAMENTO SURDO ESPERAR DEMORA, MAS MÃE ME AJUDA ME PROTEGER, PAPAI ME AJUDA PROTEGER TAMBÉM, *FAMÍLIA CONVERSAR AJUDA SEMPRE*. ENTÃO, SÓ WHATSAPP, MENSAGEM, VÍDEO CHAMADA (web), CONVERSAR. EU ACHO PORQUE SURDO, ALGUNS, INTERNET DEFEITO, IMAGEM EMBAÇADA, ENTENDEU? SÓ. EU ESPERO DEMORA, EU *PERCEBO ALGUMAS PESSOAS SURDAS CASA FICAR SEMPRE DESPREZO, DEIXA PRA LÁ, FAZ POUCO CASO, SAIR PASSEAR, ACONTECE PORQUE CORONA PESSOA PEGA, DOENÇA PERIGOSA*, CUIDADO SIM, ENTÃO *CALMA* PREOCUPAÇÃO, *CALMA*, OLHAR/OBSERVAR, ESPERAR TEMPO PASSAR, ANO NOVO, OBSERVAR JANEIRO MÉDICO PESQUISA VACINA CONSEGUIR ACABAR JANEIRO, FEVEREIRO OU MARÇO. FICAR OBSERVANDO TELEVISÃO, ACABOU CORONA? OK, SAIR, PASSEAR, SAUDADE ENCONTRAR TODOS, ENTENDEU? (vídeo de 01:42s)

SEGUNDO PONTO, SURDO ESTUDAR COMO? PORQUE *LIVE INTERNET NÃO CONSEGUE PORQUE CAI, DEFEITO, IMAGEM RUIM, DIFÍCIL*, CASA FICAR SEMPRE, ANO DEMORA SEGUIR, SÓ UFPA, TAMBÉM UEPA, FACULDADE ESTUDAR TER INTERNET, INTERNET NÃO SÓ WIFI, ALGUNS AMIGOS VISITA, CONTATO JUNTO AMIGO, *LIVE*, ENTENDEU? EU ACHO. PORQUE ALGUNS ALUNOS FACULDADE ESTUDA OUVINTE LÁ INTERNET NÃO CONSEGUE, DEFEITO, IMAGEM EMBAÇADA, NÃO CONSEGUE. SÓ FACULDADE ENTRAR SÓ NÚMERO 6, JUNTO NÃO, SENTADOS LONGE, SEPARADO, PROFESSOR ENSINA, PERÍODO ATÉ DIA 17 FIM, ACABOU, LEGAL, ACABOU, BOM, SÓ GRUPO INTERNET. EU GRUPO FACULDADE ESTUDAR. *EU COMEÇAR SÓ WIFI, LIVE SEMPRE*, ENTENDEU? EU PENSO SURDO ALGUNS ESTUDAR CASA ESPERAR *LIVE NÃO TER NADA, NÃO CONSEGUE NADA*, EU ACHO, NÃO SEI, TALVEZ, ENTENDEU? (vídeo de 01:21s)

Fonte: elaborado pelas autoras (2021).

A *Pessoa B* não se sente isolada, pois não há barreira comunicativa como aquela experienciada pela *Pessoa A*. No fragmento “*FAMÍLIA CONVERSAR AJUDA SEMPRE*”, podemos observar que o isolamento não está relacionado à impossibilidade de interação comunicativa. Embora nessa família a pessoa surda não se considere isolada, porque consegue se comunicar,

o prejuízo está na falta de comunicação noutros âmbitos, como o educacional, por exemplo: “SEGUNDO PONTO, SURDO ESTUDAR COMO? PORQUE *LIVE INTERNET* NÃO CONSEGUE PORQUE CAI, DEFEITO, IMAGEM RUIM, DIFÍCIL, CASA FICAR SEMPRE”. Desse modo, por mais que haja interação, na maioria das vezes, ela não é satisfatória, resultando na exclusão, que gera opressão a pessoas surdas (SANTOS JUNIOR, 2020).

Ela representa negativamente esse isolamento quando comenta sobre outros surdos que sofrem desprezo no ambiente familiar em “PERCEBO ALGUMAS PESSOAS SURDAS CASA FICAR SEMPRE DESPREZO, DEIXA PRA LÁ, FAZ POUCO CASO”. A necessidade de estar com os pares leva-os a quebrar o distanciamento social, como indica este trecho: “SAIR PASSEAR, ACONTECE PORQUE CORONA PESSOA PEGA, DOENÇA PERIGOSA”. Como consequência da falta de interação no ambiente familiar, essas pessoas surdas se arriscam em busca de contextos mais propícios a trocas interativas, a fim de diminuir a sensação de isolamento.

Ademais, a *Pessoa B* lança luz sobre as precárias condições que limitam a interação virtual. Segundo ele, “INTERNET NÃO CONSEGUE PORQUE CAI, DEFEITO, IMAGEM RUIM, DIFÍCIL”, um complicador em emergência durante o distanciamento, pois, embora sejam uma ferramenta eficiente para minimizar a solidão das pessoas surdas, as tecnologias digitais apresentam obstáculos relacionados à qualidade dessa acessibilidade. Sobre isso, Perlin e Miranda consideram que “a cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia de leitura (2003, p. 218). As tecnologias surgem como possibilidade de manter atividades escolares, o que poderia amenizar a sensação de isolamento social, mas as condições reais se apresentam limitadas.

Conforme Carvalho (2020), é preciso dar atenção à questão da acessibilidade tecnológica para comunidade surda. Embora haja diferenças no interior mesmo da comunidade, isso torna-se mais evidente quando a comparamos com a comunidade ouvinte. Esta, por sua vez, tem mais acesso aos meios de comunicação que a comunidade surda, o que coloca a comunidade surda em posição de desvantagem nos quesitos participação pública e acesso à linguagem. Isso impõe luta por poder e espaço, que afeta diretamente o ser humano. Para a autora (2020, p. 58), é preciso garantir à comunidade surda os mesmos direitos, visto que “acesso à língua, às mídias sociais, à informação é importante para que qualquer indivíduo possa se posicionar e se firmar socialmente”. Então, o acesso à informação por meio da tecnologia digital diminui, de certa forma, a angústia causada pelo distanciamento social.

No trecho “EU COMEÇAR SÓ WIFI, *LIVE* SEMPRE, ENTENDEU? EU PENSO SURDO ALGUNS ESTUDAR CASA ESPERAR *LIVE* NÃO TER NADA, NÃO CONSEGUE NADA”, a *Pessoa B* demonstra conhecer as diferenças de acesso, apontando as questões econômicas que afetam sua

comunidade, de modo que o distanciamento social se apresenta mais crítico àquelas pessoas que não têm acesso à internet. A comunidade surda necessita que a transmissão de vídeo funcione adequadamente nos aplicativos de interação, aspecto contornável para pessoas ouvintes, já que as câmeras podem ser desligadas a fim de tornar mais fluida a transmissão.

A seguir, no quadro 4, há um trecho da entrevista com a participante *Pessoa C*.

Quadro 4 – Transcrição da entrevista com Pessoa C

EU ACHO UM POUCO, PORQUE NO PASSADO, ANO PASSADO, CORONA NÃO TER. *SURDO GOSTAR SAIR, SAIR, SAIR, SAIR, PASSEAR, RUA TODO DIA SAIR SAIR SAIR SAIR, PORQUE GOSTAR LIBRAS CONVERSAR, PAPEAR* (conversas descontraídas). *SURDO TAMBÉM VAI CASA OUTRO AMIGO SURDO É MUITO BOM, É LEGAL, TODOS SEMPRE CONVERSAR NORMAL.*

MAS, AGORA ESSE ANO MUITO DIFÍCIL PORQUE COMEÇOU CORONA, *SURDO PRECISA TER MUITO CUIDADO, FICAR CASA, CUIDADO PRECISA, SE PROTEGER, MAS TAMBÉM, ALGUNS SURDOS NÃO OBEDECER PAI E MÃE, SAIR SAIR SAIR RUA SIM! ALGUNS, SÓ ALGUNS HOMENS ALGUMAS, MULHERES SURDAS SAI, SAI, SAI, MAS ÀS VEZES MÁSCARA, ÀS VEZES NÃO TER MÁSCARA. OBEDECER NADA. AGUENTAR. MAS ALGUNS FICAR CASA SIM. QUERER SE PROTEGER SAÚDE PRECISA INTERAGIR, FICAR CASA. MUITO ACONTECER MUITAS COISAS, ALGUMAS FAMÍLIAS MORRER. DIFÍCIL. TRISTE. TODO DIA SEMPRE PEDIR DEUS ABENÇÖAR, PROTEGER. EU ACHO SÓ* (vídeo de 02:45s).

TAMBÉM EXPLICAR, EU ESQUECI, FALTOU, MAS EU ALGUNS SURDOS ENTENDE ORALIZAR, IR COMPRAR VÁRIAS COISAS LOJA, PESSOA VEM ATENDER EU DIZER “EU SURDA”, PESSOA USA MÁSCARA, EU CHAMO E DIZER “DESCULPA, EU SOU SURDA” MAS A PESSOA CONTINUA FALANDO (com máscara) *EU OLHO MÁSCARA ORALIZAR ENTENDER NADA! EU DE NOVO “EI, DESCULPA EU SOU SURDA” PESSOA PARECE NÃO ENTENDER! SURDA! ALGUNS SABER ORALIZAR, ALGUNS NÃO, MAS A PESSOA SEMPRE FALA FALA FALA COM MÁSCARA DE NOVO. DIFÍCIL! SURDO NÃO ENTENDER. EU JÁ ACONTECER VÁRIAS. DE NOVO E DE NOVO, EU IR COMPRAR LOJA, SUPERMERCADO, MÉDICO. AH! MÉDICO, ELE SINAL* (sinal próprio) *RONNIE ELE MÉDICO EU GOSTAR IR PORQUE ELE SABE ORALIZAR, EU LEITURA LABIAL, LÁ MÁSCARA POSSÍVEL, MAS EU CHEGAR, TEMPO ATRÁS, NOVEMBRO EU ACHO NÃO LEMBRO, EU FUI LÁ. ELE MÉDICO RONNIE MÁSCARA TIRAR E FALAR. BOM! EU GOSTO DELE PORQUE ELE SABE EU PRECISO LER BOCA* (LEITURA LABIAL) *ELE MÁSCARA TIRA FALAR, EXPLICAR PROBLEMA, DETALHES, EU ENTENDI TUDO. ELE É ÓTIMO! MÉDICO RONNIE EU GOSTO. TAMBÉM JÁ IR LOJA VÁRIAS, MÁSCARA ALGUMAS PESSOAS RESPEITAM PORQUE SABEM EU SURDA, LÁ ALGUMAS MÁSCARA TIRA FALAR, ALGUMAS MÁSCARA NÃO TIRAR. DIFÍCIL! AGORA DIFÍCIL TODOS SURDOS ORALIZAR. OUTROS SURDOS NÃO ENTENDER ORALIZAR, SÓ LIBRAS, MAS LÁ A PESSOA LOJA NÃO SABE LIBRAS, SÓ ORALIZA, SURDO NÃO ENTENDER NADINHA. MUITO DIFÍCIL. EU COMPRO VÁRIAS COISAS DE FESTA LÁ LOJA DE COISAS FESTA VÁRIAS, LÁ TER UMA MULHER OUVINTE SABE LIBRAS. EU CHEGAR LÁ COMPRAR “DESCULPA, EU SURDA” MULHER “AH TA! ESPERAR” ELA CHAMAR OUTRA MULHER SABE LIBRAS. LEGAL, EU ALEGRE! GOSTAR MUITO, EMOÇÃO, PORQUE ELA SABE LIBRAS ME EXPLICOU BEM. ALGUMAS OUTRAS LOJAS TER INTÉRPRETE SABER, TER. É BOM! SEMPRE EM CADA UMA LOJA, SUPERMERCADO, MÉDICO, QUALQUER LUGAR PRECISA TER INTÉRPRETE, IMPORTANTE PORQUE NÓS SURDOS ENTENDER MELHOR* (vídeo de 04:29s).

Fonte: elaborado pelas autoras (2021).

A participante *Pessoa C* compara o contexto anterior à pandemia ao contexto atual em “EU ACHO UM POUCO, PORQUE NO PASSADO, ANO PASSADO, CORONA NÃO TER. SURDO GOSTAR SAIR, SAIR, SAIR, SAIR, PASSEAR, RUA TODO DIA SAIR SAIR SAIR SAIR, PORQUE GOSTAR LIBRAS CONVERSAR, PAPEAR”. Ela informa que a vida social da pessoa surda é bastante ativa em tempos normais, embora limitada à comunidade que partilha a Libras. A fala da participante alinha-se à consideração de Strobel (2009, p. 51), de que são “os encontros de

surdas e surdos (seja em rodas de conversa, reuniões descontraídas na residência delas ou deles, ou em locais públicos) como um artefato cultural da comunidade surda”.

Ainda nesse mesmo escopo, a expressão *conversar normal*, em “TODOS SEMPRE CONVERSAR NORMAL”, foi usada em referência ao período anterior ao distanciamento social. Para marcar o presente, a participante enuncia “MAS, AGORA ESSE ANO MUITO DIFÍCIL PORQUE COMEÇOU CORONA, SURDO PRECISA TER MUITO CUIDADO, FICAR CASA” e indica a dificuldade que alguns surdos têm em acatar o distanciamento social: “ALGUNS SURDOS NÃO OBEDECER PAI E MÃE, SAIR SAIR SAIR RUA SIM! ALGUNS, SÓ ALGUNS HOMENS ALGUMAS, MULHERES SURDAS SAI, SAI, SAI, MAS ÀS VEZES MÁSCARA, ÀS VEZES NÃO TER MÁSCARA”.

O termo *aguentar*, em “AGUENTAR. MAS ALGUNS FICAR CASA SIM. QUERER SE PROTEGER SAÚDE PRECISA INTERAGIR, FICAR CASA”, está relacionado ao esforço de manter-se distante dos eventos que antes eram comuns e à necessidade de interação, apontando o paradoxo a que a pessoa surda está submetida ao ter de equilibrar as necessidades de proteção e de interação com outras pessoas surdas.

Outra questão importante é estabelecimento de interação com o uso de máscaras quando a leitura labial é requerida. O trecho “ALGUNS SURDOS ENTENDE ORALIZAR, IR COMPRAR VÁRIAS COISAS LOJA, PESSOA VEM ATENDER EU DIZER “EU SURDA”, PESSOA USA MÁSCARA, EU CHAMO E DIZER “DESCULPA, EU SOU SURDA” MAS A PESSOA CONTINUA FALANDO (com máscara) EU OLHO MÁSCARA ORALIZAR ENTENDER NADA!” se coaduna a Moscovici (2007), quando ele aponta que a surdez, enquanto perda auditiva, é parte do “universo reificado”, que leva em conta o conhecimento clínico acerca da não percepção do som. A sociedade, em suas práticas cotidianas, apropria-se desse dado clínico e cria representações sociais negativas e reducionistas das pessoas surdas, em razão de elas não se encaixarem como ouvintes. Logo, na maioria das vezes, é a pessoa surda quem tem de se adequar aos padrões de comunicação oral.

Segundo a *Pessoa C*, até a pessoa surda oralizada tem severas dificuldades de interação quando as especificidades dessa comunicação não são atendidas, como a visualização dos lábios, por exemplo. Essa dificuldade pode ser ultrapassada por meio do uso de Equipamento de Proteção Individual (EPI), como máscaras específicas que permitem a visualização da região da boca no momento da oralização. Dessa feita, a não utilização de recurso desse tipo pode tornar a comunicação inacessível, mesmo a uma pessoa surda oralizada, como é possível observar em “A PESSOA SEMPRE FALA FALA FALA COM MÁSCARA DE NOVO. DIFÍCIL!”. Alguns exemplos de máscaras acessíveis à leitura labial estão nesta imagem:

Figura 1 – Máscaras acessíveis



Fonte: ASTILP<sup>14</sup>.

Reconhecer as especificidades de comunicação da pessoa surda faz o acesso a serviços básicos de saúde mais eficiente, seja em contexto de distanciamento social ou não. Por exemplo, a *Pessoa C* narra sua boa experiência em consulta médica assim: “AH! MÉDICO, ELE SINAL (sinal próprio) RONNIE ELE MÉDICO EU GOSTAR IR PORQUE ELE SABE ORALIZAR, EU LEITURA LABIAL, LÁ MÁSCARA POSSÍVEL, MAS EU CHEGAR, TEMPO ATRÁS, NOVEMBRO EU ACHO NÃO LEMBRO, EU FUI LÁ. ELE MÉDICO RONNIE MÁSCARA TIRAR E FALAR. BOM! EU GOSTO DELE PORQUE ELE SABE EU PRECISO LER BOCA (LEITURA LABIAL) ELE MÁSCARA TIRA FALAR, EXPLICAR PROBLEMA, DETALHES, EU ENTENDI TUDO. ELE É ÓTIMO!”. Nesse caso, a *Pessoa C* evidencia que a comunicação entre a pessoa surda e a pessoa ouvinte pode ser atingida de modo satisfatório quando a comunidade ouvinte conhece as particularidades envolvidas na interação com a pessoa surda. Em que pese o risco de contaminação, “tirar a máscara” foi tomada como opção viável a fim de haver troca de informação. Esse risco já pode ser evitado com a utilização de máscaras de acessíveis, como ilustramos por meio da figura 1.

Por fim, no fragmento “SEMPRE EM CADA UMA LOJA, SUPERMERCADO, MÉDICO, QUALQUER LUGAR PRECISA TER INTÉRPRETE, IMPORTANTE PORQUE NÓS SURDOS ENTENDER MELHOR”, a participante destaca a necessidade de haver intérpretes nos espaços sociais para garantir acessibilidade linguística. Em sua entrevista, ela não se limitou a comentar apenas o distanciamento em função da pandemia, mas também disse de seus anseios de maneira geral.

A seguir, apresentamos a transcrição da entrevista com a *Pessoa D*.

<sup>14</sup> Associação de tradutores intérpretes de Língua de Sinais do Pará. O Custuraê é um projeto da Enactus (organização internacional sem fins lucrativos dedicada a inspirar discentes a melhorar o mundo através da Ação Empreendedora). Mais informações em: <http://www.enactus.org.br/>. Informações sobre a pandemia e sobre o projeto em: <https://youtu.be/sApBtd9s8w-> \- UFPA Enactus- 2021. Acesso em: 15 jun. 2021.

Quadro 5 – Transcrição da entrevista com a Pessoa D

[...] EU AQUI CASA, PASSEIO UM POUQUINHO, UM POUQUINHO, MAIS OU MENOS PORQUE *AQUI CASA SENTIR RUIM, LEGAL NÃO*, ENTÃO EU SENTIR RUIM, MAS TODO DIA NÃO, DIA PASSEIO SEGUNDA, QUARTA MAIS OU MENOS. CONVIDO IR JUNTO PASSEAR, QUANDO VOLTAR PRECISA BANHO, SABÃO, SAÚDE. PRECISA MÁSCARA ME PROTEGER SE VISITAR AMIG@ OUTRA CASA [...]

ENTÃO, FAMÍLIA MINHA, DESCULPA, OUTRAS FAMÍLIAS NÃO TER LIBRAS, SOZINH@, AINDA *NÃO COMUNICAÇÃO, SENTIR SOZINHO, DESEJAR PENSAR AMIGO SURDO CONVIDAR IR JUNTO NÓS DUAS IR TOMAR SORVETE, CONVERSAR, VOLTAR JÁ CONVERSAR UM POUQUINHO, MAS PROBLEMA NÃO TER, EU VEJO PESSOAS ANDANDO NA RUA, SINTO CALMA E SÓ, ENTENDEU?* [...]

*EU FICO OBSERVANDO O FACEBOOK, VÍDEOS, SURDO FAMÍLIA GRUPO SABE LIBRAS PAI, MÃE SURDO, CRIANÇAS SURDAS TAMBÉM COMUNICAÇÃO, EU VEJO EU SINTO EMOÇÃO, OBSERVAR O APRENDIZADO, ENTENDEU? EU GOSTO, ACHO MUITO LEGAL.* AINDA PESSOAS AQUI NÃO TEM. OBSERVANDO VÁRIAS PESSOAS NÃO TEM AQUI EU ESPERANDO SOZINHA TRABALHAR AQUI DENTRO (expressão de tédio/chato), PACIÊNCIA [...]

DIFÍCIL. ÀS VEZES EM CASA SURDO SOZINHO SENTIR OUTROS PORQUE PARECE PESSOAS MENOSPREZAR, *NÃO QUERER PERTO ENTÃO SOZINHO*. PRECISA ESPERANÇA, UNIÃO NOSSA FAMÍLIA. DIFERENTE PESSOAS OUVINTES, SAI, VOLTA, PASSEIA, CASA DENTRO PODE PEGAR DOENÇA, PERIGOSO. O SURDO PRECISA RESPEITO SAIR NÃO, PRECISA RESPEITAR, ESPERAR [...]

SIM, SIM, SOFRIDO [...]

ENTÃO, EXEMPLO, FESTA AMIG@ (pausa com expressão de tristeza) DIFÍCIL, MAS *JÁ ACONTECEU FAMÍLIA MINHA EU SOZINHA, FAMÍLIA INTERAGINDO CONVERSANDO ORALMENTE E EU CHAMAR MINHA IRMÃ PERGUNTAR “O QUE É?”, MAS ELA “VAI SÓ DEFICIENTE LIBRAS SÓ”, VOLTAR CONVERSAR ORALMENTE. EU AGUENTAR* (expressão de tristeza), NÃO SINTO ALEGRIA. EU SINTO (*barreira*). MAS ESPERANÇA, AGUENTAR, UM DIA NOVO, ESPERAR. EU ACHO QUANDO SAÚDE MELHOR, EU CHAMAR MEU AMIG@ SURD@ VOU VISITAR BOM COMUNICAÇÃO, MAS FAMÍLIA BARREIRA DE COMUNICAÇÃO NÃO CONSEGUIE, DIFÍCIL, MAS É IGUAL CONCORDA? [...]

EU TER DESEJO SER LIVRE.

Fonte: elaborado pelas autoras (2021).

Na entrevista com *Pessoa D*, é possível perceber que ela corrobora os relatos das outras participantes no que concerne à dificuldade de interação, ainda que sejam diferentes em termos de idade, formação, aquisição da língua de sinais, famílias ouvintes com e sem conhecimento da língua de sinais. No trecho “AQUI CASA SENTIR RUIM, LEGAL NÃO”, o sentimento de isolamento em ambiente doméstico se apresenta novamente, mas diferentemente do que apontou a *Pessoa B*, a participante o representa como *ruim* e do qual não gosta.

A *Pessoa D* também afirma que o distanciamento social afetou a comunidade surda ao dizer que “ENTÃO, FAMÍLIA MINHA, DESCULPA, OUTRAS FAMÍLIAS NÃO TER LIBRAS, SOZINH@, AINDA *NÃO COMUNICAÇÃO, SENTIR SOZINHO, DESEJAR PENSAR AMIGO SURDO CONVIDAR IR JUNTO NÓS DUAS IR TOMAR SORVETE, CONVERSAR, VOLTAR JÁ CONVERSAR UM POUQUINHO, MAS PROBLEMA NÃO TER, EU VEJO PESSOAS ANDANDO NA RUA, SINTO CALMA E SÓ, ENTENDEU?*”. A necessidade de comunicação parece ser um dos fatores que tornou o distanciamento social ainda mais complexo à comunidade surda, posto que as interações, já limitadas em contextos normais, foram prejudicadas no contexto pandêmico.

No trecho “EU FICO OBSERVANDO O FACEBOOK, VÍDEOS, SURDO FAMÍLIA GRUPO SABE LIBRAS PAI, MÃE SURDO, CRIANÇAS SURDAS TAMBÉM COMUNICAÇÃO, EU VEJO EU SINTO

EMOÇÃO, OBSERVAR O APRENDIZADO, ENTENDEU? EU GOSTO, ACHO MUITO LEGAL”, a *Pessoa D* discorre sobre as condições ideais para a integração da pessoa surda à família. Essas condições são pautadas na necessidade de comunicação em uma mesma língua, indicando a demanda de as pessoas ouvintes aprenderem Libras para garantir situações de interação e de aprendizagem no ambiente doméstico.

A solidão no distanciamento social ainda aparece no trecho “DIFÍCIL. ÀS VEZES EM CASA SURDO SOZINHO SENTIR OUTROS PORQUE PARECE PESSOAS MENOSPREZAR, NÃO QUERER PERTO ENTÃO SOZINHO. PRECISA ESPERANÇA, UNIÃO NOSSA FAMÍLIA. DIFERENTE PESSOAS OUVINTES, SAI, VOLTA, PASSEIA, CASA DENTRO PODE PEGAR DOENÇA, PERIGOSO. O SURDO PRECISA RESPEITO SAIR NÃO, PRECISA RESPEITAR, ESPERAR”, em que a *Pessoa D* compara o comportamento de pessoas ouvintes e pessoas surdas.

Tal sensação é acentuada pela falta de acesso a uma língua de comunicação entre pessoas ouvintes e pessoas surdas dentro da casa, fazendo com que a pessoa surda se sinta menosprezada e solitária, excluída das conversas familiares, como se pode observar no excerto “ENTÃO, EXEMPLO, FESTA AMIG@ (pausa com expressão de tristeza) DIFÍCIL, MAS JÁ ACONTECEU FAMÍLIA MINHA EU SOZINHA, FAMÍLIA INTERAGINDO CONVERSANDO ORALMENTE E EU CHAMAR MINHA IRMÃ PERGUNTAR “O QUE É? ”, MAS ELA “VAI SÓ DEFICIENTE LIBRAS SÓ”, VOLTAR CONVERSAR ORALMENTE. EU AGUENTAR (expressão de tristeza), NÃO SINTO ALEGRIA”. A *Pessoa D* tenta participar da conversação em família, mas o acesso é limitado pela língua, ficando submetida à explicação da irmã, que resume o tópico da conversa, mas não a insere no diálogo. Enfim, a participante diz que aguenta, representando a exclusão linguística como um peso que precisa ser suportado, embora lhe cause tristeza.

Em suma, o que se observa é que a impossibilidade de circular em outros contextos de comunicação projeta sobre o ambiente doméstico uma representação negativa, sustentada pela impossibilidade de interação em língua materna, no caso a Libras, uma vez que as interações são artefatos culturais (STROBEL, 2009).

Essas representações refletem os impactos da naturalização da condição surda como uma “falta”, operada pela comunidade ouvinte, que coloca sobre as pessoas surdas a responsabilidade de adaptação à cultura ouvinte e livra as pessoas ouvintes da responsabilidade comunicativa (MOSCOVICI, 2007). Essa condição para a comunicação é representada negativamente pela comunidade surda, fazendo-a refletir sobre a iminente necessidade de a comunicação abarcar sua língua materna tanto nos contextos sociais de trabalho, entretenimento, atendimento a necessidades básicas quanto na relação com a família.



### Considerações finais

O atual contexto da pandemia da Covid-19 evidenciou um abalo mundial na forma de interação e sociabilidade presencial que constitui um artefato cultural da pessoa surda. Neste estudo, pudemos perceber o quanto as pessoas surdas e surdocegas foram afetadas pelo distanciamento social, bem como observar que as representações sociais negativas direcionadas a esse grupo dificultam sua integração ativa ao mundo social, fazendo-a avançar lentamente. Isso reflete em sua qualidade de vida, seja no contexto familiar ou no extrafamiliar, e tem se agravado no contexto de pandemia do coronavírus.

As análises corroboram o entendimento e a percepção de que o cerceamento de convívio social afeta as pessoas surdas em seu modo de vida, seja em contexto pandêmico ou não. Esse fato é preocupante, por isso é urgente modificar as representações sociais negativas do senso comum e do modelo clínico sobre as pessoas surdas. Entendemos que essa visão resulta na ideia de incapacidade das pessoas surdas, não valorizando suas potencialidades e ressaltando sua falta de audição. Então, sugerimos que a expansão do aprendizado de Libras pode servir como ferramenta de transformação dessa realidade.

Para a *Pessoa A* e a *Pessoa D*, o distanciamento social tem duas facetas: o isolamento de ficar em casa e o isolamento de não ter com quem se comunicar dentro da casa por motivos diversos. Nesses dois casos, não há membros da família que dominam a língua de sinais, mas também há casos em que a pessoa surda consegue interagir com a família, é o que experienciam a *Pessoa B* e a *Pessoa C*. Ainda que a barreira do âmbito familiar seja superada, ela se impõe noutros cenários, como lemos nos relatos da *Pessoa B* e da *Pessoa C*. O isolamento social foi perceptível nas quatro entrevistas, mas o isolamento linguístico foi identificado apenas em duas, nas entrevistas das *Pessoas A* e *D*, esta última altamente afetada pelas limitações comunicativas.

Foi possível observar que o isolamento social está diretamente atrelado ao acesso linguístico e que a condição de isolamento pode ser amenizada por meio do atendimento às especificidades comunicacionais da comunidade surda, como o uso de EPI apropriado para comunicação com pessoas surdas oralizadas, por exemplo, e da aprendizagem de Libras para os demais casos. Transpondo-se a barreira linguística, transpõe-se o isolamento.

Acredita-se que uma maneira de mudar essa realidade seja representar as potencialidades de pessoas surdas e surdocegas, ao invés de acentuar a desigualdade social entre elas e as pessoas ouvintes. Também é importante lançar mão de informações sobre manifestações e expressões culturais que destaquem positivamente a comunidade surda e valorizem seus aspectos (uso da língua de sinais, da literatura em Libras, do jeito surdo de compreender o mundo e interagir com ele). De acordo com Moscovici (2007), as representações

sociais que saem do âmbito particular para o âmbito do senso comum criam uma troca que pode transformar as ideias gerais das pessoas e melhorar a qualidade de vida das pessoas surdas e surdocegas, numa relação de paridade com as pessoas ouvintes.

Em suma, o distanciamento ocasionado pela pandemia de Covid-19 é representado como um evento negativo para a comunidade surda, tanto porque limita seu acesso à comunicação em Libras, quando a família não é usuária da língua, quanto porque afeta o trânsito das pessoas surdas e surdocegas em contextos outros, que lhes permitem interagir e se reconhecerem como comunidade, pela identidade linguística, junto a seus pares.

## 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: Congresso Nacional, 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — Libras, e o art. 18 da lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Congresso Nacional, 2002.

BRASIL. **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 27, seção 1, p. 1, 7 Fev 2020 [citado em 18 Set 2020]. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>. Acesso em: 27 out. 2021.

BUNGEROT, J. *et al.* The atis sign language corpus. *In: Sixth International Conference on Language Resources and Evaluation, 2008. Proceedings*. [...] Marrakech, Morocco: European Language Resources Association, 2008, p. 2.943-2946. Disponível em <https://aclanthology.org/L08-1470/>. Acesso em: 14 dez. 2021.

CAVALIERE, I. A. L.; COSTA, S. G. Isolamento social, sociabilidades e redes sociais de cuidados. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 491-516, 2011.

CARVALHO, M. M. A relação da Libras com a Linguística Sistêmico Funcional (LSF): análise de imagens de sinais com base em variáveis do Contexto de situação. **Belas Infieis**, Brasília, v. 9, n. 5, p. 55–73, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26512/belasinfiéis.v9.n5.2020.29368>. Acesso em: 14 dez. 2021.

COSTA, L. S. A vida da pessoa com deficiência: reflexões legadas do distanciamento social. *In: MENDES, A. et al. (Orgs.). Diálogos sobre acessibilidade, inclusão e distanciamento social: territórios existenciais na pandemia*. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde, 2020, p. 10-11. Disponível em <http://www.ideiasus.fiocruz.br/portal/publicacoes-ideiasus/livros/247-dialogos-sobre-acessibilidade-inclusao-e-distanciamento-social-territorios-existenciais-na-pandemia>. Acesso em 23 dez. 2020.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, Bookman, 2006. p. 15-41.

DICIONÁRIO *ON-LINE*. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em 28 out. 2021.

LIMA, R. C. Distanciamento e isolamento sociais pela Covid-19 no Brasil: impactos na saúde mental. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, 2020.

MEDEIROS, A. P.; RAJS, S. As cidades e a pandemia: efeitos, desafios e transformações. In: MENDES, A. *et al.* (Orgs.). **Diálogos sobre acessibilidade, inclusão e distanciamento social: territórios existenciais na pandemia**. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde, 2020. p. 6-9. Disponível em: <http://www.ideiasus.fiocruz.br/portal/publicacoes-ideiasus/livros/247-dialogos-sobre-acessibilidade-inclusao-e-distanciamento-social-territorios-existenciais-na-pandemia>. Acesso em: 23 dez. 2020.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 5. ed. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2007.

PATROCÍNIO, P. R. T. Notas sobre narrativas autobiográficas de autores surdos. **Revista Araticum**, v. 21, n.1, P. 91-103, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.46551/2179679320200006>. Acesso em: 14 dez. 2021.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. **Ponto de vista**, n. 5, p. 217-226, 2003.

QUADROS, R. M. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, Brasília: MEC; SEESP, 2004.

REIS, R.; GATI, H.; MACHADO, M. M. Isolamento social dos surdos em organizações. In: XXII SemeAd - Seminários em Administração, 2019. **Anais**. [...]. São Paulo: FEA/USP, p. 1-16, 2009.

SANTOS JUNIOR, E. O indivíduo surdo na sociedade ouvinte: resistir é preciso. **Revista Virtual de Cultura Surda**, n. 27, p. 1-16, março de 2020.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2. ed. rev. Florianópolis: Editora da UFSC, 2009.

TELESSAÚDERS. Página virtual. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/telessauders/posts\\_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/](https://www.ufrgs.br/telessauders/posts_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/). Acesso em: 27 out. 2021.

VIEIRA, V.; RESENDE, V. M. **Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2016.

WILCOX, S.; WILCOX, P. P. **Aprender a ver**. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2005.

### **Sobre as autoras**

*Marília do Socorro Oliveira Araújo* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-2386-3832>)

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades da Universidade Federal do Pará (UFPA); licenciada em Letras - Língua Portuguesa pela mesma instituição; especialista em Libras: Docência e Interpretação e em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade de Educação e Tecnologia da Amazônia (FAM). É intérprete pela Associação de Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais do Pará (ASTILP). Bolsista FAPESPA.

*Márcia Monteiro Carvalho* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-6278-2667>)

Doutora em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); mestra em Letras: Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Pará (UFPA); especialista em Docência de Libras (FTED). É intérprete pela Associação de Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais do Pará (ASTILP). Líder do grupo de pesquisa Discurso e Relações de Poder (DIRE/UFPA/CNPq). É professora da Universidade Federal do Pará e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da UFSC.

*Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa* (<https://orcid.org/0000-0003-0429-9700>)

Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC); mestra em Letras: Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Pará (UFPA); especialista em Língua Portuguesa: uma abordagem textual pela mesma instituição. Líder do grupo de pesquisa Discurso e Relações de Poder (DIRE/UFPA/CNPq). Professora do Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades da UFPA.

Recebido em junho de 2021.

Aprovado em dezembro de 2021.

## Comunicação científica digital em Libras

### Digital scientific communication in Libras

Lucas Pazoline da Silva Ferreira<sup>1</sup>  
Lorena Gomes Freitas de Castro<sup>2</sup>

**Resumo:** A incorporação de hipermídia nas publicações científicas contemporâneas apresenta-se como uma possibilidade de refletirmos sobre uma comunicação científica inclusiva e acessível para os pesquisadores surdos. Assim, nosso estudo tem como objetivo analisar propostas nacionais de comunicação científica periódica em Libras (Língua Brasileira de Sinais). Para isso, catalogamos e examinamos diferentes materiais, a saber: documentos oficiais que orientam a produção e divulgação de conteúdo em Libras; e normas ou artigos de periódicos científicos que contemplam a publicação em Libras. Fundamentamos nosso trabalho nos estudos de Marques e Oliveira (2012), Braga (2013) e Ferreira (2014; 2017), dentre outros pesquisadores. Os resultados das análises apontam para a incipiência de orientações e normas oficiais de elaboração de conteúdo científico em Libras videossinalizada, em âmbito nacional. Além disso, há um quantitativo ínfimo de periódicos científicos que oferecem seus relatos de pesquisa acessíveis à comunidade surda. Sendo assim, apresentamos uma proposta de reestruturação e criação de periódicos bilíngues (Português-Libras ou Libras-Português), atrelada a um conjunto de características técnicas mínimas para produções videossinalizadas.

**Palavras-chave:** Língua Brasileira de Sinais. Comunicação Digital. Produção Científica. Hipermídia.

**Abstract:** The incorporation of hypermedia in contemporary scientific publications presents itself as a possibility to reflect on an inclusive and accessible scientific communication for deaf researchers. Thus, our study aims to analyze national proposals for periodic scientific communication in Libras (Brazilian Sign Language). We have catalogued and examined different materials: official documents that guide the production and dissemination of content in Libras and texts from scientific journals that include publication in Libras. This work was fundamented by the studies of Marques and Oliveira (2012), Braga (2013) and Ferreira (2014; 2017), among other researchers. The results of the analyzes point to the incipience of official guidelines and norms for the elaboration of scientific content in video-sigaled Libras, nationwide. In addition, there is a very few amount of scientific journals that offers their research reports in accessible ways to the deaf community. Therefore, we present a proposal for restructuring and creating bilingual periodicals (Portuguese-Libras or Libras-Portuguese), linked to a set of minimum technical characteristics for video-sigaled productions.

**Keywords:** Brazilian Sign Language. Digital communication. Scientific Production. Hypermedia.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Sergipe, Departamento de Letras Vernáculas, São Cristóvão, SE, Brasil. [prof.lucaspazoline@gmail.com](mailto:prof.lucaspazoline@gmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Federal de Sergipe, Programa de Pós-Graduação em Letras, São Cristóvão, SE, Brasil. [lorenna.gfc@gmail.com](mailto:lorenna.gfc@gmail.com).

## Introdução

Podemos afirmar que uma das características inerentes ao fazer científico contemporâneo é a integração de diferentes tecnologias computacionais em vários setores da atividade de pesquisa, inclusive na comunicação formal entre pesquisadores, através de redes sociais especializadas, eventos e periódicos, exclusivamente digitais. No caso das revistas científicas, por exemplo, o uso de diferentes modalidades linguísticas e ferramentas (texto escrito, áudio, vídeo, recursos de navegação, entre outros) já pode ser verificado na composição de artigos científicos, de modo a atender demandas de determinadas áreas de estudo para publicação de conteúdo específico<sup>3</sup>.

Essa incorporação de hipermídia em relatos de pesquisa, de acordo com Ferreira (2014; 2017), projeta-se como uma nova modalidade do artigo científico, o ciberartigo. Entre as aplicações desse conceito, também está a possibilidade de refletirmos sobre uma comunicação científica inclusiva e acessível que, através do uso de aparatos e sistemas tecnológico-digitais, busca atender às necessidades de todos os envolvidos na prática científica, sem exceção. Diante disso, nosso estudo tem como objetivo analisar propostas nacionais de comunicação científica periódica em Libras (Língua Brasileira de Sinais)<sup>4</sup>.

Inicialmente, buscamos mapear os periódicos que viabilizam a integração de conteúdo em Libras aos artigos. Em seguida, examinamos o processo de composição, submissão e publicação dos textos, de modo a identificar as normas ou orientações existentes para produção de conteúdo em Libras. Por fim, contemplando documentos oficiais e parâmetros estabelecidos por instituições nacionais voltadas aos usuários de Libras, propomos mecanismos que viabilizem a participação da comunidade acadêmica surda e não surda em práticas comunicativas adequadas à modalidade linguística da Libras sinalizada, ou seja, visual-espacial.

Acreditamos, conforme Braga (2013, p. 9), que o uso dos ambientes digitais pode contribuir para um “processo de imersão dos sujeitos em práticas comunicativas significativas”. Sendo assim, estamos diante de um ambiente de potencialidades, desafios e soluções para a elaboração e execução de estratégias que permitam a universalização do acesso ao conhecimento científico, orientada por princípios de equidade e respeito à diversidade, especialmente orientada ao periodismo científico em Libras.

---

<sup>3</sup> Ver em: <https://www.elsevier.com/connect/designing-the-article-of-the-future>. Acesso em: 02 dez. 2021.

<sup>4</sup> A Libras sobre a qual tratamos aqui é a videossinalizada. Essa terminologia está de acordo com a proposta elaborada por Silva (2019), na qual, o pesquisador descreve, em termos de prática social, os usos das seguintes modalidades: Libras, Libras videossinalizada, Libras escrita (*signwriting*), Libras avatar (*software* 3D) e Libras tátil.

## Considerações sobre o conceito de ciberartigo

Ao observarmos o desenvolvimento e a expansão das tecnologias digitais nas últimas décadas, bem como sua incorporação nas diversas esferas de atividade humana, podemos afirmar que houve certa “digitalização” de vários setores sociais, inclusive no âmbito das práticas de comunicação científica. Assim, vislumbramos mudanças significativas, por exemplo, na composição de textos representativos de gêneros tradicionais na academia, como o artigo científico.

Em uma perspectiva otimista acerca das potencialidades do uso de ambientes digitais para comunicação científica (BOLTER, 1991; LANDOW, 1992; LANHAM, 1994; GROSS; HARMON; REIDY, 2002), podemos destacar o uso de multimídia e de hiperlinks, a integração a bases de dados *online*, a flexibilidade de atualização de conteúdo, as ferramentas de navegação e os *layouts* personalizados como algumas opções que podem ser exploradas na composição de artigos.

Por outro lado, Owen (2005) ressalta que essas características hipermidiáticas podem ser incorporadas aos relatos de pesquisa desde que sejam consideradas questões econômicas, técnicas e institucionais, bem como haja aceitação e uso adequado de formatos digitais por aqueles envolvidos nas atividades de produção e comunicação científica. Em relação aos periódicos na área de Letras, Linguística e Artes, Marcuschi (2001, p. 90) destaca a necessidade de serem construídas “revistas eletrônicas com características hipertextuais” no lugar das réplicas eletrônicas do impresso.

Como ponto de partida, as primeiras experiências com periódicos exclusivamente digitais ocorrem no fim da década de 1980, com a publicação da *New horizons in adult education* e do *EJournal*<sup>5</sup> (OWEN, 2005). Como não havia tantos modelos a seguir para o desenvolvimento de um periódico eletrônico em um contexto acadêmico, as propostas ainda se mantinham tímidas quanto à libertação dos modelos impressos.

Em âmbito nacional, Ferreira (2014; 2017) reconhece a existência de uma conjuntura sociotécnica capaz de sustentar os chamados “ciberartigos”, ou seja, práticas comunicativas científicas hipermidiáticas que extrapolam os limites físicos e conceituais da mídia impressa na composição de um relato de pesquisa. Segundo Ferreira (2014, p. 102), considera-se ciberartigo “um gênero emergente na Web [...] que se caracteriza pela integração de diferentes linguagens e ferramentas, em um modelo específico de escrita e leitura, somente possível através das tecnologias digitais”.

---

<sup>5</sup> Ver em <http://www.nova.edu/~aed/horizons/vol1n1> e [https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F1-4020-5340-1\\_1](https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F1-4020-5340-1_1). Acesso em: 02 dez. 2021.

Essa arquitetura hipertextual analisada pode ser exemplificada através de propostas experimentais para o uso de hipermídia nos relatos científicos, a saber: os periódicos *Kairos: A Journal of Rhetoric, Technology, and Pedagogy*, *Journal for Artistic Research (JAR)* e *Journal of Visualized Experiments (Jove)*; e os sistemas *Article of the Future* e *Vega – Academic Publish System* (FERREIRA, 2014; 2017). Em estudo mais recente, Ferreira *et al* (2021) apresentam alguns exemplares de periódicos e publicações com essas potencialidades do meio digital.

Portanto, diante da possibilidade de uso de hipermídia na comunicação científica periódica, buscamos identificar, em território nacional, uma perspectiva inclusiva e acessível direcionada às pessoas surdas sinalizantes da Libras<sup>6</sup>, por meio dos ciberartigos. Na próxima seção, descrevemos as etapas metodológicas para realização deste estudo.

### **Escolhas metodológicas: coleta e seleção dos dados**

O percurso metodológico adotado para cumprir nossos objetivos de pesquisa envolve a catalogação e a análise de diferentes materiais, a saber: 1) documentos oficiais nacionais que normatizam ou trazem orientações para a produção e divulgação de conteúdo em Libras nas mais diversas esferas comunicativas; 2) documentos disponibilizados pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), centro de referência na área da surdez no Brasil; 3) periódicos científicos direcionados à publicação em Libras (FERREIRA *et al*, 2021). Embora a comunicação científica periódica seja o foco do nosso estudo, o exame de documentos relacionados a práticas comunicativas mais gerais em Libras se faz necessário na medida em que serve de base para analisar o que ocorre em cada periódico.

Inicialmente, a identificação de parâmetros oficiais e nacionais para elaboração de conteúdo em Libras considerou analisar leis e decretos governamentais relacionados ao uso dessa língua em diversos setores sociais, bem como mapear normatizações para a elaboração de materiais para surdos através da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), especialmente no que se refere a normas para comunicação científica. Nesse sentido, destacamos a Lei nº 10.436/2002, o Decreto Federal nº 5.626/2005 e a NBR 15290:2016 como pontos de partida para nosso estudo.

Em seguida, continuando a análise documental, recorreremos aos conteúdos disponibilizados pelo INES, visto que se trata de uma das principais instituições nacionais de

---

<sup>6</sup> Conforme Quadros (2019), o termo “sinalizantes” se refere àqueles, no Brasil, que utilizam a Libras em toda sua extensão territorial, principalmente, considerando os espaços urbanos e a interação entre as comunidades surdas. Nas palavras da pesquisadora, “os sinalizantes são normalmente surdos, mas também podem ser ouvintes” (QUADROS, 2019, p. 34).



produção e capacitação educacional da comunidade surda. Esse órgão do Ministério da Educação possui uma jornada que começou durante o governo imperial, por volta do século XIX, quando se chamava Colégio Nacional para Surdos-Mudos. Desde sua inauguração, teve alterações no nome e atendeu não somente brasileiros, mas também alunos do exterior, uma vez que é a instituição mais antiga que promove a educação de surdos em território nacional e para países próximos.

De modo específico, por meio da plataforma *online* TV INES e do site da instituição, que inclui conteúdo produzido pelo Departamento de Ensino Superior (DESU-INES), conseguimos examinar o *Manual para Normalização de Trabalhos Monográficos em Libras e Língua Portuguesa*. Além disso, observamos os conteúdos em vídeo da TV INES, a fim de identificar parâmetros em uso para comunicação ou divulgação científica em Libras, como é o caso de características não normatizadas, mas recorrentes nas produções, por exemplo.

No que se refere à busca por periódicos que publicam conteúdo científico em Libras, foi realizada uma triagem<sup>7</sup> a partir da análise daqueles registrados na Plataforma Sucupira (<https://sucupira.capes.gov.br>), especificamente em consulta à base de dados do *Qualis* Periódicos. Diante da grande quantidade de títulos, nosso estudo se limitou à classificação nas áreas de “Linguística e Literatura”, e “Artes”, do quadriênio de avaliação 2013-2016<sup>8</sup>. Sendo assim, foram selecionados apenas títulos nacionais, recomendados e avaliados por órgãos de pesquisa e desenvolvimento científico, nos quais se verificasse a publicação de relatos de pesquisa em Libras<sup>9</sup>. Aliás, como um dos critérios de seleção ou exclusão de periódicos, verificamos nas seções “foco/escopo” e nas “regras de submissão” a existência de um engajamento para uso de hipermídia em artigos científicos, direcionado à comunidade surda no que diz respeito à acessibilidade linguística. A seguir, apresentamos as observações acerca dos documentos e periódicos.

### **Análise documental e parâmetros gerais para Libras videossinalizada**

Nesta seção, apresentamos as análises de alguns documentos que trazem a Libras como meio de comunicação e expressão na promoção da acessibilidade, apontando (ou não) formas

---

<sup>7</sup> Os dados foram obtidos através de um estudo piloto sobre comunicação científica em hipermídia para formação de *corpora*, realizado através do Grupo de Estudos Filológicos em Sergipe (GEFES), em sua linha Autoria, Plágio e Escrita Acadêmica.

<sup>8</sup> A última avaliação (quadriênio 2016-2020) ainda não se encontra disponível no site do programa, embora circule em sites de periódicos uma avaliação preliminar não oficial.

<sup>9</sup> Para complementar a busca por periódicos, foi realizada uma análise de alguns títulos específicos para a comunidade surda, sugeridos pela plataforma INES, mas que não constam na listagem da Plataforma Sucupira. Entretanto, não encontramos resultados satisfatórios, de acordo com nosso objetivo de pesquisa.

de normatização de conteúdo para a modalidade videossinalizada. Reiteramos que as discussões aqui apresentadas não têm por objetivo estabelecer uma desqualificação dos documentos ou dos periódicos, mas evidenciar principalmente parâmetros que viabilizem a elaboração de conteúdo em Libras para contextos formais de interação, como a comunicação científica.

Como ponto de partida para nossas discussões, destacamos a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como meio legal para a comunicação da comunidade surda, e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei supracitada e dispõe sobre várias outras questões, a saber: a Libras enquanto disciplina curricular, a formação de professores e de profissionais intérpretes, a difusão da língua, a acessibilidade, dentre outras.

Esses documentos constituem um marco muito importante no que alude à percepção legal da Libras, uma vez que “esse reconhecimento oficial, ao lado de seu *status* linguístico, é uma conquista dos movimentos sociais encabeçados pelas lideranças surdas” (QUADROS, 2019, p. 20, grifo da autora). Entretanto, não há nesses documentos quaisquer orientações ou normas sobre como estruturar, organizar e registrar os materiais em Libras videossinalizada, objeto do nosso estudo. De fato, encontramos no Art. 24 do Decreto nº 5.626 uma referência à disponibilização da janela com intérprete na modalidade de educação a distância.

Quadro 1 - Diretrizes para a janela de LIBRAS, conforme NBR 15290:2016

<b>Características gerais para geração da janela de LIBRAS</b>	
a)	janela de LIBRAS incorporada ao vídeo original: o vídeo do programa já contém a janela de LIBRAS sobreposta ao conteúdo original, inserida pelo próprio produtor do conteúdo, de forma que o telespectador não tenha controle sobre a manipulação desta janela, sendo que pode conter um intérprete humano ou virtual, conforme ABNT NBR 15610-3 e a ABNT NBR 15604
b)	intérprete virtual (modelo tridimensional computadorizado): é a representação gráfica do responsável por exibir a tradução, de forma que o telespectador tenha controle sobre a manipulação desta janela, conforme ABNT NBR 15610-3 e ABNT NBR 15604
c)	vídeo secundário: um segundo fluxo elementar de vídeo é enviado em conjunto com o vídeo da programação principal. O vídeo secundário exibirá apenas um intérprete de LIBRAS realizando a tradução, que poderá ser ou não um intérprete virtual, de forma que o telespectador tenha controle sobre a manipulação desta janela, conforme ABNT NBR 15610-3 e ABNT NBR 15604
<b>Características para a exibição da janela de LIBRAS</b>	
d)	os contrastes devem ser nítidos, quer em cores, quer em preto e branco
e)	deve haver contraste entre o plano de fundo e os elementos do intérprete
<b>Características da transmissão</b>	
f)	Deve estar de acordo com as diretrizes para a transmissão dos recursos de acessibilidade (Seção 7, NBR 15290)

Fonte: ABNT (2016a, p. 11).

No que diz respeito à existência de normas oficiais de âmbito nacional, a ABNT prescreve, através da NBR 15290:2016<sup>10</sup> (ver Quadro 1), alguns critérios de organização de conteúdo em Libras direcionados à acessibilidade em comunicação televisiva. Em sua seção 6

<sup>10</sup> A NBR 15290:2016 é a segunda edição. A 1ª edição dessa NBR foi publicada no ano de 2005 e traz algumas diretrizes gerais sobre a janela de Libras no que diz respeito ao espaço/estúdio, janela, recorte, requisitos para a interpretação e visualização.

e respectivos subitens (6, 6.1, 6.2 e 6.3), o documento prevê diretrizes para a janela de Libras<sup>11</sup> de forma sobreposta ou por vídeo secundário, contendo intérprete humano ou virtual, bem como contrastes de exibição nítidos entre o plano de fundo e as pessoas que interpretam, em cores ou não (ABNT, 2016). Quanto à comunicação científica, não são apresentadas, no entanto, normas para organização, elaboração e apresentação textual em Libras, tal qual é prescrito para os textos em português (margens, citações, referências, espaçamento e outros aspectos).

Já a NBR 15610-3, mencionada pela NBR 15290:2016, é uma normativa organizada por uma Comissão de Estudo Especial, que circulou em consulta nacional e versa especificamente sobre a Libras. Como observado, o documento “apresenta uma proposta de protocolo de transmissão de conteúdos em Língua de Sinais (LIBRAS) para o Sistema Brasileiro de Televisão Digital Terrestre (SBTVD)” (ABNT, 2016b, p. 1), em duas estratégias principais para transmissão compatível (ver Quadro 2). As definições e orientações previstas na NBR 15610-3 são bastante técnicas, não apresentando, por sua vez, diretrizes a respeito da organização textual, normas alusivas a seções textuais, indicações de vestuário e outros.

Quadro 2 - Diretrizes para transmissão de um vídeo em LIBRAS, conforme NBR 15610-3

a)	transmissão de um vídeo com uma sequência em LIBRAS pela estação de TV como um fluxo elementar ( <i>Elementary Stream - ES</i> ) de vídeo secundário. Nesse caso, o vídeo de LIBRAS pode ser produzido com intérpretes humanos ou gerado automaticamente usando agentes animados virtuais (avatars-3D) na estação emissora de TV. [...]
b)	a transmissão sucessiva de um conjunto de glosas (representação textual de sinais da LIBRAS) codificado ao longo do tempo. As glosas (sinais de LIBRAS codificados em formato texto) são transmitidas e posteriormente decodificadas e apresentadas no receptor por meio do mapeamento destas em representação visual feita com base em um dicionário. [...]

Fonte: ABNT (2016b, p. 7).

Continuando nossa análise de normas ou parâmetros para comunicação científica através de Libras videossinalizada, além da ABNT, o INES nos oferece o *Manual para Normalização de Trabalhos Monográficos em Libras e Língua Portuguesa*, documento produzido em 2015 pelo Departamento de Ensino Superior (DESU-INES), que tem por objetivo a educação bilíngue de surdos. Além disso, as orientações e normas que constam no Manual “foram baseadas em propostas que vêm sendo utilizadas na Gallaudet University, na Revista Brasileira de Vídeo Registro de Língua de Sinais Brasileira (UFSC), incluindo artigos e dissertações de pesquisadores surdos” (DESU-INES, 2015, p. 11).

<sup>11</sup> A janela de Libras é um espaço onde deve aparecer um vídeo com informações interpretadas do português para Libras.

Sendo assim, constatamos que a monografia em Libras “requer roteirização, direção e edição de vídeo com rigores à esfera formal e científica, ou seja, um trabalho efetivamente acadêmico como requisito de certificação em Pedagogo” (DESU-INES, 2015, p. 12). No que alude à divulgação em língua portuguesa, o documento segue as normas da ABNT e orienta que as indicações do manual devem ser utilizadas para quaisquer trabalhos de cunho acadêmico.

Na instância da divulgação digital, destaca-se a TV INES<sup>12</sup>, primeira webTV brasileira com programação bilíngue Libras/Português. A plataforma conta com recursos de legenda e locução a fim de tornar toda a sua programação acessível ao público, além de possibilitar o acesso aos materiais via aplicativo. Além disso, há uma variedade de conteúdos que contemplam áreas da educação, entretenimento, jornalismo, filmes, documentários, entre outros. Desse modo, os vídeos podem ter duração de aproximadamente um minuto até pouco mais de uma hora, a depender da área de produção e/ou do gênero associado ao conteúdo.

Devido a essa variedade de informações e propostas acessíveis ao público, não observamos uma padronização específica na apresentação do conteúdo em Libras quanto ao uso do plano de fundo com/sem detalhes, contrastes, roupas, uso do espaço para sinalização, entre outros elementos que são mencionados no próprio manual do DESU/INES para uma comunicação adequada em Libras videossinalizada.

No entanto, apesar da não identificação de normas específicas, percebemos as seguintes características gerais: 1) os sinalizantes utilizam roupas compostas (nem curtas, nem compridas), geralmente de cores lisas; 2) eles estão posicionados a uma distância do plano de fundo/ambiente, o que possibilita visualizar toda a sinalização sem prejuízos à compreensão textual; 3) e não são utilizados recursos visuais que causem ruídos de comunicação, os quais comprometem a leitura da língua e das expressões não manuais<sup>13</sup> nos contextos mencionados.

Além do material produzido pela própria TV INES, a plataforma também exhibe produções enviadas pelo público, desde que sigam as instruções básicas de submissão<sup>14</sup>. Um desses parâmetros está relacionado à produção do conteúdo em Libras, a saber: “o vídeo pode ser feito por celular, filmadora, câmeras caseiras e deve ter a melhor qualidade de som e imagem possível”. Embora não haja detalhamento técnico específico para formato de tela ou outros

---

<sup>12</sup> Apesar de ter sido criada pela parceria entre o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e a Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto (ACERP), a TV INES teve sua programação temporariamente interrompida por questões de descumprimento contratuais. Ver mais em: <https://www.ines.gov.br/component/content/article?id=1093>. Acesso em: 02 dez. 2021.

<sup>13</sup> “As expressões não-manuais (movimento da face, dos olhos, da cabeça ou do tronco) prestam-se a dois papéis nas línguas de sinais: marcação de construções sintáticas e diferenciação de itens lexicais” (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 60).

<sup>14</sup> Ver em [http://tvines.org.br/?page\\_id=31](http://tvines.org.br/?page_id=31). Acesso em: 02 dez. 2021.

parâmetros de mídia, percebemos uma preocupação mínima com a qualidade da gravação a ser enviada à TV INES, a qual poderá aprovar ou não a publicação do material em sua plataforma digital. Por sua vez, a fim de ampliar nossa investigação para além dos documentos e projetos governamentais apresentados até o momento, discutimos, a seguir, sobre a Libras videossinalizada nos periódicos científicos nacionais.

### **A Libras videossinalizada em periódicos de Letras, Linguística e Artes**

Com base na análise dos periódicos registrados na Plataforma Sucupira para as áreas de “Linguística e Literatura” e “Artes”, do quadriênio de avaliação 2013-2016, foram identificados três títulos nacionais em que há um engajamento para elaboração e publicação de conteúdo direcionado à comunidade surda: i) *Revista Brasileira de Tradução Visual* (RBTV)<sup>15</sup>; ii) *Camine – Caminhos da Educação*<sup>16</sup>; iii) *Revista Brasileira de Vídeo-Registro em Libras – (RBVR)*<sup>17</sup>.

A *Revista Brasileira de Tradução Visual* foi inaugurada em 2009, na Universidade Federal de Pernambuco, sob a coordenação dos pesquisadores Francisco José de Lima, Rosângela Aparecida Ferreira Lima e Carlos Antônio Fontenele Mourão. O periódico é direcionado às seguintes áreas: Pesquisa e Desenvolvimento; Cultura e Direito; Letras/Linguística e Educação; Psicologia e Trabalho. Particularmente, trata-se de uma publicação destinada a pesquisas sobre acessibilidade comunicacional, com temas que versam sobre audiodescrição, legendagem, *closed-captioning*, entre outros.

Constam, entre as publicações deste periódico, textos representativos de diversos gêneros, desde artigos originais e de revisão, perpassando por traduções, ensaios e resenhas, até propostas específicas, como, por exemplo, a “Imagem, ciência e tecnologia” (análises de imagens, equipamentos e *softwares*), e o Artigo Especial (sem classificação específica, mas relevante). Cumpre destacar que alguns artigos apresentam áudio e vídeo em sua composição, além de hiperlinks, mas a revista não oferece parâmetros ou normas para o uso de hipermídia nos textos.

Ainda que a RBTV se destaque na acessibilidade promovida por audiodescrição direcionada à comunidade cega ou com deficiência visual, ela também se destaca para a comunidade surda, que pode ler/enviar artigos em Libras. Para isso, além dos itens de

---

<sup>15</sup> Disponível em: <https://audiodescriptionworldwide.com/revista-brasileira-de-traducao-visual/>. Acesso em: 02 dez. 2021.

<sup>16</sup> Disponível em: <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhos>. Acesso em: 02 dez. 2021.

<sup>17</sup> Disponível em: <https://revistabrasileiravrlibras.paginas.ufsc.br/>. Acesso em: 02 dez. 2021.

diagramação relacionados à extensão de organização do texto escrito, o periódico apresenta duas normativas para a submissão de trabalhos em Libras (modalidade visual-espacial e videossinalizada), a saber: a) “Os artigos em Libras deverão seguir padrões acadêmicos de apresentação, trazendo resumo em Libras e em português”; b) “Os artigos em Libras deverão ser registrados com boa imagem, iluminação e demais quesitos necessários para uma boa leitura no computador”. Entretanto, os textos em Libras publicados pela RBTV não estão mais disponíveis<sup>18</sup>, uma vez que os *links* atualmente não apontam para seus respectivos arquivos (vídeos).

Outro ponto de destaque da RBTV é o fato de a mesma estabelecer pontos de contato com a sociedade em geral através de seções destinadas a relatos de experiência enviados pela comunidade não acadêmica. Sobre o uso de hipermídia nos textos, alguns artigos apresentam áudio e vídeo em sua composição, além de hiperlinks. Enfim, ainda que apresente potencial inclusivo, desde 2015, o periódico se encontra sem novos volumes.

Em seguida, no âmbito das discussões sobre a implementação de políticas educacionais, a *Camine – Caminhos da Educação* publica ensaios, resenhas, entrevistas e artigos científicos inéditos de carácter teórico, bibliográfico e empírico, que abordam temas sobre a democratização do ensino e a elaboração/análise de políticas públicas para a educação. Em suas edições semestrais, a *Camine* representa, desde 2009, os esforços de pesquisadores nacionais e internacionais, especialmente da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Estadual Paulista - Campus de Franca, em São Paulo.

No que se refere aos textos publicados, o periódico promove a acessibilidade do seu conteúdo a pessoas com deficiências diversas através de algumas estratégias que envolvem a integração de diferentes linguagens por meio da *web*, a saber: resumos videossinalizados com intérprete humano ou virtual, com ou sem áudio associado; e resumos ou textos completos em audiodescrição. A composição dessa proposta assistiva está sob a responsabilidade da equipe editorial, uma vez que não foram publicadas regras para elaboração e submissão desse tipo de material em áudio ou vídeo por parte dos autores.

Por último, direcionada principalmente à comunidade surda, a *Revista Brasileira de Vídeo-Registro em Libras – (RBVR)* é uma publicação da Universidade Federal de Santa

---

<sup>18</sup> Os textos em Libras indisponíveis são os seguintes: i) “Direitos Linguísticos dos Surdos”, verificável em <http://audiodescriptionworldwide.com/associados-da-inclusao/rbtv/direitos-linguisticos-dos-surdos/>; ii) “Emanipação de Sinais em Libras: um Estudo acerca dos Classificadores Matemáticos”, verificável em <http://audiodescriptionworldwide.com/associados-da-inclusao/rbtv/emancipacao-de-sinais-em-Libras-um-estudo-acerca-dos-classificadores-matematicos/>; iii) “E-acessibilidade para surdos”, verificável em <http://audiodescriptionworldwide.com/associados-da-inclusao/rbtv/e-acessibilidade-para-surdos-2/>. Acesso em: 02 dez. 2021.

Catarina (UFSC), por meio do Grupo de Pesquisa em Vídeo Registro em Libras, pioneiro no estabelecimento de normas e orientações para a submissão de textos científicos em Libras (ver Anexo). Com seu primeiro volume disponibilizado em 2013, os artigos publicados não seguem as regras de extensão e organização dos modelos impressos, visto que o material é publicado exclusivamente em vídeo, sem tradução complementar para a língua portuguesa nas modalidades escrita ou oral. Além disso, a RBVR apresenta a maior parte das suas informações em Libras, como se pode ver no editorial, na apresentação da revista, nas normas para submissão, entre outras orientações.

Sob a coordenação dos professores Rodrigo Rosso Marques, Rodrigo Custódio da Silva e Alexandre Bet da Rosa, todos da UFSC, a RBVR se estabelece como uma das principais precursoras nacionais na consolidação de uma comunicação científico-acadêmica direcionada a pessoas surdas, ainda que não possua regularidade na publicação das edições. Além disso, cumpre destacar que os pesquisadores se fundamentaram nas NBRs 6022, 6023, 6028 e 10520, que são normatizações consolidadas sobre a elaboração de referências, resumo e citações.

Pensando na possibilidade de contribuir para a melhoria da qualidade da educação das pessoas surdas no que envolve a questão da escrita, o “Projeto de Pesquisa Vídeo-Registro em Libras: registros e possibilidades” vem chamar a atenção não para a criação de uma forma de registro inovadora, mas perceber uma escrita presente, disponível a todas as pessoas surdas. Ela não precisa ser aprendida, ela está em cada falante de Língua de Sinais, e necessita apenas ser reconhecida enquanto tal e ser sistematizada na sua forma de representação. (MARQUES; OLIVEIRA, 2012, p. 1)

Embora estejamos diante de um quantitativo ínfimo de periódicos científicos que oferecem seus relatos de pesquisa acessíveis à comunidade surda, observamos que há parâmetros consistentes tanto para a elaboração de conteúdo em Libras videossinalizada, quanto para o uso de tecnologias digitais que permitam uma comunicação científica com equidade e respeito à diversidade. Diante disso, na próxima seção, incentivamos a acessibilidade das pessoas surdas (Libras videossinalizada) e não surdas (texto escrito complementar em português e/ou locução), contemplando uma hibridização de linguagens e ferramentas que não apenas considere as modalidades oral e escrita da língua portuguesa, mas também a modalidade visual-espacial da Libras.

### **Possíveis parâmetros para uma comunicação científica em Libras**

A análise de normativas nacionais, de parâmetros institucionais e de ações diversificadas no âmbito da comunicação científica em Libras por alguns periódicos científicos permite-nos a proposição de mecanismos que possam viabilizar uma participação mais efetiva

da comunidade acadêmico-científica surda em espaços de produção e popularização da ciência. Em outras palavras, consideramos importante estabelecer algum parâmetro prototípico nacional no intuito de engajar editores científicos e a comunidade de pesquisadores não surdos e surdos para uma publicação cada vez mais democrática e acessível. Enfim, trata-se de uma iniciativa que tenta explorar/incentivar práticas comunicativas adequadas à modalidade linguística da Libras sinalizada.

Diante do que foi identificado nas análises, nossa proposta está pautada em duas vertentes, a saber: a reestruturação e a criação. Em primeiro lugar, a reestruturação se estabelece como a integração gradativa de conteúdo videossinalizado em periódicos digitais tradicionalmente constituídos por modelos de comunicação baseados nas línguas orais. Por sua vez, a criação pode ser entendida como a construção de periódicos digitais cuja publicação principal ocorre em Libras, com a integração de material complementar (escrito ou oralizado) nas línguas orais-auditivas.

Considerando o quantitativo inexpressivo de periódicos exclusivamente em Libras, a reestruturação torna-se, num primeiro momento, uma alternativa mais viável, uma vez que esse movimento já acontece em diferentes níveis no periodismo brasileiro. O Quadro 3 apresenta uma parametrização fundamentada nas possibilidades e ações identificadas nas diferentes propostas para comunicação científica em Libras discutidas anteriormente.

Quadro 3 - Níveis de reestruturação para periódicos não-videossinalizantes

CARACTERÍSTICAS	NÍVEIS				
	1	2	3	4	5
Tradução automática (intérprete virtual)	x	x	x	x	x
Resumo videossinalizado		x	x	x	x
Chamada/Circular videossinalizada			x	x	x
Publicação principal videossinalizada				x	x
Editores/pareceristas surdos ou bilíngues					x

Fonte: elaborado pelos autores (2021).

As características do Quadro 3 envolvem diferentes níveis de reestruturação dos periódicos, os quais se aglutinam para formar níveis cada vez mais avançados. O Nível 1 se refere à introdução de recursos de automação nos sistemas ou sites dos periódicos. Esses sistemas já existem (cf. *VLibras*, *ProDeaf*, *Hand Talk*, *Rybená*) e interpretam conteúdos digitais de Português para a Libras. Em seguida, o diferencial do Nível 2 é a publicação do resumo do



artigo principal (escrito) em Libras videossinalizada. Esse material complementar pode ser elaborado pelo autor ou pela equipe da revista, como acontece no periódico *Camine*. Já o Nível 3 possui como característica principal tornar acessível à comunidade acadêmica surda as chamadas ou circulares de submissão de trabalhos. Desse modo, seria disponibilizada a esses pesquisadores mais uma ferramenta de acesso à informação.

Por conseguinte, os periódicos nos níveis 4 e 5 promoveriam um maior engajamento da comunidade surda, na medida em que há uma possibilidade de “agência”<sup>19</sup> para além de uma mera recepção dos conteúdos. No Nível 4, ainda que haja publicações em língua oral-auditiva (modalidade escrita), o periódico estaria disposto a incorporar textos completos em Libras videossinalizada. Esses textos seriam representativos de gêneros que, em certa medida, possuem maior relevância na publicação científica, como artigos e ensaios acadêmicos. Por fim, o Nível 5 integraria todas as características dos níveis anteriores, acrescentando a participação de pesquisadores surdos ou intérpretes bilíngues (Português-Libras) na edição e/ou avaliação de volumes dos periódicos.

Quadro 4 - Características técnicas mínimas das produções videossinalizadas

CARACTERÍSTICA	ESPECIFICAÇÕES
<b>Resolução e espaço de sinalização</b>	Tela 16:9 (widescreen), com resolução Full HD 1920x1080 ou HD 1080x720, 29 fps, em AVI ou MP4.
<b>Ambiente de gravação (Câmera fixa)</b>	O fundo precisa ser branco ou em contraste com o intérprete, sem ruídos visuais, bem iluminado e sem sombras.
<b>Duração</b>	Entre 20 e 40 minutos.
<b>Vestimenta</b>	Blusas de manga curtas com cores únicas e lisas.
<b>Cores</b>	Contraste entre o plano de fundo e os elementos do intérprete. Sugestão: apresentação de autores e seções (azul), texto (preta ou cinza).
<b>Conteúdo em Tela</b>	Títulos, nomes de autor e/ou tradutor, notas, referências, citações, tabelas, imagens, legendas e outros elementos semelhantes.

Fonte: elaborado pelos autores (2021).

Diante da falta de uma normatização nacional semelhante ao que acontece com a ABNT para os trabalhos acadêmicos em português, o Quadro 4 apresenta um resumo das características técnicas mínimas para produções videossinalizadas direcionadas a periódicos ou a outros ambientes de comunicação científica online. As informações utilizadas para a construção do Quadro 4 tomam como base os parâmetros da RBVR e de outros periódicos e instituições apresentadas nas seções anteriores. O intuito é criar um caminho viável para autores e editores,

<sup>19</sup> Ver Bazerman (2006) e Miller (2009).

considerando os problemas oriundos das condições políticas e de infraestrutura dos periódicos nacionais (PACKER, 2011).

Como dito anteriormente, outra vertente de atuação da nossa proposta é a criação de periódicos com publicação principal em Libras videossinalizada. Essa possibilidade estaria alinhada ao que já acontece na RBVR, podendo ser descrita como Nível 5 do quadro de reestruturação. Entretanto, uma vez que estamos promovendo uma publicação de caráter bilíngue (Libras-Português ou Português-Libras), a criação estaria subordinada à integração de material complementar em modalidade escrita (língua portuguesa, *signwriting*) ou em audiolegendagem<sup>20</sup>.

Nessa segunda vertente, os artigos, ensaios, resenhas e outros gêneros da comunicação científica em Libras estariam vinculados a resumos em português e até a uma tradução completa do texto videossinalizado. Como observado nas análises, esse movimento bilíngue se encontra efetivado no Manual de normatização do INES e mencionado nas propostas de publicação da RBTV e da RBVR. Assim, considerando diferentes formas para obtenção de um conhecimento acessível e compartilhado, acreditamos ser possível diminuir as distâncias entre pesquisadores surdos e não surdos.

### **Considerações finais**

Como apresentado no decorrer deste artigo, refletimos sobre a comunicação científica digital em Libras, principalmente, considerando gêneros da esfera acadêmica e critérios para sua elaboração e organização, a partir da catalogação e da análise de diferentes materiais. Dentre os materiais, citamos documentos oficiais nacionais, institucionais e periódicos científicos direcionados à publicação em Libras. Estamos certos de que atingimos o objetivo de analisar propostas nacionais de comunicação científica em Libras e de que, através desse percurso, refletimos sobre uma comunicação científica inclusiva e acessível, mediada por sistemas tecnológico-digitais.

Nossa contribuição consiste, sobretudo, em descrever possíveis parâmetros para a comunicação científica digital em Libras, considerando características técnicas mínimas para a produção videossinalizada, bem como incentivando o acesso à/da comunidade científica surda principalmente. Alguns outros assuntos que poderiam ter sido desenvolvidos em nosso estudo ainda podem ser abordados em novos trabalhos, por exemplo, uma análise dos recursos e características padronizadas nos vídeos da plataforma da TV INES em função do gênero

---

<sup>20</sup> Não é foco deste trabalho, mas consideramos importante que uma atenção também seja dada à audiodescrição e a legendas descritivas.

discursivo e da temática a que atendem, ou um exame dos efeitos da hibridização de linguagens através da audiodescrição e da videossinalização em um mesmo documento. Tais análises não foram realizadas por não constituírem o objetivo principal deste trabalho, embora sejam importantes.

Por fim, ratificamos que, ao evidenciar principalmente parâmetros que viabilizem a elaboração de conteúdo em Libras para contextos formais de interação, como a comunicação científica, reconhecemos a importância do uso efetivo das tecnologias digitais para contextos de acessibilidade e inclusão. Em nossa proposta, mostramos, então, a urgência de promover o registro de textos acadêmicos em Libras, bem como de expandir o acesso da comunidade surda em geral a materiais de estudo e pesquisa científica.

## Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15.290**: Acessibilidade em comunicação na televisão. Rio de Janeiro, 2016a.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15610-3**: Televisão digital terrestre - Acessibilidade - Parte 3: Língua de Sinais (LIBRAS). Rio de Janeiro, 2016b.

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BOLTER, J. D. **Writing space**: the computer, hypertext, and the history of writing. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1991.

BRAGA, D. B. **Ambientes digitais**: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.

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. 2005.

BRASIL. **Lei 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. 2002.

DESU/INES. **Manual para normalização de trabalhos monográficos em Libras e língua portuguesa do DESU/INES**. 2015. Disponível em:

<http://www.ines.gov.br/images/desu/Manual-de-Monografia-em-Libras-e-LP-2015.pdf>.

Acesso em: 25 mar. 2021.

FERREIRA, L. P. da S. **Ciencidade**: o ciberartigo como gênero emergente na web. 2014. 118 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe, 2014. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/5699>. Acesso em: 30 jan. 2021.

FERREIRA, L. P. da S. **Ciberartigo**: um modelo de produção (hiper)textual na comunicação científica online. 2017. 277 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em

Letras, Universidade Federal de Pernambuco, 2017. Disponível em:  
<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29673>. Acesso em: 30 jan. 2021.

FERREIRA, L. P. da S.; SOUZA, B. S. de; SILVA, L. O.; SILVA, J. L. D. da. Comunicação científica em hipermídia: um mapeamento de periódicos nas áreas de Letras, Linguística e Artes. **Hipertextus Revista Digital**, Recife, v. 23, n. 1, p. 4-16, 2021. Disponível em:  
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/hipertextus/article/view/250620>. Acesso em: 02 dez. 2021.

GROSS, A.; HARMON, J.; REIDY, M. **Communicating Science: The Scientific Article from the 17th Century to the Present**. New York: Oxford University Press, 2002.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Conheça o INES**. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>. Acesso em: 27 mar. 2021.

LANDOW, G.P. **Hypertext: the convergence of contemporary critical theory and technology**. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 1992.

LANHAM, R. **The electronic word: democracy, technology, and the arts**. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

MARCUSCHI, L. A. Revistas brasileiras em Letras e Linguística. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 17, n. esp., p. 83-120, 2001. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-44502001000300007>. Acesso em: 30 jan. 2021.

MARQUES, R. R.; OLIVEIRA, J. S. **A normatização de artigos acadêmicos em Libras e sua relevância como instrumento de constituição de corpus de referência para tradutores**. 2012. Disponível em:  
[http://www.congressotils.com.br/anais/anais/tils2012\\_metodologias\\_traducao\\_marquesoliveira.pdf](http://www.congressotils.com.br/anais/anais/tils2012_metodologias_traducao_marquesoliveira.pdf). Acesso em: 11 mar. 2021.

MILLER, C. R. **Estudos sobre: gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

OWEN, M. **The Scientific Article in the Age of Digitization**. Amsterdam, University of Amsterdam, 2005.

PACKER, A. L. Os periódicos brasileiros e a comunicação da pesquisa nacional. **Rev. USP**, São Paulo, n. 89, 2011. Disponível em:  
[http://rusp.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-99892011000200004&lng=en&nrm=iso](http://rusp.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-99892011000200004&lng=en&nrm=iso). Acesso em 01 junho de 2021.

QUADROS, R. M. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SILVA, R. C. da. **Gêneros emergentes em Libras da esfera acadêmica: a prova como foco de análise**. 2019. 241 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214869>. Acesso em: 30 jan. 2021.

### **Sobre os autores**

*Lucas Pazoline da Silva Ferreira* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-0377-5886>)

Doutor em Letras (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); mestre em Letras (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade São Luís de França (FSLF) e graduado em Letras-Português pela UFS. Realizou estágio doutoral na Université de Paris VIII (França).

*Lorena Gomes Freitas de Castro* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-8833-6796>)

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras (Estudos Linguísticos) da Universidade Federal de Sergipe (UFS); mestra em Letras (Estudos Linguísticos) pela mesma instituição; especialista em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais pela Faculdade Jardins (FAJAR) e graduada em Letras-Português pela UFS.

Recebido em junho de 2021.

Aprovado em novembro de 2021.

## Anexo

Tradução adaptada e resumida das normas da RBVR

Domínio	Norma de publicação	Descrição
Apresentação Geral	<i>Apresentação</i>	A Revista Brasileira de Vídeo-Registro em Libras é uma iniciativa do grupo de pesquisa de vídeo-registro, da UFSC, que busca equilibrar a importância das línguas faladas e sinalizadas através de registros oficiais/formais e desenvolvimento constante de normas para a publicação em LIBRAS no âmbito acadêmico.
	<i>Sobre o artigo</i>	Um artigo em Libras é um texto científico sinalizado pelo autor ou intérprete autorizado, cuja publicação possa vir acompanhada por uma versão em texto escrito.
	<i>Estrutura do artigo</i>	Primeiramente, identifica-se o autor, seu nome digitado e sinal, inclui-se também a identificação do intérprete (serviço terceirizado). Essas informações também devem ser sinalizadas. Em seguida, serão sinalizadas a introdução, o desenvolvimento, as conclusões e as referências. O vídeo deve ser gravado em formato AVI ou MP4, armazenado em nuvem, e submetido para avaliação através do envio do link para o e-mail <a href="mailto:vrlibras@gmail.com">vrlibras@gmail.com</a> .
	<i>Duração</i>	A comissão aceita artigos que tenham duração de 20min a 40min.
Gravação	<i>Fundo e iluminação</i>	O fundo do vídeo precisa ser branco e limpo, sem nada. A iluminação não pode estar muito escura, nem muito clara. É preciso equilíbrio para boa visualização.
	<i>Imagem do sinalizante</i>	A imagem do sinalizante deve ser a mais simples possível, através de roupas lisas de cor única, face limpa, cabelos presos e acessórios que não inviabilizem uma leitura clara.
	<i>Vestuário</i>	Para elaborar o artigo em Libras, orientamos o uso de blusas de cor única e lisas. Como sugestão, pessoas brancas devem usar camisa azul para títulos, subtítulos, seções e subseções, camisa preta para texto longo e camisa vermelha para citações; e pessoas negras devem usar camisa azul para títulos, subtítulos, seções e subseções, camisa cinza para texto longo e camisa vermelha para citações. A cor da camisa pode variar de acordo com o tom de pele da pessoa que estiver sinalizando. O principal e mais importante é o contraste que vai contribuir para uma melhor visualização do texto sinalizado.
	<i>Posição e filmagem</i>	Para a filmagem, utilizar a câmera fixa em suporte, com configuração de tela 16:9 (widescreen), e resolução Full HD 1920x1080 ou HD 1080x720, 29 fps (quadros por segundo). Sobre o posicionamento do sinalizante, deixar um espaço acima da cabeça e um espaço em que sua postura e sinalização se encaixem no quadrante de tela 16:9.
Conteúdo introdutório	<i>Título, autor e tradutor</i>	Para apresentação do título, deve-se fazer o sinal título e, em seguida, sinalizar o título. Para apresentação do subtítulo, deve-se fazer o sinal subtítulo e, em seguida, sinalizar o subtítulo. Para apresentação do sinalizante (intérprete e/ou autor), deve fazer o sinal próprio, em seguida, sinalizar o nome e o e-mail. Todas essas informações também devem constar na tela.
	<i>Resumo</i>	O resumo deve ter duração de 1min30s até 3min. A estrutura do resumo sinalizado deve conter objetivo, fundamentação, metodologia, resultados e discussões, e, por último, as considerações finais. A cor da camisa ao sinalizar o termo “resumo” é azul independentemente do seu tom de pele. Em seguida, inicia-se o texto longo, conforme orientação de vestimenta. Por fim, procede-se, ao final do resumo, um sinal de “finalização” na altura do umbigo.
	<i>Principais sinais</i>	Após encerrar o resumo (postura finalização de texto), deve-se sinalizar “sinais + principal” e entre três e cinco sinais (palavras-chave), vestido com blusa azul independentemente do seu tom de pele. Em seguida, inicia-se o texto longo, conforme orientação de vestimenta.
	<i>Abstract</i>	Abstract é a tradução do resumo e sinais principais (palavras-chave) em Libras para uma língua estrangeira sinalizada ou escrita. Caso seja apresentado em outra língua de sinais, deve ser apresentado da seguinte forma: sinal “resumo” + sinal “língua estrangeira” e texto longo, vestido com blusa azul independentemente do seu tom de pele. Em seguida, inicia-se o texto longo, conforme orientação de vestimenta.
Conteúdo Central	<i>Introdução</i>	A apresentação do tópico “Introdução” se dá com o sinal de introdução pelo sinalizante vestido com blusa azul independentemente do seu tom de pele. Em seguida, inicia-se o texto longo, conforme orientação de vestimenta. Ao encerrar o texto, o sinalizante faz uma postura de finalização textual, seguido do corte/edição para próxima seção.

	<i>Desenvolvimento</i>	A apresentação do tópico “Desenvolvimento” (cf. teoria, metodologia e resultados) se dá com um sinal de entrada de tópico pelo sinalizante vestido com blusa azul independentemente do seu tom de pele. Em seguida, inicia-se o texto longo, conforme orientação de vestimenta.
	<i>Conclusão</i>	A apresentação do tópico “Conclusão” se dá com um sinal de conclusão pelo sinalizante vestido com blusa azul independentemente do seu tom de pele. Em seguida, inicia-se o texto longo, conforme orientação de vestimenta. Encerrada a sinalização, escurece a imagem na transição e segue para próxima seção.
Notas e referências	<i>Notas de rodapé</i>	Para indicar notas de rodapé, sinalize o texto normalmente e use o sinal “nota de rodapé” + “numeração” (exemplo, 1, 2 etc.) e siga com o texto longo, sinalizando outras notas se for preciso, vestido com blusa azul independentemente do seu tom de pele. Em seguida, inicia-se o texto longo, conforme orientação de vestimenta. Encerrada a sinalização, escurece-se a imagem na transição e segue para o texto principal.
	<i>Referências</i>	Para as referências bibliográficas, segue-se a NBR 6023/ABNT, as referências sempre estarão de acordo com ela e por isso são inseridas em língua portuguesa (fundo branco com letras pretas ou vice-versa). Para indicar as referências bibliográficas, deve-se usar camisa azul para sinalizar o termo “referências bibliográficas”. Depois da transição, ao escurecer a tela, entra o texto em língua portuguesa.
	<i>Legendas breves e fixas</i>	Legendas breves e legendas fixas em tela devem ser escritas em fonte Arial com tamanho legível, preferencialmente em cor amarela com contorno preto ou letras pretas em caixa alta. A cor pode ser alterada em relação ao contraste com o fundo.
Ilustração	<i>Tabelas e imagens</i>	Imagens, tabelas ou outros materiais visuais devem ser apresentados um elemento por vez. Deve-se sinalizar o tipo de material com a respectiva numeração, acrescentando a indicação em português. Se o material foi copiado de outro lugar, é preciso indicar a fonte logo abaixo.
	<i>Soletração</i>	Ao invés das legendas, este recurso também pode ser utilizado quando for preciso indicar nomes diversos, ano de publicação, número de página, entre outros. Orientamos que evitem sinalizar muito rápido e com a mão na frente e na altura do rosto.
Citação	<i>Formas de citação</i>	Citações podem ser utilizadas em texto escrito na língua original ou em Libras, uma por vez na tela.
	<i>Sobre a citação</i>	Na citação para o vídeo, deve-se sinalizar e apresentar na tela o nome do autor, o ano de publicação e número de página do texto citado.
	<i>Citação direta</i>	Citação direta é uma porção do texto que é trazida de forma literal. Se for citação de material videossinalizado, pode-se utilizar o trecho do vídeo ou o sinalizante assimila de forma idêntica a citação, apresentando nome do sinalizante, ano e o intervalo de tempo em que o texto foi sinalizado originalmente.
	<i>Citação indireta</i>	Citação indireta é uma porção do texto que é trazida sob a percepção do leitor. Se for citação de material videossinalizado, pode-se contextualizar de acordo com o texto original e o que se quer dizer, apresentando nome do sinalizante, ano e o intervalo de tempo em que o texto foi sinalizado originalmente. Para este tipo de citação, segue-se a vestimenta: camisa preta para pessoas brancas e camisa cinza para pessoas negras.
	<i>Citação traduzida</i>	Citação traduzida é a tradução para Libras de um texto escrito, apresentando o nome do autor, o ano e o número da página do texto original. Se o vídeo assistido foi em ASL ( <i>American Sign Language</i> ), deve-se seguir a tradução para a Libras com manutenção dos sentidos, apresentando o nome do sinalizante, o ano e o intervalo de tempo da duração do trecho utilizado como citação no vídeo mencionado.
	<i>Citação de citação</i>	Citação de citação ocorre quando não se tem acesso ao material original. Ela pode se configurar como citação direta ou citação indireta, porém precisa apresentar nome de autor, ano, número de página da citação antiga, o termo “ <i>apud</i> ”, nome da obra atual juntamente com o nome do autor, ano e número de página.

Fonte: elaborado pelos autores.

## Interpretação do português para a Libras no Programa *Roda Viva* da TV Cultura: aspectos e estratégias do trabalho em equipe

### Interpretation from Portuguese into Brazilian Sign Language on TV Cultura's *Roda Viva* Show: aspects and strategies of teamwork

Vinícius Nascimento<sup>1</sup>

Nicolas Nascimento<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa qualitativa, de caráter analítico-descritiva, que objetivou investigar o processo de interpretação intermodal do português para a Libras realizada em equipe a partir do gênero entrevista coletiva. O *corpus* foi coletado junto à equipe de intérpretes de Libras que atua no Programa *Roda Viva* da TV Cultura. A partir da triangulação teórica entre o pensamento bakhtiniano, os estudos da tradução e interpretação da língua de sinais (ETILS) e a ergologia, o estudo observou, por meio do dispositivo metodológico da autoconfrontação simples e cruzada, como os intérpretes, enquanto trabalhadores, observam, descrevem e analisam sua própria atividade interpretativa a partir do gênero em questão. Foram encontradas diferentes estratégias de interpretação como o uso de recursos linguístico-discursivos relacionados às características da Libras enquanto língua-alvo e o impacto da visualidade do cenário do programa na construção discursiva da língua-alvo, bem como aspectos diretamente relacionados com o gênero entrevista coletiva e com o trabalho em equipe como a importância da preparação, a influência do tempo durante a interpretação simultânea, as dramáticas do uso de si em relação às tomadas de decisão durante a atividade interpretativa e a manutenção das escolhas realizadas pelo intérprete de turno a despeito das sugestões do apoio.

**Palavras-chave:** Libras. Interpretação midiática. Trabalho em equipe. Autoconfrontação. Janela de Libras.

**Abstract:** This article presents the results of a qualitative research, of an analytical-descriptive approach, which aimed to investigate the intermodal interpretation process from Portuguese into Libras carried out in a team from the collective interview genre. The corpus was collected with the Libras interpreters' team who work on TV Cultura's *Roda Viva* Show. From the theoretical triangulation between Bakhtinian thought, the sign language translation and interpretation studies (ETILS) and ergology, the study observed, through the methodological device of simple and crossed self-confrontation, as interpreters, as employees, observe, describe, and analyze their own interpretive activity from the genre in question. Different interpretation strategies were found, such as the use of linguistic-discursive resources related to the characteristics of Libras as a target language and the impact of the program's scenario visuality on the discursive construction of the target language, as well as aspects directly related to the interview genre and with teamwork as the importance of preparation, the influence of time during simultaneous interpretation, the dramatic use of oneself in relation to decision-making during the interpretive activity and the maintenance of the choices made by the shift interpreter despite the support suggestions.

**Keywords:** Libras. Media interpreting. Teamwork. Self confrontation. Sign Language screen inset.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Carlos, Departamento de Psicologia, São Carlos, SP; Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, SC, Brasil. Endereço eletrônico: [nascimento\\_v@ufscar.br](mailto:nascimento_v@ufscar.br).

<sup>2</sup> Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas, São Carlos, SP, Brasil. Endereço eletrônico: [nicolas\\_nascimentos123@hotmail.com](mailto:nicolas_nascimentos123@hotmail.com).



## Introdução

A comunidade surda tem lutado para garantir seus direitos básicos como cidadãos brasileiros já há alguns anos e essa luta tem culminado na consolidação de direitos sociais, linguísticos e educacionais. Dentre os diferentes contextos que tem apresentado resultados da histórica movimentação dessa população por participação social, o *audiovisual*, enquanto esfera da atividade, tem se destacado de modo significativo.

A lei nº 10.098/00 (BRASIL, 2000), mais conhecida como “lei da acessibilidade” e que estipula normas e critérios básicos para a promoção do acesso de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida à vida social, foi a primeira legislação a determinar que serviços de radiodifusão e de sons e imagens deveriam adotar um “plano de medidas técnicas com o objetivo de permitir o uso da linguagem de sinais<sup>3</sup> ou outra subtítuloção, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva, na forma e no prazo previstos em regulamento” (BRASIL, 2000, s/p, grifo nosso).

Foi a partir desse documento que pesquisadores e instituições do setor cultural aliados à comunidade surda passaram a discutir pontualmente as formas de promoção dos seus direitos linguísticos nesse contexto. Uma das formas de promoção desses direitos acontece por meio da oferta de serviços de tradução e da interpretação da Libras que pode ser apresentada em produções audiovisuais por meio de uma janela que corresponde

[...] ao espaço destinado à tradução entre uma língua de sinais e outra língua oral ou entre duas línguas de sinais, feita por Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS) no qual o conteúdo de uma produção audiovisual é traduzido num quadro reservado, preferencialmente, no canto inferior esquerdo na tela, exibido simultaneamente à programação (NAVES, 2016, p. 15-6)

Em 2005, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) criou a NBR 15.290 – Acessibilidade em comunicação na televisão – que “estabelece diretrizes gerais a serem observadas para acessibilidade em comunicação na televisão, consideradas as diversas condições de percepção e cognição, com ou sem a ajuda de sistema assistivo ou outro que complemente necessidades individuais” (ABNT, 2005, p. 1). Tal norma tem a finalidade de orientar a presença das diversas formas de inclusão em produções televisivas e possui um

---

<sup>3</sup> As expressões “língua de sinais” e “pessoa portadora de deficiência” são citações literais do documento e funcionam como registro históricos da evolução social e terminológica sobre a língua utilizada pelos surdos brasileiros e sobre o conceito de deficiência. Segundo Nascimento (2020), a primeira expressão era utilizada, até o início dos anos 2000, com base na ideia de que as línguas de sinais são universais e que, por isso, os “gestos” produzidos pelos seus falantes seriam facilmente compreendidos por qualquer pessoa e a segunda, por sua vez, apesar de aparecer na Constituição de 1988, (SCHMIDT, 2019), não é mais utilizada porque dá a entender que a deficiência é portada ou carregada pelo indivíduo como se fosse algo externo a ele e não intrínseco.

capítulo para cada diretriz e forma de acessibilidade. O sétimo é o responsável por definir as regras referentes à janela de Libras<sup>4</sup>.

Entretanto, apesar da existência de algumas leis e de documentos que garantem e orientam a acessibilidade, a tradução e a interpretação da Libras não eram adotadas amplamente em produções audiovisuais, especialmente na TV aberta, até meados da década passada. Porém, esse cenário foi minimamente alterado com a implementação da Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015), também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI), no ano de 2015 que tornou a janela de Libras obrigatória em produções audiovisuais nacionais em diferentes setores, especialmente em debates e propagandas político-eleitorais.

A lei, nesse sentido, foi um importante avanço para a participação dos surdos na cidadania e na vida cultural brasileira, uma vez que as produções audiovisuais propiciam à população acesso ao lazer, informes, notícias e contribuindo para a construção de opiniões sobre diversos assuntos, como salienta Nascimento (2016, p. 35): “as programações exibidas pelas redes concessionárias mobilizam a opinião pública e diversos grupos sociais a respeito daquilo que é ofertado como jornalismo e entretenimento”.

As leis e diretrizes citadas acima foram responsáveis por moldar o cenário atual do trabalho do tradutor e do intérprete de língua de sinais como o agente mediador da comunicação entre surdos e ouvintes e que, com sua atuação, promovem a acessibilidade linguística dos surdos garantidas como direito. Embora na legislação haja a expressão “tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa”, é preciso considerar que as atividades de tradução e de interpretação são operacionalizações diferentes da translação de um “material linguístico de uma língua a outra” (RODRIGUES; BEER, 2015, p. 20) demandando dos profissionais, portanto, competências diferentes.

Essas duas operacionalizações têm sido adotadas e apresentadas em produções audiovisuais de diferentes gêneros (NASCIMENTO, 2017). A tradução vem sendo usada em filmes, séries e produções em que há possibilidade de o tradutor realizar planejamentos, pesquisas e estudos terminológicos e a rever e refazer o texto em Libras quantas vezes for necessário. E a interpretação, diferente da tradução, vem sendo ofertada em shows transmitidos, *lives* musicais (especialmente com o contexto da pandemia), programas televisivos ao vivo como telejornais e programas de entrevista.

---

<sup>4</sup> Nascimento e Nogueira (2019) alertam que apesar de ser possível ler tanto na legislação quanto nas normas orientadores a expressão *janela de Libras* quase como sinônimo de *tradução e interpretação*, janela deve ser compreendida como o *locus* de exibição do discurso produzido em Libras durante as atividades tradutórias e interpretativas e pesquisas nas duas direções podem e devem ser realizadas a fim de compreender as suas diferentes dimensões.

Com as Instruções Normativas (I.N.) N. 116 e 128 da Agência Nacional do Cinema (ANCINE) que determinou que todos os projetos audiovisuais financiados com recursos por ela geridos deveriam conter em seus orçamentos serviços que promovam acessibilidade como a tradução para Libras, a tradução audiovisual vem sendo promovida com mais intensidade em gêneros cinematográficos. Além disso, é possível assistir hoje em dia publicidades de bancos, supermercados e diferentes setores do comércio com esse serviço, o que pode indicar uma possível mudança do setor em relação a comunidade surda ao enxergá-la como potencial consumidora e participante da sociedade como um todo.

Entretanto, apesar dos avanços e da ampliação da tradução audiovisual, a interpretação, marcada pela sua relação com o contexto imediato de produção (PÖCHHACKER, 2004; NASCIMENTO, 2016; RODRIGUES, 2018), ainda não é tão recorrente no audiovisual brasileiro. Sua presença é frequente durante o período eleitoral nos debates, por determinação da lei, mas fora desse período ela é pouco adotada em programações audiovisuais ao vivo, visto que “a tradução e interpretação de língua de sinais, embora apontada em muitos documentos internacionais como direito humano das comunidades surdas, ainda não é encarada como tal em produções audiovisuais.” (NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2019, p. 109).

Atualmente, no Brasil, são poucas as emissoras televisivas que oferecem os serviços de tradução e de interpretação da Libras ao longo de sua programação. Uma delas é a TV Cultura que disponibiliza os serviços em diversos programas de sua grade em programações gravadas, dando indícios de um trabalho de tradução, e em programas ao vivo, exibindo, assim, interpretação simultânea do português para a Libras.

Neste artigo, a partir de uma articulação teórico-metodológica entre os estudos da tradução e interpretação de língua de sinais – ETILS (LOURENÇO, 2015; NASCIMENTO, 2011; 2014; 2016a; 2016b; 2017; 2020; NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2019; RODRIGUES, 2018; RODRIGUES; BEER, 2015), a ergologia (SCHWARTZ, 1998; 2011; TRANQUET, 2010) e o pensamento bakhtiniano (BAKHTIN, 2016), apresentamos o recorte de um estudo (NASCIMENTO, 2021) desenvolvido com os intérpretes que atuam com o par linguístico Libras-português na TV Cultura. O objetivo da pesquisa foi investigar o processo de interpretação intermodal do português para a Libras realizada em equipe a partir do gênero entrevista coletiva. De modo mais específico, pretendeu-se descrever as estratégias necessárias para se interpretar no contexto da entrevista coletiva, especificamente, no programa Roda Viva, exibido na emissora TV Cultura e, também, na plataforma *Youtube*.

## Aspectos metodológicos do estudo

Este estudo é de natureza qualitativa, de caráter analítico-descritivo, e foi produzido no Laboratório de Tradução Audiovisual da Língua de Sinais (LATRAVILIS) ligado ao Departamento de Psicologia e ao Curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Antes de sua realização, a pesquisa foi submetida, avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar (CAAE: 27001119.5.0000.5504) e a construção do *corpus* da pesquisa foi realizada nas dependências da TV Cultura que autorizou a participação dos intérpretes, bem como o uso do seu material e espaço.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram duas das intérpretes que atuam na interpretação do Programa *Roda Viva*. O trabalho dos intérpretes na emissora é realizado em equipe com surdos e ouvintes. A atuação de intérpretes de Libras nesse programa figura-se em um dos significativos ganhos da política de defesa dos direitos linguísticos, sociais e comunicacionais da comunidade surda, uma vez que o Programa *Roda Viva* é um dos mais tradicionais programas de entrevista da TV brasileira sendo “um espaço plural para a apresentação de ideias, conceitos e análises sobre temas de interesse da população, sob o ponto de vista de personalidades notórias” (TV CULTURA, s/d). Com a presença de intérpretes, o Programa coloca a população surda que se comunica com a Libras na posição de interlocução de diferentes diálogos com pessoas que estão no debate público.

Como dispositivo metodológico foi adotado a *autoconfrontação simples e cruzada* que se configura em

[...] um dispositivo dialógico organizador das análises que é posto em funcionamento pelo pesquisador ao recuperar as relações dialógicas que se estabelecem em diferentes campos de sentido. Tais materiais são fornecidos como subsídios para o debate entre os protagonistas, desenvolvendo um diálogo reflexivo apoiado em traços concretos da atividade contrapostos às representações discursivas da atividade. (VIEIRA, 2004, p. 11).

Essa metodologia foi selecionada porque por meio dela as profissionais que participaram dessa pesquisa poderiam analisar sua própria atividade de trabalho de um ponto de vista diferente do corriqueiro, ou seja, se no dia a dia de trabalho elas estão sempre tomando as decisões e escolhendo suas próprias estratégias sem ter tantas percepções sobre a atividade, nesse momento de análise eles observam as decisões que tomaram e notam elementos que passaram despercebidos durante a atuação. Segundo Faïta e Vieira (2003), podemos descrever a *autoconfrontação simples* como o momento da produção de um discurso que se refere às sequências filmadas, ao que elas mostram, sugerem ou evocam. Ao vídeo que

registra a atividade inicial, com suas lacunas e suas elipses, a autoconfrontação simples acrescenta um contexto carregado de comentários. Já a *autoconfrontação cruzada* pode ser descrita como uma movimentação dialógica a respeito da autoconfrontação simples enriquecida de comentários e de digressões metacognitivas, metalinguísticas e de antecipações sobre o decorrer do processo de trabalho observado.

O método de autoconfrontação se estrutura em três fases: 1) constituição do grupo de análise que desenvolve o trabalho sobre o objeto da pesquisa e sobre as opções metodológicas; 2) a realização das autoconfrontações simples e cruzadas mobilizando a conjugação das experiências; 3) a extensão do trabalho de análise ao coletivo profissional. (VIEIRA; FAÏTA, 2003, p. 29). Para a realização do estudo, foi utilizada a edição do programa exibida pela emissora no dia 3 de março de 2020<sup>5</sup>. Essa edição recebeu como convidado o ex-ministro-chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República, Gustavo Bebianno, e o critério de escolha foi a última atuação dos intérpretes antes do agendamento da autoconfrontação<sup>6</sup>.

Figura 1: Edição do *Roda Viva* utilizado na pesquisa.



Fonte: elaborado pelos autores (2020).

Na primeira etapa do estudo, o vídeo escolhido foi assistido pelo pesquisador responsável pela realização da autoconfrontação e, na sequência, foi agendado o dia e o horário com as intérpretes que se disponibilizaram em participar do estudo. Na segunda etapa, foram realizadas tanto a autoconfrontação simples, em que a intérprete presente na janela de Libras fazia apontamentos sobre sua própria atuação, quanto a autoconfrontação cruzada, em que a intérprete, que fazia parte da equipe e estava no apoio na ocasião selecionada, teceu comentários a respeito da atividade de seu colega. E a última etapa foi o trabalho de análise dos enunciados construídos durante a autoconfrontação a partir da materialidade enunciativo-discursiva produzida a partir da aplicação do dispositivo.

<sup>5</sup> O programa em questão pode ser encontrado integralmente no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=NiT8Oe2kQnk>.

<sup>6</sup> A autoconfrontação aconteceu poucos dias antes da publicação dos decretos estadual e federal que instituíram o distanciamento social como medida protetiva contra a Covid-19.

No dia agendado para a autoconfrontação, as intérpretes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) concordando com a participação na pesquisa e com uso da imagem e nome na fase de transcrição e análise. Para a fase 3, foi acordado que, após assistir ao bloco selecionado pela primeira vez, para que as intérpretes se familiarizassem com o discurso, o bloco seria assistido novamente, e as participantes poderiam comentar livremente sobre quaisquer aspectos que elas achassem pertinentes a respeito da interpretação.

A gravação da coleta ocorreu em um dos estúdios da emissora de televisão TV Cultura e foram utilizadas 2 câmeras para a gravação, 2 tripés e 1 notebook. Ambas as câmeras foram capazes de gravar a autoconfrontação integralmente. A câmera 1 tinha como função capturar as imagens das intérpretes participantes e do notebook utilizado, enquanto a câmera 2 tinha como função capturar as imagens de ambas as intérpretes e do pesquisador. O notebook se encontrava perto da intérprete que aparecia na janela selecionada para análise, ela mesma controlava o equipamento, podendo pausar, voltar ou avançar de acordo com sua vontade, ou a pedidos da outra intérprete que estava presente para a realização da pesquisa.

Figura 2: realização da autoconfrontação



Fonte: Nascimento (2021, p. 29).

Para realizar a análise propriamente dita, as imagens das intérpretes que participaram dessa pesquisa serão utilizadas, pois essa pesquisa observa línguas de duas modalidades distintas, sendo elas a língua portuguesa, na modalidade vocal-auditiva, e a Libras, na modalidade gesto-visual. Dessa maneira, a estratégia utilizada para analisar os dados coletados, que é de natureza bilíngue bimodal com a presença do fenômeno da sobreposição de língua (QUADROS; LILLO-MARTIN, PICHLER, 2011; QUADROS, 2017), é a do uso um método de transcrição combinado que mescla o texto em português, transcrito a partir das normas propostas pelo projeto NURC (PRETI, 2003), e as imagens, conforme proposta de Nascimento (2016).

Foram cinco as categorias de análise retiradas do *corpus*: a (i) importância da preparação e do estudo prévio, (ii) a influência do tempo, (iii) as estratégias linguístico-discursivas relacionadas às características da Libras enquanto língua-alvo, (iv) as dramáticas

do uso de si em relação tomadas de decisão e (v) a manutenção das estratégias escolhidas na interpretação. A partir dos dispositivos da autoconfrontação simples e cruzada, foi possível discutir diversos temas ligados a atividade de interpretação da Libras, uma vez que, assistindo ao produto de um trabalho as participantes puderam lembrar o momento de sua atuação e tecer comentários a respeito dos pensamentos que surgiram tanto no momento da atuação quanto na visualização do vídeo. Aqui, serão apresentados alguns recortes das categorias analisadas.

### **Desafios e dramas da interpretação a partir do gênero entrevista coletiva**

O *estudo prévio como estratégia de preparação* foi algo mencionado pelas profissionais logo nos primeiros minutos da coleta do *corpus*. Ambas apontaram que, devido a massiva quantidade de informações disponibilizadas no início do programa, o estudo prévio se faz necessário para que as informações sejam passadas de maneira clara. Também é mencionado que, devido a preparação, é possível que acréscimos de informações sejam realizados na interpretação do enunciado, uma vez que a compreensão do público sobre algumas informações passadas na introdução do programa está relacionada com o repertório que ele tem do assunto debatido durante a entrevista.

#### **EXCERTO 1**

**Natalia - 0'27''**

Também sabemos a profissão de cada pessoa, onde eles trabalham, qual a editora.

#### **EXCERTO 3 - IMG\_1618.MOV**

**Beatriz - 1'07''**

Também é legal explicar, por exemplo, é... tem algumas coisas que eu estudei antes, que eu conheço já, eu sei a informação, por isso que eu complemento.

**Natalia - 1'40''**

Mas antes também a gente se reuniu e pesquisou quem era o Bebiano, o que ele fazia, a gente fez um resumo pra saber quem ele era, para contextualizar.

**Beatriz - 1'55''**

Ah, sim! A gente estudou quem era o Bebiano, a gente estudou um pouco pra saber quem ele era, quem ele foi, qual a formação dele, pra poder ter /pra contextualizar, pra entender. Mas, no começo também, ela fala muito rápido, e aí ela tenta é... explicar quem é esse convidado e o que aconteceu. Porque teve um problema com ele, com o Bolsonaro /na verdade com o filho do Bolsonaro. Então eu, eu, eu procurei as informações, o que aconteceu "ah, entendi, teve a briga lá, entendi". E aí ela dá/ela não explica em detalhes, ela dá uma dica sutil, sabe assim simples? Mas eu complemento na minha interpretação pro surdo entender, fazer aquele contextualizar.

Como as profissionais trabalham com um programa jornalístico de entrevistas semanal que recebe diferentes pessoas para discutir temas diferentes, é necessário que sempre seja

realizado uma intensa preparação antes da atuação, uma vez que elas não são especialistas de todas as áreas de conhecimento das quais o programa possa tratar. Esse movimento de preparação das intérpretes é de extrema relevância para a atuação e, segundo Nogueira (2016, p. 114), corresponde a “uma pré-interpretação em que os intérpretes mobilizam recursos a serem utilizados durante o processo interpretativo” de diferentes naturezas como documentos, vídeos e outros materiais que possam contribuir para o mapeamento do perfil do orador, do seu estilo e velocidade de fala e outros aspectos.

A preparação da equipe que atua na TV Cultura, entretanto, no episódio analisado, conforme narrativa das intérpretes, se concentrou em dois aspectos: no levantamento do perfil do convidado e nas relações e eventos vivenciados por ele no âmbito político. Como o debate e a discussão nesse tipo de entrevista invoca aspectos de vivências em diferentes situações e que a sociedade ouvinte, em alguns momentos, poderia inferir com uma ou duas palavras, por exemplo, na interpretação para a língua de sinais a intérprete de turno<sup>7</sup> contou com a preparação para realizar um movimento de acréscimo “de modo a melhor transmitir ou esclarecer a mensagem e evitar informações pouco claras no discurso de destino” (LI, 2013, p. 110)<sup>8</sup>.

Na realidade de trabalho em programas televisivos, o intérprete precisa criar um enunciado que tenha uma duração equivalente ao tempo do enunciado-fonte devido a velocidade da produção ao vivo. Segundo Nascimento (2011, p. 81), essas especificidades demandam do intérprete na esfera televisiva uma preparação específica marcada pela construção de uma competência referencial fundamentada por dois fatores principais:

1) o público-alvo da interpretação nessa esfera é muito maior do que seria em uma sala de aula, em um curso, palestra ou conferência, logo a probabilidade de alcance de um erro da interpretação seria mais abrangente acarretando para o TILSP [tradutor e intérprete de Libras-Português] e para a produção audiovisual interpretada problemas futuros, inclusive de cunho institucional; e 2) pela simultaneidade envolvida no ato interpretativo nesta esfera. Em uma produção audiovisual transmitida ao vivo, por exemplo, a interpretação deve finalizar juntamente com a fala do locutor para que a sinalização não seja cortada pela vinheta de intervalo ou encerramento da produção interpretada.

---

<sup>7</sup> Neste artigo, usaremos *intérprete de turno* para fazer referência ao intérprete que está na posição “ativa” e *intérprete de apoio* para o que está na posição “passiva” durante um trabalho de interpretação em equipe. Entretanto, segundo Nogueira (2016), no trabalho em equipe, caso atuem em um modelo mais colaborativo, ambos os intérpretes estão em atuação, uma vez que o primeiro está, de fato, executando a interpretação e o segundo, na função de apoio, está no suporte para que o que está no turno realize seu trabalho na melhor maneira possível. O termo “ativo”, nesse sentido, está mais relacionado à posição de execução da interpretação durante o trabalho em equipe.

<sup>8</sup> Na fonte: *The interpreter adds information or expands the source discourse, so as to better convey or clarify the message and avoid unclear information in the target discourse.*



O uso dessa estratégia está ligado diretamente, nesse caso, não apenas aos aspectos informacionais do discurso que precisa ser interpretado, mas, também, às diferenças de modalidade da língua, uma vez que há diferenças discursivas entre as línguas mobilizadas durante a interpretação do intérprete, em alguns momentos, acréscimos e expansões recorrentes durante a atividade interpretativa. Nesse sentido, as *estratégias linguístico-discursivas relacionadas aos parâmetros da Libras* apontam para as dificuldades enfrentadas no processo de interpretação, conforme salienta a intérprete surda da equipe:

**EXCERTO 2 – Natalia**

16'23''

Eu gostei da forma que você passou a emoção, não é uma interpretação sempre suave, existem momentos de oscilação onde a Libras está mais agressiva, é como se acompanhasse a voz do Bebiano. Isso, junto com as expressões, acaba transmitindo o sentimento, dando para perceber que o convidado está emotivo.

O ponto levantado por Natália toca numa questão cara na interpretação para uma língua de sinais que é a dimensão prosódica manifestada especialmente no uso de expressões não manuais faciais e corporais (LEITE, 2008). Essa dimensão evidencia o que os pesquisadores têm denominado de *efeitos de modalidade* (QUADROS, 2006) e seus impactos no processo de interpretação (RODRIGUES, 2018). O termo modalidade corresponde aos “sistemas físicos ou biológicos de transmissão por meio dos quais [...] a fonética [de uma língua] se realiza.” (McBURNEY, 2004, p. 351 *apud* RODRIGUES, 2018, p. 304, grifos do autor). Segundo Rodrigues (2018), existiriam duas formas de modalidade de língua até então mapeadas e descritas: 1) as línguas vocais-auditivas, cuja produção se dá pelo aparelho fonador e seus articuladores e recepção pela audição, e 2) línguas gesto-visuais, tal que o principal articulador são as mãos e os braços e a recepção mediante a visão. No contexto em tela, o português é identificado como uma língua vocal-auditiva e a Libras como uma língua gesto-visual.

Dentre as diversas implicações das diferenças de modalidade, está o acesso ao discurso produzido pelo intérprete. Por ser uma língua produzida utilizando todo o corpo, o intérprete precisa estar visível, uma vez que se houve ocultação corporal haverá o completo apagamento da língua. Logo, diferente da interpretação de línguas da modalidade vocal-auditiva em que geralmente aparece apenas a voz do intérprete e sua imagem fica oculta, na interpretação intermodal o corpo do intérprete fica visível porque é só por meio da visibilidade desse corpo que o público pode ter acesso ao discurso interpretado.



Um dos aspectos que evidenciam a diferença das modalidades das línguas é a forma de construção do discurso que pode ser influenciado pelo espaço físico e pela visualidade do

contexto imediato da interpretação, uma vez que o intérprete, a depender do gênero em que estiver atuando, precisará marcar o posicionamento dos falantes realizando mudanças corporais, por vezes sutis, para identificar os falantes. Além disso, no caso de programas televisivos, a velocidade de fala pode ser outro fator influenciador, visto que as línguas gesto-visuais possuem uma organização fonético-fonológica diferente das línguas vocais-auditivas e a forma de produção do discurso precisa, no caso de contextos audiovisuais, finalizar conjuntamente com o discurso vocal-auditivo produzido pelos locutores iniciais (NASCIMENTO, 2011). Segundo Lourenço (2015, p. 321),

[...] a partir de observações empíricas e de relatos de profissionais tradutores e intérpretes de Libras, tem-se que uma das dificuldades encontradas no processo de transposição da língua oral para a língua de sinais, e vice-versa, é justamente o fato de as línguas de sinais fazerem uso do espaço de sinalização e de movimentos com as mãos e com o corpo para veicular informações de maneira quadridimensional, enquanto as línguas orais fazem uso de um sistema linear de encadeamento de informações no fluxo de fala.

Para lidar com os múltiplos participantes da arena que compõe o *Roda Viva*, a equipe direciona o corpo na posição de quem pergunta e de quem responde, conforme figura 3. Esse foi outro elemento inerente às estratégias linguístico-discursivas que apareceu durante autoconfrontação e que pode ser atribuído às diferenças de modalidade de língua e à dimensão composicional do gênero do discurso interpretado:

Figura 3: transcrição intermodal

	Transcrição intermodal com citação	Discurso citado
Beatriz	<p>Eu tento sempre /quem tá falando/se a câmera focar, eu me posiciono conforme a pessoa, se ela tá virada pra cá [</p>  <p>CL – CORPO VIRADO PARA A ESQUERDA</p> <p>eu viro também para incorporar o personagem dela. [</p>  <p>INCORPORAÇÃO DO CORPO VIRADO PARA A ESQUERDA</p>	Não ocorrência

Fonte: Nascimento (2021, p. 43).

Em determinado momento, Natalia cita a recorrência dessa estratégia em atividades de tradução exercidas pela equipe, pois com o programa já gravado, a equipe assiste ao material, vê em quais posições estão os interlocutores em cada momento do programa, e organizam a

tradução para que o tradutor reproduza, dentro da janela de Libras, a mesma posição que o interlocutor. Beatriz menciona que utiliza a mudança corporal na interpretação nos mesmos moldes utilizados nas atividades de tradução, mas Natalia ressalta a inviabilidade dessa estratégia devido aos múltiplos ângulos durante todo o programa.

Segundo Bakhtin (2016), os gêneros do discurso são organizados por similaridades permitindo que nenhum sujeito fale no/para o “vazio”. Como o enunciado concreto é fundado, sobretudo, nas relações interlocutivas e elas, por sua vez, moldam nosso projeto enunciativo-discursivo, os gêneros organizam aquilo que queremos dizer a partir da composição, estilo e tema. Essa articulação é fundamentada pelas relações interlocutivas que determinam suas formas de acontecimentos. Na estratégia narrada pelas intérpretes há uma preocupação de marcar quem são os enunciadores durante a interpretação, haja vista a dinâmica de arena do programa e da múltipla interlocução tendo de ser evidenciada por apenas um intérprete na tela. A estratégia, nesse sentido, revela a singularidade desse gênero e o movimento da equipe em permitir com que os interlocutores (ainda que presumidos) consigam identificar cada turno de fala a partir da mudança corporal.

Porém, um complicador aparece durante o uso dessa e de outras estratégias: o tempo de produção do enunciado e da interpretação. Esse fator aparece na autoconfrontação na fala das intérpretes.

**EXCERTO 3 – Beatriz**

10'26''

Sim, influencia demais, porque às vezes não vai dar /a gente sabe que não vai dar tempo. Então a gente não sabe também o que que ele vai continuar falando, às vezes o assunto acabou e vai pra outro assunto.

**EXCERTO 4 – Natalia**

10'37''

Ou também se ela fizer a datilologia, eu vejo e tenho uma ideia de qual sinal usar, mas a interpretação está muita rápida e já foi o momento de usar aquele sinal que eu pensei, aí eu deixo ela fazer só a soletração mesmo. Isso mostra que influencia também na minha escolha de passar ou não o sinal.

Natalia e Beatriz discorrem sobre algumas das particularidades que ocorrem em suas interpretações devido ao fator tempo, principalmente sobre algumas características atreladas ao fato da constante pressão exercida durante a atuação. Na situação de interpretação em uma emissora de televisão, não basta pensar na melhor maneira de interpretar o que está sendo dito presumindo o público-alvo da interpretação, mas também é preciso que haja uma preocupação com a duração do enunciado que será produzido. Natalia salienta também que o apoio também está sujeito às interferências ocasionadas pelo tempo, uma vez que algumas ideias pensadas para dar o suporte para a intérprete do turno precisam ser descartadas

momentaneamente, pois o assunto da interpretação já mudou e o momento para a utilização daquele léxico já passou.

Silva e Nogueira (2012) salientam que diferentes aspectos podem contribuir para o trabalho em equipe e, especialmente, para a posição do apoio como os acordos estabelecidos entre os intérpretes que vão da melhor da oferta desse apoio até o controle do tempo e a troca de turno. No caso da situação analisada, a intérprete de apoio é surda e sua atuação no turno acontece por meio da *interpretação feed sinalizada* que corresponde ao recebimento do texto fonte já interpretado em língua de sinais (SILVA; RUSSO, 2016). Na posição de apoio, a intérprete Natália, por questões da limitação auditiva, não pode antecipar aspectos do texto fonte oral e sua atuação como apoio acaba se restringindo às dificuldades apresentadas pelo intérprete do turno durante a sinalização. Essa distinção da posição enunciativa dos intérpretes e de suas diferentes condições para atuar pode gerar, tanto em quem está no turno quanto quem está no apoio, aquilo que a ergologia denomina *de dramáticas do uso de si*, conceito elaborado por Schwartz (1998, s/p), e que se refere a uma “situação em que o indivíduo tem de fazer escolhas, ou seja, arbitrar entre valores diferentes, e, às vezes, contraditórios”.

Toda atividade de trabalho apresenta dramáticas porque os sujeitos, inscritos na história, vivenciam um constante debate de valores impulsionado pela relação sinérgica entre os saberes constituídos e os saberes investidos. Em alguns casos, o trabalhador durante seu fazer laborioso se depara com o que Schwartz (2011) denominou de *vazio de normas*. Como alguns intérpretes não passaram por uma formação institucional para atuarem profissionalmente, constantemente eles vivenciam esse vazio o que constitui, assim, um balizador “para a vivência de situações dramáticas, conflituosas e, muitas vezes, constrangedoras, uma vez que, quando não há normas para orientar a atividade ela pode ficar obscura, obtusa e sem direção” (NASCIMENTO, 2014, p. 1124-5).

E isso aparece na fala das intérpretes especificamente na discussão sobre a interpretação de um termo em português utilizado pelo entrevistado e que possui uma alta carga valorativa pelo contexto político de polarização vivenciado no Brasil:

**EXCERTO 13 - IMG\_1618.MOV**

**Beatriz** - 8'37''

Por isso eu não falei/precisa explicar “Bolívia”, por que Bolívia?

**Natalia** – 8'45''

[

É bom fazer a datilologia.

**Beatriz** - 8'47''

Ele falou a palavra “Bolivariano”, ele só falou essa palavra.

**Natalia** - 8'49''

É bom fazer a datilologia, porque o surdo que não conhece pode ir pesquisar depois.





**Beatriz** - 8'55''

Então, mas, devido ao tempo, eu não consegui encaixar a datilologia. Que estratégia você usaria? Eu escolhi só mostrar que ele estava falando algo relacionado à esquerda.

**Natalia - 8'59''**

Se você fizesse a datilologia na hora, eu poderia ver e passar uma estratégia pra você.

Figura 4: transcrição intermodal

	Transcrição intermodal com citação	Discurso citado
<b>Beatriz</b>	<p>Na hora eu não fiz a datilologia do bolivariano, que seria é... o estilo igual da Bolívia que é um país de esquerda, então eu falei assim /na hora eu não fiz nada eu só é... mesmo</p> <p>[</p>  <p><b>MESMO</b></p> <p>igual                      passado                      esquerda                      não,</p>  <p>[                      [                      [                      [</p> <p><b>IGUAL      PASSADO      ESQUERDA      NÃO</b></p> <p>jeito                      novo entendeu? Ai, eu usei essa</p> <p>[                      [</p>  <p><b>NOVO                      JEITO</b></p> <p>estratégia.</p> <p>Ela falou que poderia fazer datilologia pra dar uma informação pro surdo, porque é um conceito que às vezes alguns conhecem, alguns não conhecem vai pesquisar.</p>	 <p><b>ESQUERDA</b></p>
<b>Natalia</b>	Ou também eu poderia ter visto e dado uma dica.	

Fonte: Nascimento (2021, p. 50).

Com os trechos transcritos acima, o que chama atenção é a escolha da intérprete em não transliterar o termo que foi dito pelo entrevistado “bolivarianismo”, apesar de ter dúvidas sobre o sentido do termo. Beatriz indica que, devido ao tempo, não pôde fazer a soletração do termo, uma escolha que acarretou outra estratégia, descrita na figura 3. Como não havia tempo para uma datilologia, a intérprete optou por explicar o que ela havia entendido da fala do entrevistado, absorvendo o que ele havia dito, transpondo este enunciado para língua de sinais com base em seu próprio repertório. No entanto, Natalia indica que, por não ter apresentado a mesma palavra que o participante da entrevista, Beatriz privou o público surdo deste termo, que poderia, posteriormente, ser pesquisado pelo telespectador para um entendimento mais profundo da fala do convidado. A discussão empreendida pelas intérpretes, nesse sentido, evidencia a disputa por um sentido possível para um termo polêmico em português. Cada uma, posicionada axiologicamente em uma condição (Beatriz,

ouvinte e Natália, surda) debatem formas diferentes de mobilizar o enunciado em Libras a partir de suas localizações ideológicas.

Na perspectiva bakhtiniana, as interações são a chave para a criação de sentidos, pois “o enunciado concreto (e não a abstração linguística) nasce, vive e morre no processo de interação social entre os participantes do enunciado. O seu significado e a sua forma são determinados principalmente pela forma e pelo caráter dessa interação” (VOLOCHINOV, 2019, p. 128). O enunciado, nessa direção, diz respeito ao “produto da interação entre dois indivíduos socialmente organizados” (VOLOCHINOV, 2017, p. 204) e só pode ser realizado na relação indissolúvel entre locutor e o interlocutor. Locutor é aquele que detém a fala e tem o domínio da palavra no momento de sua externalização, criando um território comum entre locutor e interlocutor. Já o interlocutor é aquele que recebe a palavra, pois a palavra é o território comum entre ambas as partes (VOLOCHINOV, 2017). Todo enunciado possui, nessa direção, uma dimensão semiótico-ideológica porque não existe ideologia sem representação sígnica, conforme defende Volochínov (2017).

O debate pelos sentidos da palavra em questão evidencia diferentes compreensões a partir de posições ideológicas distintas. A intérprete surda, nesse sentido, salienta a importância do uso da estratégia da datilologia para permitir ao público surdo a ampliação de seu repertório linguístico em português. No momento em que faz essa sugestão, Natália transita enunciativamente da posição de intérprete para a de público mostrando que seu papel na equipe é, praticamente, duplo: a de contribuir com a interpretação como apoio e a de dar *feedbacks* sobre a interpretação enquanto público-alvo daquela produção. Beatriz, por sua vez, mobiliza seu repertório enciclopédico para interpretar o termo. Sua compreensão de “bolivarianismo”, entretanto, atrela-se a duas questões: ao do país latino-americano governado, há muito tempo, por um partido de esquerda, mas também pela ideia de o termo usado pelo entrevistado estaria diretamente ligado à Bolívia. Essa inferência foi realizada a partir de duas pressuposições: (i) a da referência de um “país de esquerda” e (ii) a aproximação fonológica entre o nome do país e a terminologia usada por Bebiano. A partir dessa relação, Beatriz discorre sobre sua decisão de *manter a estratégia* diante da pressão do tempo e da dificuldade ligada a essa disputa de sentido sobre uma terminologia complexa.

Considerando o conceito de enunciado, é possível delinear o seguinte raciocínio: se o enunciado se constitui como tal durante a interação entre locutor e interlocutor, a estratégia utilizada por Beatriz se deu por meio de uma interlocução com o entrevistado, que estava na posição de locução do discurso a ser interpretado, e do público-alvo presumido, os surdos que poderiam estar assistindo ao programa com interpretação para a Libras. Mesmo com a

presença da intérprete surda na posição de apoio, a interlocução para a construção dessa estratégia não aconteceu durante a interpretação pela restrição do apoio acessar o termo produzido em português.

Compreendendo o fazer do intérprete nessa perspectiva, é possível observar que tal atividade nasce, vive e morre no processo de interação social (VOLOCHINOV, 2017) e está além da substituição de elementos fonéticos, morfológicos, sintáticos etc. por parte do profissional. Logo, apenas é possível analisar esses enunciados partindo de um contexto real de produção para conceber quais foram as condições oferecidas para o intérprete antes, durante e depois do processo de interpretação.

Toda atividade profissional possui suas dramáticas e a atividade do intérprete de Libras não é diferente. Estar na posição de interpretar os enunciados de uma língua A para uma língua B impulsiona a vivência de dramáticas que perpassa a atividade do intérprete, uma vez que é esse intérprete, na sua posição axiológica, quem vai decidir qual a melhor forma de se apresentar a informação.

### **Considerações finais**

A partir da investigação das particularidades na atividade de interpretação televisiva do gênero entrevista coletiva, foi possível identificar características presentes nesse tipo de atuação, a saber, a forma de apoio em uma equipe que possui intérpretes surdos e ouvintes, a influência que o tempo apresenta para esses intérpretes, as implicações da disposição dos convidados durante o programa e quais estratégias interpretativas foram pensadas para atingir um público tão abrangente.

Devido a utilização do dispositivo da autoconfrontação, ambas as profissionais tiveram a oportunidade de analisar o produto resultante de sua atividade de trabalho, o que trouxe memórias relacionadas àquela experiência. Além de todo o trabalho realizado durante a interpretação, foi possível ressaltar e reforçar a importância da preparação por meio de estudos prévios sobre o tema a ser interpretado que, quando realizados pela equipe, auxiliam e guiam a interpretação, uma vez que com estes estudos a equipe de intérpretes estará mais preparada para entender os contextos dos diálogos produzidos no programa, como perguntas relacionadas a acontecimentos recentes na carreira do entrevistado confirmando o que alguns pesquisadores vem mostrando sobre essa atividade. A preparação também possibilita o uso de acréscimos como estratégias durante a interpretação, pois, em alguns momentos, a informação no enunciado é transmitida de maneira sutil na língua portuguesa.

Encontrou-se, também, algumas estratégias e fatores diretamente relacionados com o programa Roda Viva evidenciando que o gênero entrevista coletiva impõe aos intérpretes aspectos que lhes são característicos e que precisam ser absorvidos na interpretação. Dentre as particularidades desse gênero, o tempo parece ser um fator que intensifica o grau de dificuldade da interpretação nesse contexto.

Verificou-se que o processo de tomada de decisão do interpretar, desperta dramáticas da atividade de trabalho, pois cada escolha do que interpretar ou do que omitir é acompanhada de inúmeros pensamentos e conflitos atravessados pela visão de mundo do próprio intérprete que é, também, sujeito social, histórico e ideológico. A escolha do que omitir é particular de cada profissional e, por mais que se fale de um gênero em específico, cada intérprete possui um processo de tomada de decisões distinto revelando, nessa direção, singularidades do processo.

Percebemos, também, que o intérprete de apoio possui grande influência no trabalho em equipe. Durante a análise do *corpus*, é possível notar que Natalia e Beatriz trabalham em conjunto para que a interpretação possua a melhor qualidade possível explorando parâmetros da Libras e auxiliando-se mutuamente em momentos de tomadas de decisões.

Mesmo com tudo que foi apurado, com todo o preparo e todo o conhecimento das profissionais, ambas destacam que o trabalho de interpretação está submetido a situação de produção do evento. Isso não evidencia erros ou equívocos por parte das profissionais, porém destaca que a interpretação é uma atividade cercada de imprevisibilidades impondo a constante elaboração de estratégias e a realização de escolhas apropriadas.

Por meio das informações obtidas pelo dispositivo da autoconfrontação, foi possível observar como dispõe-se a atividade de interpretação em um programa televisivo ao vivo com alcance nacional a partir da experiência de duas profissionais que, atravessadas por dramáticas ligadas à atividade, revelam e descrevem o saber que é construído a partir de sua aderência ao contexto analisado. Esperamos que as discussões realizadas possam contribuir para a atuação e formação de intérpretes de Libras que atuam ou que pretendem atuar no contexto televisivo.

## Referências

ABNT. NBR 15.290. **Acessibilidade em comunicação na televisão**. Rio de Janeiro: ABNT, 2005. Disponível em: [https://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield\\_generico\\_imagens-filefield-description%5D\\_17.pdf](https://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_17.pdf). Acesso em: 5 out. 2021.

BAKHTIN, M. **Gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.



BRASIL. Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm). Acesso em: 3 maio 2019.

BRASIL. Lei 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://http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 10 maio 2021.

FAITA, D; VIEIRA, M. **Quando os outros olham outros de si mesmo: reflexões metodológicas sobre autoconfrontação cruzada.** Cuiabá, p. 27-65, 2003.

LEITE, T. A. **A segmentação da língua de sinais brasileira (libras): um estudo linguístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos.** 2008. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

LI, X. Are Interpreting Strategies Teachable? Correlating Trainees' Strategy Use with Trainers' Training in the Consecutive Interpreting Classroom, **The Interpreters' Newsletter**, n. 18, p. 105-128, 2013.

LOURENÇO, G. Investigando a produção de construções de interface sintático-gestual na interpretação simultânea intermodal. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 320-353, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p319>. Acesso em: 28 jun. 2021.

NASCIMENTO, M. V. B. **Interpretação da língua brasileira de sinais a partir do gênero jornalístico televisivo: elementos verbo-visuais na produção de sentidos.** 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

NASCIMENTO, M. V. B. **Formação de intérpretes de libras e língua portuguesa: encontros de sujeitos, discursos e saberes.** 2016. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016a.

NASCIMENTO, N. **Interpretação simultânea do português para a Libras no programa Roda Viva da TV Cultura.** Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras e Língua Portuguesa) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

NASCIMENTO, V. Consumo da cultura audiovisual por surdos: perfil sociolinguístico e questões para planejamento de políticas linguísticas e de tradução. **Travessias Interativas**, São Cristóvão, v. 10, n. 22, p. 386-406, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/Travessias/article/view/15345/11587>. Acesso em: 14 set. 2021.

NASCIMENTO, V. Janelas de Libras e gêneros do discurso: apontamentos para a formação e atuação de tradutores de língua de sinais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v.

56, n. 2, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318138649203273941>. Acesso em: 10 jul. 2020.

NASCIMENTO, V. Da norma legislativa à atividade interpretativa: acessibilidade comunicacional de surdos à mídia televisiva. *In*: SILVA, A. A.; ALBRES, N. A.; RUSSO, A. (Orgs.). **Diálogo em estudos da tradução e interpretação de língua de sinais**. Curitiba: Editora Prismas, 2016b.

NASCIMENTO, V. Dimensão ergo-dialógica do trabalho do tradutor intérprete de Libras/Português: dramáticas do uso de si e debate de normas no ato interpretativo. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 1121-1150, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-639820145604>. Acesso em: 15 set. 2021.

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, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/23740> Acesso em: 18 fev. 2021.

NAVES, S. B.; MAUCH, C.; ALVEZ, S. F.; ARAÚJO, V. L. S. (Orgs.). **Guia para produções audiovisuais acessíveis**. Brasília: Secretaria do Audiovisual do Ministério da Cultura, 2016.

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. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

PÖCHHACKER, F. **Introducing Interpreting Studies**. New York: Routledge, 2004.

PRETI, D. (Org.). **Interação na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas, 2003.

QUADROS, R. M.; LILLO-MARTIN, D.; PICHLER, D. C. Desenvolvimento bilíngue intermodal: implicações para educação e interpretação de língua de sinais. *In*: MOURA, M. C.; CAMPOS, S. R. L.; VERGAMINI, S. A. A (Orgs.). **Educação para surdos**: práticas e perspectivas II. São Paulo: Santos, 2011.

QUADROS, R. M. Efeitos de modalidade de língua: as línguas de sinais. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, p. 168-178, 2006.

QUADROS, R. M. **Língua de herança**: língua brasileira de sinais. Porto Alegre: ArtMed, 2017.

RODRIGUES, C. H. Interpretação simultânea intermodal: sobreposição, performance corporal-visual e direcionalidade inversa. **Revista da Anpoll**, Florianópolis, v. 1, n. 44, p. 111-129, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.18309/anp.v1i44.1146>. Acesso em: 5 out. 2021.

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, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p17>. Acesso em: 25 jun. 2021.

SCHMIDT, F. Pessoas com deficiência: breves notas sobre sua terminologia, seu conceito jurídico e sua disciplina constitucional no Brasil. **Revista Jurídica do MPE-TO**, ano 12, n. 17, 2019. Disponível em: <http://cesaf.mpto.mp.br/revista/index.php/revistampto/article/view/14/3>. Acesso em: 29 jan. 2021.

SCHWARTZ, Y. Manifesto por um ergoengajamento. *In*: BENDASSOLLI, P. F.; SOBOLL, L. A. P. (Orgs.). **Clínicas do trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

SCHWARTZ, Y. Os ingredientes da competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 65, 1998. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301998000400004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301998000400004&script=sci_arttext). Acesso em: 5 out. 2021.

SILVA, A. A.; RUSSO, A. Diferenças e similitudes entre a ‘interpretação indireta’ e a ‘interpretação indireta sinalizada’: uma análise sobre a posição de ‘intérprete-feed’. *In*: SILVA, A. A.; ALBRES, N. A.; RUSSO, A. (Orgs.). **Diálogos em estudos da tradução e interpretação de língua de sinais**. Curitiba: Editora Prismas, 2016.

SILVA, A.; NOGUEIRA, T. C. Considerações acerca da interpretação de língua oral para a língua de sinais com a presença de intérprete de apoio. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA, 3, 2012, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2012.

TRANQUET, P. Trabalho e educação: o método ergológico. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. esp., p. 93-113, ago. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rho.v10i38e.8639753>. Acesso em 30 jun. 2021.

TV CULTURA. **Roda Viva**. S/d, disponível em: <https://cultura.uol.com.br/programas/rodaviva/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

VIEIRA, M. A. M. Autoconfrontação enunciativa discursiva e análise do trabalho psiquiátrico. **Intercâmbio**, São Paulo, v. 13, p. 1-15, 2004. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/3994>. Acesso em 30 jun. 2021.

VIEIRA, M. A.; FAITA, D. Quando os outros olham outros de si mesmo: reflexões metodológicas sobre a autoconfrontação cruzada. **Polifonia**, Cuiabá, v. 7, n. 7, p. 27-65, 2003. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1137>. Acesso em: 25 jun. 2021.

VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

VOLOCHINOV, V. A palavra na vida e a palavra na poesia: para uma poética sociológica (1926). In: VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia**: ensaios, artigos, resenhas e poemas. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

### **Sobre os autores**

*Vinícius Nascimento* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-3057-5828>)

Doutor e mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Bacharel em Fonoaudiologia pela mesma instituição. É professor adjunto II do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

*Nicolas Nascimento*

Estudante do Curso de Bacharelado em Língua Brasileira de Sinais – Libras/Língua Portuguesa pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Recebido em julho de 2021.

Aprovado em outubro de 2021.

## **Tradução do texto de boas-vindas para turistas surdos da Ilha do Campeche: uma análise textual com foco nas modalidades de tradução**

Translation of the welcome text for deaf tourists to Ilha do Campeche:  
A Textual Analysis focusing on Translation Modalities

Saionara Figueiredo Santos<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho aborda as estratégias adotadas na tradução do texto de boas-vindas aos turistas surdos que visitam a Ilha do Campeche - Santa Catarina. O texto original (texto fonte) foi conseguido junto aos atuais monitores da ilha. O registro em vídeo da tradução foi gravado de maneira remota, em virtude do contexto pandêmico atual. Usa-se para embasar a discussão, a análise Textual (NORD, 2016) e as Modalidades de Tradução aplicadas à interpretação de Libras (NICOLOSO; HEBERLE, 2015). Na tradução em questão, foram encontradas sete das treze modalidades de tradução, seguindo os preceitos de Nicoloso (2015) que adaptou à Libras as Modalidades de Tradução de Aubert (1998) e são comentadas neste estudo. Nesta pesquisa ressalta-se a importância de se utilizar metodologias que permitam ao tradutor ter controle dos pontos relevantes do seu processo, bem como compreender todos os processos linguísticos ocorrentes para garantir a qualidade do texto final.

**Palavras-chave:** Análise textual em Tradução. Modalidades de Tradução. Turismo. Surdos.

**Abstract:** This research addresses the strategies adopted in translating the text to welcome deaf tourists visiting Ilha do Campeche - Santa Catarina, Brazil. The original text (source text) was obtained from the current monitors on the island. The video recording of the translation was recorded remotely, due to the current pandemic context. Textual analysis (NORD, 2016) and the Modalities of Translation applied to the interpretation of Libras are used to support the discussion (NICOLOSO; HEBERLE, 2015). In the translation in question, seven of the thirteen modalities of translation were found, following the precepts of Nicoloso (2015), who adapted Aubert's (1998) Translation Modalities to Libras. This research emphasizes the importance of using methodologies that allow the translator to control the relevant points of their process, as well as to understand all the linguistic processes that take place to ensure the quality of the final text.

**Keywords:** Textual analysis in Translation. Translation Modalities. Tourism. Deaf people.

---

<sup>1</sup> Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Palhoça Bilíngue, Palhoça, SC, Brasil. Endereço eletrônico: [saionara.figueiredo@ifsc.edu.br](mailto:saionara.figueiredo@ifsc.edu.br).

## **Introdução**

A tradução comentada constitui uma das possibilidades de atuação no campo dos Estudos da Tradução, onde se utiliza um modelo teórico em conjunto com algum texto/obra. Usando comentários ou notas, as traduções comentadas buscam analisar escolhas, discutir elementos, apresentando teorias e propostas, além das práticas de tradução.

No caso do modelo de Nord (2016), a proposta abarca quaisquer possibilidades de tradução, incluindo quaisquer tipos de texto ou situação comunicativa. Com as bases estabelecidas por esta teórica, se objetiva neste estudo realizar uma tradução comentada do texto de boas-vindas aos turistas da Ilha do Campeche - SC. A partir do texto fonte, identificou-se quais as condições de sua produção, qual sua função no contexto que foi produzido. Assim, a partir disso, identificou-se qual a cultura na qual essa tradução se destinaria a manter sua função (semelhante ou igual ao texto fonte).

Sendo a Análise Textual nos moldes de Nord (2016) de caráter generalista, ou seja, classifica os textos com importâncias equivalentes, seu modelo ainda é bastante criticado por estudiosos da Tradução, defendendo que determinadas traduções (principalmente as literárias) estão em outro patamar. Nesse sentido, o trabalho aqui proposto pretende utilizar o modelo de Nord de Análise Textual e, por meio dele apontar, através de comentários da tradução, quais os desafios e quais escolhas foram realizadas para se realizar a tradução de um texto de boas-vindas utilizados por monitores da Ilha do Campeche para recepcionar turistas ouvintes.

## **Apontamentos teóricos: análise textual por Christiane Nord (2016)**

Antes de se apresentar diretamente como a tradução foi realizada, traz-se o conceito de texto, a partir dos pressupostos teóricos de Nord. Ela acredita que o texto é “uma ação comunicativa, uma combinação de aspectos verbais e não verbais, imbuídos de uma função para um determinado fim comunicativo em uma determinada situação” (NORD, 1988, p. 16). A partir deste conceito, também se traz a Teoria do Escopo e o Modelo de Análise Textual de Nord, ambas teorias surgidas na Alemanha; ambas desenvolvidas em meados da década de 1980 por Reiß e Vermeer (Nord posteriormente faz aprimoramentos nestas teorias) e, por fim, ambas pertencentes à linha Funcionalista da Tradução.

Reiß traz o conceito de Equivalência Funcional, que propõe que as funções do texto fonte devem ser iguais aos textos finais. As funções possíveis de um texto, segundo a autora, podem ser: informativo, apelativos e expressivo, mudando o formato, conteúdo, as dimensões linguísticas, a estética e como este dialoga com o leitor. A partir dessas características, as

estratégias para se traduzir o texto mudam, com o intuito de adequar a tradução à função textual do texto fonte.

Veemer, aluno de Reiß, em um de seus artigos, busca desconstruir a noção tradicional da teoria linguística da tradução, que coloca que para a tradução, o linguístico é o que se sobressai. Elaborando a Teoria do Escopo ele pretende apresentar a tradução como uma ação humana fluida e não mecanicamente linguística. Esta é revestida de intencionalidade e finalidade (escopo), além de duas culturas envolvidas, a saber, a que se contextualiza com a situação comunicativa do texto fonte e a referente ao texto alvo. Neste ínterim, cultura é entendida como “a totalidade de normas, convenções e opiniões que determinam o comportamento dos membros de uma sociedade e todos os resultados desse comportamento, tais como arquitetura, instituições, universidades, etc.” (VERMEER, 1992 *apud* SNELL-HORNBY, 2006, p. 55).

Ou seja, para Reiß e Veemer, ao longo dos anos estudando teorias linguísticas e tradução, os aspectos linguísticos, humanos, a cultura e a intencionalidade são as principais a serem consideradas em contexto tradutório de um texto fonte para um texto alvo. Quando se considera a finalidade do texto como pressuposto principal em uma tradução, os contextos podem tornar-se variados e as possibilidades de tradução se multiplicam. O texto, a forma e o efeito, acompanhada da finalidade e o conteúdo, passam a guiar todas as etapas de uma tradução, sendo as convenções finais do texto alvo nem sempre as mesmas do texto fonte.

Assim, Nord, outra aluna de Reiß, acredita que o texto fonte precisa ser considerado para ser considerado de tradução. Ela traz o conceito de Lealdade em contexto de tradução, ultrapassando o conceito de equivalência tradutória. Ou seja, a fidelidade ao texto fonte precisa existir, além da fidelidade ao leitor do texto, priorizando a funcionalidade do texto, porém sem deixar de lado a intenção do autor. Para alcançar tal lealdade, Nord cria um modelo com fatores que conseguem entender a função do texto e assim, perceber se o tradutor consegue manter o vínculo e a lealdade com o texto fonte.

O modelo de análise textual para tradução de Christiane Nord é uma ferramenta para pessoas que lidam com tradução de alguma maneira. Em seu livro *Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática*, ela explica quais são as principais características do modelo que propõe e que fatores (internos e externos) podem influenciar na tradução. Esta ferramenta não pretende tornar a tradução um processo engessado: mas oferecer estratégias para abordar e analisar o texto fonte, possibilitando idas e vindas entre o texto de partida e o de chegada, correções enquanto a tradução ainda acontece, além da possibilidade de comprovar hipóteses previstas antes da tradução em si.

A aplicabilidade do modelo se dá a qualquer tipo de texto e a qualquer par linguístico, sendo considerado prático e didático (NORD, 2016). Ele foi pensado de maneira que as dificuldades do tradutor podem ser rastreadas, sejam elas de cunho linguístico, cultural ou estrutural. Essa sistematização permite ao tradutor preparar soluções a depender das dificuldades que encontrar no processo.

Nord (1988) ainda disserta sobre os participantes e elementos constitutivos do processo de tradução. A tradução é entendida pela autora como todas as estratégias e procedimentos propostos e executados pelo tradutor, sendo este organizado em níveis, a saber: produtor do texto de partida — emissor do texto de partida — texto de partida — receptor do texto de partida — iniciador — tradutor — texto de chegada e receptor do texto de chegada. Estes participantes possuem papéis específicos, que podem se entrelaçar de alguma maneira durante o processo ou não.

Nesse processo, a tradução se constitui a partir de uma situação comunicativa A, onde se nota a presença de um produtor de texto, um emissor de texto, do próprio texto em si, de um potencial receptor deste texto, além de um contexto cultural para que a situação ocorra. Essa situação A necessita ser traduzida para uma situação comunicativa B, sendo proporcionada pela ação do iniciador e do tradutor, motivando e executando a tarefa, respectivamente.

Entretanto, além da identificação dos participantes do processo, fatores externos e internos precisam ser analisados antes que o processo de tradução se inicie. Esses fatores revelam fatores importantes sobre o texto de partida, orientando o tradutor a formular suas estratégias e decidir que escolhas tradutórias tomar. No que se refere aos fatores externos, a autora sugere uma série de perguntas que facilitam a análise: Quem transmite o texto (Emissor)?; Para que serve o texto (Intenção)?; Para quem o texto é disposto (Receptor)? De que modo o texto está disposto (Meio ou Canal)?; Onde o texto se encontra (Local)?; Quando o texto foi publicado (Tempo)? Por que o texto foi publicado (Motivo)? Com qual função o texto se identifica (Função do texto)? Todos estes fatores estão conectados, permitindo com que se possa ter uma ideia de quais fatores internos estão envolvidos no texto.

Os fatores internos propostos pela Nord (2016) são, a saber, o Tema (sobre o que o texto fala?), Conteúdo (o que o texto fala?), Pressuposições (o que o texto não fala?), Construção (em que sequência o texto fala?), Elementos não verbais (o que não envolve palavras e está presente no texto?), Léxico (quais os elementos verbais presentes no texto?), Sintaxe (quais frases e sentenças o texto se expressa?) e por fim, Marcas subjacentes (quais outros aspectos do texto? — que não se encaixam em nenhuma outra categoria acima).



Todos os elementos acima citados colaboram com a intencionalidade e o estilo do produtor do texto e estruturam o texto. A partir da análise linguística, o tradutor já cria expectativas em relação a quais escolhas vai fazer, principalmente porque o idioma do texto final possui convenções culturais próprias. Entretanto, as funções dos textos-fonte e alvo podem ser distintas, assim como a intenção do produtor do texto pode ser completamente diferente da perspectiva que o receptor do mesmo.

Destarte, apesar do modelo de análise textual de Nord (1988) ser mais específico e detalhado, o tradutor se sente mais embasado para localizar problemas e desafios em seu trabalho, já que, sistematicamente, os elementos textuais se tornam ainda mais visíveis para o profissional.

### **Modalidades de tradução aplicadas à língua brasileira de sinais por Nicoloso (2015), baseada nos estudos de Aubert (1998)**

Nicoloso (2015), em sua tese de doutorado, faz uma análise de como as modalidades de tradução podem ser aplicadas ao contexto de uma língua de sinais. De maneira concisa, os pressupostos inicialmente feitos por Vinay e Darnelnet (1960) e reformulados por Aubert (1998) buscavam construir uma referência para pesquisadores brasileiros no campo da tradução. Nicoloso (2015) explica que a mudança proposta por Aubert (1998) para o modelo original de Vinay e Darnelnet (1960) foi que o olhar fosse dado ao produto e não para os procedimentos, justificando a mudança de ‘procedimentos da tradução’ para ‘modalidades de tradução’ (NICOLOSO, 2015).

Assim, neste estudo usa-se as Modalidades de tradução, adaptadas especificamente à Língua Brasileira de Sinais. Porém, conforme ressaltado por Nicoloso e Heberle (2015):

[...] segundo Aubert (1998), o seu modelo “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 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 203)

Assim, as treze modalidades propostas por Aubert (1998) são: Acréscimo, Adaptação, Correção, Decalque, Empréstimo, Erro, Explicitação/Implicação, Modulação, Omissão, Tradução Intersemiótica, Tradução Literal, Transcrição e Transposição. Estas podem ocorrer simultaneamente (Híbridas), como por exemplo “a transposição com empréstimo; a

transposição com tradução literal; a transposição com explicitação/implicação e a transposição com adaptação” (NICOLOSO; HEBERLE 2015, p. 203).

Primeiramente, a Modalidade de Tradução Acréscimo é utilizada pelos tradutores para complementar informações no texto alvo, com o intuito de incluir no texto alvo informações, “motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original”, podendo ocorrer em diferentes situações, como por exemplo, na forma de comentários velados ou explícitos do tradutor quando fatos que tenham ocorrido após a produção de texto fonte que justifiquem a elucidação (ALBERT, 1998, p. 109-110 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 207).

A Adaptação se objetiva a aproximar a linguagem do texto alvo à linguagem do texto fonte, deixando o texto “confortável na sua recepção” (NICOLOSO, 2015, p. 208); denota uma “assimilação cultural, ou seja, a solução tradutória adotada para o segmento textual dado estabelece uma equivalência de sentido”, abandonando “qualquer ilusão de uma equivalência perfeita” (ALBERT, 1998, p. 109-110 *apud* NICOLOSO, HEBERLE, 2015, p. 208).

No caso da Correção, esta ocorre quando o intérprete decide por outras escolhas tradutórias com o intuito de melhorar o texto fonte, ou até mesmo “consertar algum equívoco do orador” (NICOLOSO, HEBERLE, 2015, p. 208). No caso deste estudo, o texto fonte estava pronto e foi cuidadosamente preparado, portanto, não precisou de correções.

Outra modalidade para Albert (1998) é o Decalque, ou seja, quando “uma palavra ou expressão emprestada da Língua Fonte, mas que foi submetida a certas restrições ou adaptações gráficas e/ou morfológicas para conformar-se às convenções da Língua Alvo; e que não se encontra registrada nos principais dicionários recentes da língua fonte” (ALBERT, 1998, p. 109-11 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 211).

Já o Empréstimo, segundo Albert *apud* Nicoloso (2015), “é um segmento textual do Texto Fonte reproduzido no Texto Meta” (ALBERT, 1998, p. 106 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 212), como por exemplo, nomes próprios, termos ou expressões específicas de um determinado contexto cultural. Sendo assim, “a tradução de uma palavra que não tem, na língua de tradução, um significante com o mesmo significado com que é empregada no texto de origem pode ser feita por meio de um empréstimo” (BASTIANETTO, 2012, p. 6 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 212).

Aubert (1998) também explica que o Erro é quando a informação do texto alvo é completamente diferente do texto fonte, não sendo este uma solução “subjéctiva” para uma inconsistência encontrada na tradução, ou até mesmo “inadequada” (ALBERT, 1998, p. 106 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015).

Para Implicitação e Explicitação, Aubert (1998) explica que, apesar de opostas, são bastante utilizadas e colocadas sob a mesma classificação. Segundo o autor, elas “são consideradas duas faces da mesma moeda, em que informações implícitas contidas no texto fonte se tornam explícitas no texto meta ou, ao contrário, informações explícitas contidas no texto fonte e identificáveis com determinado segmento textual, tornam-se referências implícitas” (AUBERT, 1998, p. 107 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 215).

A Modulação, neste caso ocorre quando há “alterações semânticas ou estilísticas mais ou menos profundas, embora mantenha a identidade quanto à situação” (CAMARGO, 1996 *apud* NICOLOSO, 2015, p. 217). Ou seja, pode-se afirmar que há modulação quando parte do texto for traduzida de modo a “impor um deslocamento perceptível na estrutura semântica de superfície, embora retenha o mesmo efeito geral de sentido no contexto específico” ou seja, quando “os significados são parcial ou totalmente distintos, mas mantém-se, em termos genéricos, o mesmo sentido” (AUBERT, 1998, p. 108 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 217). O autor ainda afirma que, dentre as diversas formas de Modulação, há por exemplo, variação de detalhes ou diferenciações “tal que nada nas respectivas estruturas de superfície do segmento em questão lembraria ao observador a sua efetiva equivalência tradutória, que somente pode ser recuperada considerando-se o sentido contextual” (AUBERT, 1998, p. 108 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 217).

Quanto ao uso da modalidade Omissão, há vários fatores que corroboram com sua ocorrência numa tradução, principalmente se o par linguístico envolvido for de línguas de modalidades diferentes, “como é o caso das línguas orais e sinalizadas” (NICOLOSO, 2015, p. 218). Ocorre omissão “sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não podem ser recuperados no Texto Meta” e podem ocorrer por inúmeros motivos, como por exemplo “limitações físicas de espaço [tempo], irrelevância do segmento textual em questão para os fins do ato tradutório específico, fins que nem sempre coincidem com os propósitos do ato de comunicação que gerou o Texto Fonte (AUBERT, 1998, p. 105 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 219).

No caso da Tradução Literal, esta modalidade acontece quando há tradução palavra-por-palavra, sendo que se observa “(i) o mesmo número de palavras, (ii) na mesma ordem sintática, (iii) empregando as mesmas categorias gramaticais e (iv) contendo as opções lexicais que, no contexto específico, podem ser vistas como sinônimos intralinguísticos” (AUBERT, 1998, p. 105 *apud* NICOLOSO, 2015, p. 220). Nicoloso (2015, p. 221) especifica que, no caso da Libras, ocorre o “Português Sinalizado”, que na maioria das situações pode ser considerado

inadequado às necessidades e peculiaridades do discurso na língua de sinais, considerando o efeito de sentido necessário.

A modalidade Tradução Intersemiótica, segundo Aubert (1998), ocorre quando há a possibilidade da inserção de “figuras, ilustrações, logomarcas, selos, brasões e similares [icônicos] constantes no texto fonte vêm reproduzidos no texto alvo como material textual (AUBERT, 1998, p. 109 *apud* NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 223). No caso das línguas de sinais, “cenários construídos, representações de ações e até mesmo classificadores podem pertencer a esta modalidade” (NICOLOSO, 201, p. 223). Nicoloso (2015) explica que, já que há descrições imagéticas no cerne da Língua de sinais em virtude de sua modalidade visual espacial, estas interpretações são intersemióticas e interlinguísticas também.

Assim, se reconhece que “a/o intérprete ao sinalizar uma descrição imagética ou representar uma ação de forma teatralizada estará fazendo uma interpretação intersemiótica e intralingual, pois o mesmo transmuta elementos da linguagem imagética e icônica para a língua de sinais” (NICOLOSO, 2015, p. 225). No caso dessa modalidade, Nicoloso (2015) reforça que houve a necessidade da complementação das teorias descritas por Segala (2010). Justifica-se por não ser possível encontrar no texto fonte traduções de ilustrações, logomarcas, selos, brasões e similares. Assim, Nicoloso (2015) usa Segala (2010 para embasar teoricamente o procedimento de fazer a Tradução Intersemiótica, justificando que “na Libras [...] tal qual descrita por Aubert refere-se, prioritariamente, à tradução entre dois textos escritos” (NICOLOSO, 2015, p. 225).

Quando se fala de Transcrição, ela é definida como a “manutenção de uma palavra ou sinal em Libras mencionado no texto narrado em português” (NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 226). Assim, é possível perceber nas interpretações em Libras quando há itens lexicais da Libras que “são pronunciados nos discursos produzidos na Língua Portuguesa oral ou escrita; ou quando são termos de origem em uma terceira língua fora do par linguístico envolvido na interpretação e que possam causar dúvidas relacionadas ao seu verdadeiro efeito semântico” (NICOLOSO; HEBERLE, 2015, p. 227). Ou até mesmo, quando há uma palavra no texto fonte emprestada do texto alvo.

Por fim, a última modalidade de tradução, a saber, Transposição, consiste na mudança de categoria gramatical de um item lexical. Ela acontece quando “pelo menos um dos três primeiros critérios que definem a tradução literal deixa de ser satisfatório, ou seja, sempre que ocorrem rearranjos morfossintáticos” (AUBERT, 1998, p. 105 *apud* NICOLOSO, 2015, p. 227). Ou seja, se há por exemplo, se há qualquer desdobramento lexical, morfossintático,

alteração de classe gramatical ou qualquer combinação dessas ações, “por mais “literais” que os respectivos significados se apresentem, não constituirão segmentos textuais estruturalmente literais, sendo, assim, classificados como transposições” (AUBERT, 1998, p. 107 *apud* NICOLOSO, 2015, p. 227).

Tendo estas modalidades em mente, analisou-se o texto fonte e o texto alvo, bem como delimitou-se quais modalidades ocorreram nesta tradução específica.

### **Contextualizando e analisando o texto fonte**

Nessa etapa, traz-se o texto de recepção de turistas da Ilha do Campeche, Santa Catarina (SC), analisado à luz dos determinados pelo modelo de Nord, ou seja, os fatores internos e externos, além da política de tradução que foi adotada. O texto foi fornecido pelos monitores que atuam como guias turísticos na ilha. É importante ressaltar que esses monitores não são fixos e cada um deles possui uma leitura subjetiva das mesmas informações que estão disponíveis abaixo.

Quadro 1 - Texto fornecido pelos monitores da ilha

“Olá! Sejam bem-vindos à Ilha do Campeche! Meu nome é Saionara e vou passar algumas informações pra você.

A Ilha do Campeche é tombada como patrimônio arqueológico e paisagístico desde 2000. Portanto, para que vocês possam desfrutar do passeio de vocês e ao mesmo tempo consigamos preservá-lo, temos algumas regras:

Caso vocês queiram entrar na água, pedimos que entrem somente nas áreas cercadas pelas boias, pois o restante da área é de embarque e desembarque.

Peço para que não subam no Costão (pedras), além de ser um crime ambiental, não é seguro e você corre risco de acidentes.

Aqui na ilha não temos coleta de lixo, portanto, vocês são responsáveis por seus resíduos, qualquer tipo de embalagem, latinhas, garrafas, TUDO retorna com vocês na embarcação.

Nós temos um animalzinho aqui chamado quati. Por vezes eles vêm à praia à procura de alimento. Pedimos que não os alimentem, nem interajam com eles pois eles são traiçoeiros e costumam roubar os seus objetos.

Se vocês precisarem alugar guarda-sóis e cadeiras ou comer algo, temos 2 opções: o quiosque ao norte da praia e o restaurante ao sul. Tanto ao lado do quiosque, como do restaurante, há banheiros e todos são de uso público.

Caso vocês tenham interesse em conhecer um pouco mais da riqueza arqueológica presente na ilha, nós do programa de visitação oferecemos caminhadas que também permitem o acesso ao outro lado da ilha.

Caso vocês tenham interesse em conhecer a fauna marinha que temos na região, oferecemos a atividade mergulho de snorkel. Para se inscrever é só se dirigir ao centro de informações.

Qualquer coisa, a equipe do programa de visitação e conservação da ilha do Campeche está à disposição. Obrigado pela atenção e tenham um ótimo dia!”

Fonte: elaborado pela autora.

Com o texto acima em mente, passa-se aos fatores externos.

- **Emissor:** Os autores e produtores do texto são os monitores turísticos da ilha do Campeche.
- **Intenção do Emissor:** A intenção do texto é informar e guiar os turistas ouvintes que porventura possam chegar na ilha.
- **Receptor:** Público apreciador de visitas turísticas, que tenha interesse em conhecer a Ilha do Campeche.
- **Meio/Canal:** O texto está disposto de maneira escrita apenas para essa pesquisa. Para os turistas que visitam a ilha, ele é ofertado de maneira oral.
- **Tempo:** 2020;
- **Motivo:** Informar os turistas da ilha de como se comportar em ambiente patrimoniado;
- **Função do Texto:** Apresentar informações sobre como deverão se comportar em sua visita na ilha do Campeche.

Os fatores internos estão dispostos abaixo:

- **Tema:** Como se comportar na Ilha do Campeche, tal qual ambiente patrimoniado.
- **Conteúdo:** Conjuntos de informações sobre a fauna e flora da ilha, em que lugares é permitido banhar-se, o que fazer com os resíduos que o turista produz, onde se alimentar e usar os banheiros da ilha, bem como a importância da ilha para o ecossistema tal qual patrimônio arqueológico e ambiental do estado de Santa Catarina.
- **Pressuposições:** Punições para crimes ambientais, empresas patrocinadoras das ações da ilha, animais em extinção da ilha, outras atrações turísticas e ambientais do estado;
- **Construção:** O texto é construído de maneira dissertativa, com 31 linhas e 10 pequenos parágrafos, sem referências ou notas de rodapé;
- **Elementos não verbais:** A obra não apresenta nenhuma ilustração, foto ou recurso pictográfico;
- **Léxico:** linguagem padrão, ausência de dialetos, regionalismos, com algumas palavras que se repetem, de cunho ambiental, encontram-se também substantivos, adjetivos, advérbios, verbos, conjunções, preposições, imperativos, etc.
- **Sintaxe:** Sentenças simples, compostas subordinadas e coordenadas, organizadas em pequenos parágrafos, separadas por elementos de coesão;
- **Marcas Subjacentes:** Não há.

É possível perceber certa recorrência nas respostas à identificação dos fatores. Isso já era previsto, pois todos os itens cooperam entre si para a formação do texto e da intencionalidade dele. Com esses fatores em mente, se traçou a política de tradução a ser empregada neste caso. Em primeiro lugar, pensou-se quais seriam os pontos problemáticos e, a partir deles, idealizou-se estratégias para superá-los.

### **Política de tradução e análise do texto alvo com relação à presença das modalidades de tradução (AUBERT, 1998 *apud* NICOLOSO, 2015)**

Para pensar em estratégias de tradução, é preciso pensar na finalidade do texto fonte. Nord (2016) explica que a finalidade do texto fonte pode e não pode ser a mesma do texto original. A partir da análise do texto de partida, definiu-se a finalidade da tradução e pensou-se em quais estratégias utilizar. Foi mencionado anteriormente que o objetivo da tradução era permitir que turistas surdos também recebessem informação sobre como se comportar na Ilha do Campeche - SC; em função disso, adotou-se a mesma intenção do autor do texto, isto é, informar de maneira acessível como vivenciar uma visita turística na ilha. Além disso, alinhou-se ao conceito de Lealdade no campo da tradução, ou seja, seguiu-se a tradução com as características do autor permeadas no texto fonte.

Não se pretendeu fugir à norma da língua do texto fonte; pensou-se no público receptor da mensagem, principalmente com termos desconhecidos para parte da comunidade receptora da mensagem. Assim, a tradução se assemelhou ao texto de partida, com algumas modalidades de tradução sendo utilizadas<sup>2</sup>.

É importante ressaltar que, dentro desta tradução não foram encontrados casos de Correção, Decalque, Erro, Implicação, Omissão, Tradução Literal e Transcrição. Aponta-se, portanto, as outras modalidades que foram detectadas no texto final, seguindo a ordem que foram descritas no aporte teórico deste artigo, seguindo as considerações feitas por Nicoloso (2015).

A modalidade Acréscimo foi encontrada três vezes durante a tradução. A primeira vez, sinalizada pela sequência das imagens abaixo, ocorre quando a intérprete usa para contextualizar o que está sendo falado. Ou seja, ao interpretar as regras da ilha, ela sinaliza os sinais de EU EXPLICAR, informando que o vídeo, por meio da intérprete, vai explicar que regras são essas. Esse comentário não se encontra no texto original e a intérprete estudou o texto antes de interpretá-lo, justificando a contextualização encontrada. Além disso, quando o texto fonte pede: “pois o restante da área é de embarque e desembarque”, a intérprete depois de sinalizar o espaço marítimo para banho e para o desembarque dos barcos que chegam à ilha, acrescenta o sinal de SEPARADO. Em outro ponto do texto ainda encontramos Acréscimo mais uma vez, quando a intérprete sinaliza fala “BOM PASSEIO” no final do texto, talvez achando mais coerente para finalização da mensagem interpretada.

---

<sup>2</sup> Organização da estrutura linguística em Libras do texto oficial. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1YRBs7z616SrCmfHXiTzoeAmfWl-BPCj8/view?usp=sharing>. Acesso em: 11 dez. 2021.

Figura 1 - Modalidade de Tradução: Acréscimo



Fonte: print do vídeo em questão.

Também encontrou-se Adaptação pois, conforme Nicoloso (2015, p. 208), “há uma assimilação cultural para satisfazer uma equivalência de sentido”, já que a intérprete faz uso da palavra SINAL (pertencente ao léxico da Libras) para determinar e identificar os conceitos de ‘Ilha do Campeche’ (apresentando o objeto do vídeo), ‘Saionara’ (ao se apresentar como intérprete de vídeo), ‘Patrimônio’, ‘Arqueológico’ e ‘Crime Ambiental’.

Figura 2 - Modalidade de Tradução: Adaptação



Fonte: print do vídeo em questão.

A modalidade Empréstimo foi encontrada seis vezes, todas as vezes que a intérprete precisou utilizar o alfabeto manual para interpretar nomes, conceitos. Nicoloso (2015) explica que a dactilologia, ou seja, o empréstimo linguístico que permite que o intérprete de Libras soletre palavras da Língua Portuguesa. As soletrações do texto traduzido foram: S-A-I-O-N-A-R-A; P-A-T-R-I-M-O-N-I-O, A-R-Q-U-E-O-L-O-G-I-CO, B-O-I-A, C-O-S-T-Ã-O, Q-U-A-T-I, S-N-O-R-K-E-L.



Figura 3 - Modalidade de Tradução: Empréstimo

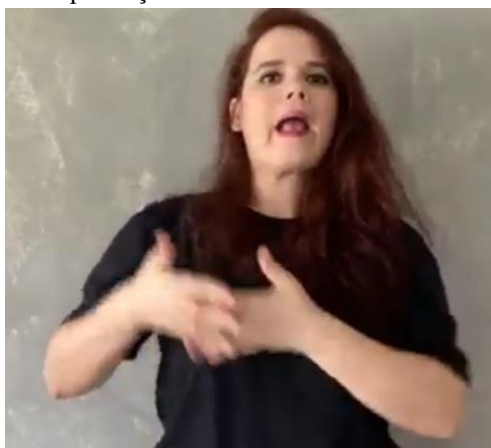


Fonte: print do vídeo em questão.

No caso da Modalidade Explicitação, esta ocorre quatro vezes na tradução: a primeira vez a intérprete realiza a primeira explicitação para a interpretação do trecho narrado em português: “Caso vocês queiram entrar na água”, quando sinaliza MAR+PULAR+NADAR+MERGULHAR, para explicitar quais atividades podem ocorrer na demarcação marítima da ilha. A segunda vez ocorre na tradução da frase “não é seguro e você corre risco de acidentes”. A frase é contextualizada ao explicar ao turista que ele não pode subir nos costões de pedra. A intérprete ao descrever a periculosidade da ação explicita o perigo maior de se subir em locais altos e escorregadios, ao sinalizar: SE VOCÊ COSTÃO SOBE, PERIGOSO PODE CAIR, AZAR.

A terceira Explicitação no texto está ilustrada na imagem abaixo e ocorre ao sinalizar o trecho em português: “Aqui na ilha não temos coleta de lixo”, a intérprete fez a escolha de sinalizar AQUI ILHA CAMINHÃO LIXO COLETA TEM? NÃO, explicitar o mecanismo de coleta de resíduos sólidos, ao inserir o sinal de CAMINHÃO na sentença traduzida.

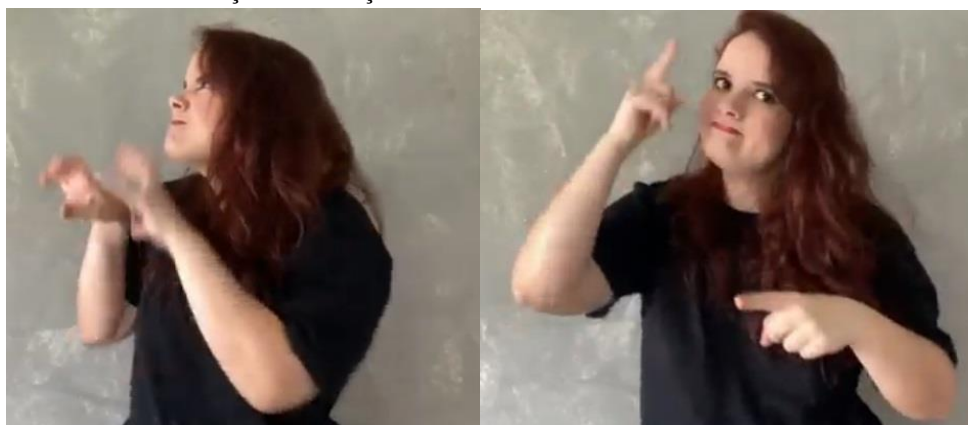
Figura 4 - Modalidade de Tradução: Explicitação



Fonte: print do vídeo em questão.

A figura apresentada abaixo ilustra o momento em que a intérprete realiza uma Modulação, pois para interpretar o segmento textual: “Peço para que não subam no Costão” a intérprete faz uso dos respectivos sinais em Libras C-O-S-T-Ã-O, VOCÊ SUBIR PROIBIDO. Ou seja, a intérprete realiza uma troca de itens lexicais, já que subir no costão é considerado crime ambiental, ela opta por utilizar a palavra PROIBIDO para ressaltar a semântica da frase. Apesar de serem palavras semanticamente diferentes, no contexto específico desta tradução não modifica o sentido desejado nas sentenças.

Figura 5 - Modalidade de Tradução: Modulação



Fonte: print do vídeo em questão.

No caso de ocorrências da modalidade Tradução Intersemiótica, este ocorre por quatro vezes: na primeira frase “Caso vocês queiram entrar na água, pedimos que entrem somente nas áreas cercadas pelas bóias [...]”, a intérprete faz a identificação da ação no cenário construído, representando a descrição da imagem da ação teatralizada: primeiramente do ato de entrar na água, ao demonstrar o sujeito nadando, mexendo os braços; e por sua vez, ao demonstrar como as boias se comportam em ambiente aquático, dispostas no mar para separar a área de banho e a área de embarque e desembarque. A terceira ocorrência de Tradução Intersemiótica ocorre quando há a teatralização do ato de subida no costão, ao interpretar a frase “Peço para que não subam no Costão”, onde a intérprete simula o ato de subida, a escalada. Por último, ilustrado na imagem abaixo “Por vezes eles vêm à praia à procura de alimento”, a intérprete move os olhos de maneira animada, ao representar o quati, tido como um animal perigoso por ter o hábito de roubar comida e objetos dos turistas. Esse ato de “teatralização” do quati caracteriza uma Tradução Intersemiótica.

Figura 6 - Modalidade de Tradução: Tradução Intersemiótica



Fonte: print do vídeo em questão.

Por fim, as imagens a seguir apresentam o caso de Transposição encontrado nesta tradução. Para traduzir a sentença: “Caso vocês tenham interesse em conhecer a fauna marinha”, a intérprete faz um rearranjo morfossintático para o item lexical “fauna”. Ou seja, ela desmembra essa palavra (fauna) em mais de uma unidade lexical e em outras categorias gramaticais, com o objetivo de atingir uma proximidade semântica com a palavra original do texto fonte, sinalizando respectivamente: “SE VOCÊ INTERESSE CONHECER AQUI MAR PEIXES VÁRIOS ANIMAIS”. Assim, para sinalizar um termo (fauna), foi necessário o uso de quatro morfemas na Libras.

Figura 7: Modalidade de Tradução: Transposição



Fonte: print do vídeo em questão.

Assim, tendo ilustrado todas as Modalidades de Tradução encontradas nesta tradução específica, passa-se às considerações finais.

### Considerações

Para o caso desta tradução, o modelo de Nord de análise Textual em Tradução mostrou-se adequado e cumpriu com seu intuito que era sistematizar e identificar quais seriam os itens relevantes para o processo de tradução. Assim, a aplicação do modelo de Nord ao texto de partida foi essencial para que a tradução fosse realizada. Obviamente, o modelo não é conclusivo ou engessado, conforme a própria autora ressalta, o que possibilita sua aplicação aos mais variados tipos de textos e modalidades de língua.

No caso das modalidades de tradução, assume-se a importância dos estudos de Nicoloso (2015) ao adaptar a teoria de Aubert (1998) ao âmbito da língua brasileira de sinais. Segundo a autora, as adaptações foram necessárias “para satisfazer as necessidades específicas deste trabalho que se refere também à interpretação para as línguas de sinais e não somente à tradução de dois textos escritos” (NICOLOSO, 2015, p. 230). O objetivo dessa pesquisa não foi o de avaliar a qualidade da interpretação, embora o próprio Aubert (1998) sugira que é possível, por exemplo, entender que a tradução está leal ao texto fonte (de maneira indireta) quando a quantidade de omissões e erros são menores, “sem, no entanto, determinar a maior ou menor relevância da tradução de cada palavra, frase ou oração omitida ou contendo erros referenciais, e, portanto, sem medir o efetivo alcance de tais problemas sobre a percepção do texto traduzido como um todo (AUBERT, 1998, p. 125 *apud* NICOLOSO, 2015, p. 230).

Pensar na metodologia de análise textual em tradução que permitiu estruturar e entender quais os pontos relevantes do trabalho (NORD, 2016), bem como se apropriar das Modalidades de Tradução (AUBERT, 1998) “contribui para se obter uma visão mais clara entre as semelhanças (aproximações) e diferenças (distância/afastamento) existentes entre os pares linguísticos e culturais (NICOLOSO, 2015, p. 230). Ter consciência do ato tradutório através do uso de metodologias que corroborem com a qualidade do texto final de uma tradução podem permitir ao tradutor melhor controle dos processos que permeiam a tradução, já que através de metodologias organizadas é possível descrever, analisar e justificar as escolhas realizadas.

### Referências

AUBERT, F. H. Modalidades de tradução: teoria e resultados. **TradTerm**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 99-128, 1998.

NICOLOSO, S. **Modalidades de tradução na interpretação simultânea da língua portuguesa para a língua de sinais brasileira**: investigando questões de gênero (gender). 2015. 505f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

NICOLOSO, S.; HEBERLE, V. M. As modalidades de tradução aplicadas à interpretação em língua de sinais brasileira. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 197-235, 2015.

NORD, C. **Textanalyse und Übersetzen**. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse. Heidelberg: Groos 1988.

NORD, C. **Análise textual em tradução**: bases teóricas, métodos e aplicação didática. Rafael Copetti Editor, 2016.

SEGALA, R. R. **Tradução intermodal e intersemiótica/interlingual português brasileiro escrito para língua brasileira de sinais**. 2010. 74f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SNELL-HORNBY, M. **The Turns of Translation Studies**: New paradigms or shifting viewpoints?. John Benjamins Publishing, 2006.

### **Sobre a autora**

*Saionara Figueiredo Santos* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4522-5476>)  
Doutora em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC);  
mestra em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG);  
graduada em Pedagogia pela Universidade das Américas e em Tecnologia em Saneamento  
Ambiental pela Faculdade de Tecnologia Centec (FATEC - Cariri). É professora da área  
de Tradução no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) - Câmpus Palhoça Bilíngue.

Recebido em julho de 2021.

Aprovado em dezembro de 2021.

## Antropônimos ficcionais em personagens de histórias clássicas infantis traduzidas para Libras

Fictional anthroponyms in characters from classic children's stories translated to Libras

Gabriele Cristine Rech<sup>1</sup>  
Fabiola Sucupira Ferreira Sell<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo investigar de que forma os nomes de personagens das obras literárias clássicas infantis são traduzidos da Língua Portuguesa para a Libras, tendo em vista a tradução intermodal de antropônimos ficcionais. Para tanto, parte-se dos estudos antroponomásticos e dos procedimentos de tradução de nomes fantasia da literatura infantil. Como procedimentos metodológicos foram selecionados 16 sinais de nomes traduzidos do português para a Libras de oito histórias clássicas da literatura infantil traduzidas por profissionais do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em meados dos anos 2000 e disponíveis no site do instituto. Como resultados, os procedimentos de tradução mais produtivo foi *rendition*, isoladamente ou em combinação com outros procedimentos. Como conclusões, pode-se evidenciar que tiveram influência nas traduções tanto aspectos ligados às modalidades das línguas envolvidas no processo de tradução, bem como características próprias na nomeação na Libras, evidenciadas por estudos da antroponomástica das línguas de sinais.

**Palavras-chave:** Libras. Antroponomástica Ficcional. Estudos da Tradução. Sinais de Nome na Literatura Infantil.

**Abstract:** This work aims to investigate how the names of characters in classic children's literature are translated from Portuguese to Libras, considering the intermodal translation of fictional anthroponyms and anthroponomastic studies and procedures to translate fictitious names in children's literature. As a methodological procedure, 16 name signs translated from Portuguese to Libras were selected from eight classic stories of children's literature translated by INES's Teachers. The results show that the most productive translation procedure was "rendition", alone or in combination with other procedures. As conclusions, aspects related to the modalities of the languages involved in the translation process influenced the translations, as well as the characteristics of the naming in Libras, evidenced by studies of the anthroponomastics of sign languages.

**Keywords:** Libras. Fictional Anthroponomastics. Translation Studies. Sign names in Children's Literature.

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados, MS; Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Letras, Cascavel, PR, Brasil. Endereço eletrônico: [gabriele@uems.br](mailto:gabriele@uems.br).

<sup>2</sup> Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Tecnológicas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Matemática e Tecnologias, Joinville, SC, Brasil. Endereço eletrônico: [fabiola.sell@udesc.br](mailto:fabiola.sell@udesc.br).

### Considerações iniciais

Seide (2016) no artigo de revisão de literatura intitulado *Métodos de pesquisa em Antroponomástica*, demonstra por meio de uma análise de 33 artigos publicados no Anais relativo ao 24º Encontro do Conselho Internacional de Onomástica - *International Council of Onomastics* (ICOS), a riqueza dos estudos Antroponomásticos e as inúmeras possibilidades de diálogos com outras ciências como, por exemplo, a História, a Literatura e os Estudos da Tradução. Com relação a estas duas últimas áreas a autora afirma que essas abordagens parecem ser recentes na área e existe uma escassez de investigações.

Embora Seide (2016) não relate os motivos da escassez de trabalhos envolvendo a Antroponomástica e os Estudos da Tradução, parece ser plausível que um dos motivos esteja relacionado a existência do mito da impossibilidade tradutória do nome próprio (SILVA, 2016; NORD, 2003).

As pesquisas mencionadas até o momento envolveram apenas as línguas orais. Em relação às línguas de sinais a escassez de pesquisas envolvendo os Estudos Antroponomásticos em diálogo com os Estudos da Tradução é ainda mais acentuada.

Nesse sentido, este trabalho se propõe a investigar os estudos da antroponímia da Libras com uma interface com as traduções literárias realizadas nesta língua. Sendo assim, pretende-se discutir de que forma os nomes de personagens das obras literárias clássicas infantis são traduzidos da Língua Portuguesa para Língua de Sinais, tendo em vista, portanto, a tradução de antropônimos ficcionais.

Para isso, buscou-se nas traduções dos clássicos da literatura infantil para a Libras, disponíveis em vídeos no site do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), os sinais de nome para os personagens de oito histórias, a saber: Chapeuzinho Vermelho; Patinho Feio; Rapunzel; Cinderela; Branca de Neve e os Sete Anões; João e Maria; A Bela adormecida; e Os Três Ursos<sup>3</sup>.

Neste artigo apresentamos um breve resgate da Onomástica e da Antroponomástica, seguida da contextualização dos Estudos Antroponomásticos na Libras. Na sequência, são apresentados o referencial teórico referente à tradução de nomes fictícios e os procedimentos metodológicos para a escolha das histórias e para a coleta de dados. Por fim discute-se a análise dos dados e são apresentadas as considerações finais.

---

<sup>3</sup> *Três Ursos* é o nome da história que consta no site do INES, a qual pode ser encontrada em versões semelhantes como *Cachinhos Dourados e os três ursos* ou apenas *Cachinhos Dourados*.

## **Onomástica e Antroponomástica**

A ciência que compreende os estudos dos nomes próprios é denominada Onomástica, a qual constitui-se como uma área de conhecimento autônoma em constante diálogo com outras áreas, como a Linguística, a História, a Antropologia, dentre outras (AMARAL; SEIDE, 2020). Seabra (2006, p. 1953) afirma que “a Onomástica se integra à Lexicologia” uma vez que os nomes de pessoas e nomes de lugares fazem parte do léxico como um todo e segundo a autora “o patrimônio lexical de uma língua constitui um arquivo que armazena e acumula as aquisições culturais representativas de uma sociedade, refletindo percepções e experiências multisseculares de um povo” (SEABRA, 2006, p. 1953).

Como os nomes próprios são uma classe bastante diversa, várias classificações tipológicas foram propostas, como a classificação semântica proposta por Allerton (1987), que contém seis subcategorias (seres humanos; navios, veículos e máquinas; lugares geográficos; organizações sociais; publicações e obras de arte e línguas e dialetos); bem uma mais atual elaborada por Van Langendonck (2007), o qual propõe a distinção entre nomes próprios prototípicos (nome pessoais, nomes de animais, nomes de funções, nomes de lugares, nomes de objetos astronômicos, nomes de construções e embarcações e nomes de organizações e associações) e nomes não prototípicos divididos em contáveis (nomes temporais, nomes de obra de arte, livros, jornais, filmes, etc., nomes de instituições conectadas com edifícios, nomes comerciais e de marca, nomes de moedas, nomes de números e letras) e não contáveis (nomes de idiomas, nomes de cores e nomes de doenças).

Amaral e Seide (2020) observam que, dentre todas as tipologias apresentadas para os nomes próprios, os nomes de lugares (topônimos) e os nomes de pessoas (antropônimos) constituem as categorias mais importantes. Os autores, a partir de critérios linguísticos e sociais elaboraram outra proposta tipológica para os nomes próprios dividida em seis grandes categorias: antropônimos (nomes de pessoas), topônimos (nomes de lugares), organizações sociais públicas e privadas, produtos da atividade humana, animais individualizados e eventos individualizado. No que tange aos antropônimos<sup>4</sup>, foco deste trabalho, os autores subdividem a categoria em: nome civil, nome não civil, nome do mundo fictício, nome do mundo religioso e nome do mundo mitológico.

---

<sup>4</sup> Por questões de espaço e escopo do artigo não apresentaremos as demais subcategorias da proposta tipológica feita por Amaral e Seide (2020), no entanto, é possível acessar a obra completa, gratuitamente, por meio do link: <http://openaccess.blucher.com.br/article-details/11-21982>. Acesso em: 15 out. 2021.



Os nomes do mundo fictício, segundo Amaral e Seide (2020), podem ser baseados na norma linguística vigente à época da elaboração da obra literária, e baseados no significado etimológico dos nomes fictícios.

### **Estudos Antroponomásticos na Libras**

Em diferentes comunidades surdas espalhadas pelo mundo é comum a atribuição de um sinal de nome<sup>5</sup> às pessoas que pertencem a estas comunidades, como no caso dos próprios surdos, professores e intérpretes (PAALES, 2011) bem como às pessoas que necessitam ser referenciadas como autores/pesquisadores, artistas, gestores, políticos, dentre outros (RECH; SELL, 2020).

Na Língua Brasileira de Sinais, a primeira pesquisa voltada aos antropônimos na Libras foi realizada por Souza e Gediel (2017) que, por meio de uma pesquisa de cunho etnográfico com surdos residentes em uma cidade da Zona da Mata Mineira, mapearam o que denominaram de sinais próprios e verificaram suas principais características fonológicas. As autoras identificaram os sinais próprios como um “marcador identitário e cultural desses sujeitos [surdos], pois é a forma como eles se reconhecem e são reconhecidos pelos demais sinalizantes” (SOUZA; GEDIEL, 2017, p. 183).

Barros (2018) realizou entrevistas com 113 alunos e professores da Universidade Federal de Goiás (UFG) e, a partir dos sinais de nomes coletados e outros que a própria autora conhecia, identificou, descreveu e nomeou quatro taxes: Empréstimos da Língua Oral (ELO) – abrange os sinais de nome motivados pela língua oral; Aspectos físicos (AF) – sinais de nome motivados pela aparência física do portador; Aspecto Comportamental (AC) – sinais de nome motivados pelo estado de humor, ou habilidades cognitivas ou por alguma característica referente ao comportamento do nomeado; e, Aspecto Social (AS), que compreende os sinais de nome que foram motivados por profissões ou algum acontecimento marcante. Cabe observar que cada taxe apresenta outras subtaxes. A partir do *corpus* analisado a autora identificou maior incidência de sinais motivados por empréstimos da língua oral combinados com aspectos físicos do referente.

Rech e Sell (2020) analisaram a atribuição de sinais de nome de 61 autores/pesquisadores dispostos no *Manuário Acadêmico Escolar* elaborado pelo INES a partir da proposta de taxonomia elaborada por Barros (2018). As autoras identificaram que a maioria

---

<sup>5</sup> Signo linguístico que identifica e referencia um indivíduo em particular.

dos sinais de nome foram motivados por algum aspecto físico do portador e acrescentam que a grande parte dos sinais pode ser classificada de acordo com as taxas, no entanto,

[...] alguns sinais de nome apresentaram características peculiares que ainda carecem de estudo aprofundado, como no caso de sinais de nome que parecem apresentar Classificadores em sua formação, ou ainda aqueles que apresentam fenômenos envolvendo percepção imagética e, ainda, aqueles que sugerem algum processo metafórico. (RECH; SELL, 2020, p. 80)

No mesmo ano, Rech (2020) analisou 92 sinais de nome de personagens bíblicas encontradas no manual de sinais bíblicos *O Clamor do Silêncio*, publicado pela Junta de Missões Nacionais da Convenção Batista Brasileira, no ano de 1991. O objetivo do trabalho foi evidenciar como os nomes das personagens bíblicas foi traduzido da Língua Portuguesa para a Língua Brasileira de Sinais. A autora identificou que a maioria dos sinais de nomes atribuídos às personagens bíblicas foi motivado pelo nome em português de forma isolada ou combinada com algum acontecimento que marcou a biografia do nomeado. Rech (2020) sugere que a influência da língua oral pode estar atrelada ao momento histórico da Libras, pois à época ainda não era reconhecida legalmente. Por fim, a pesquisa constatou que apenas um sinal de nome foi criado tendo como motivação algum aspecto físico do portador, o que vai na contramão do que foi identificado por Barros (2018) e Rech e Sell (2020). Segundo a autora, “Uma possível justificativa para essa diferença pode estar relacionada à ausência de imagens ou de descrições da aparência das referidas personagens” (RECH, 2020, p. 420).

Os estudos apresentados indicam que, nos últimos anos, novas pesquisas na área das pesquisas onomásticas nas línguas de sinais estão despontando. No entanto, ainda são embrionárias e introdutórias carecendo de mais aprofundamentos. Este trabalho trará uma nova contribuição no sentido de dialogar com os Estudos da Tradução.

### **Tradução de nomes próprios, Literatura infantil e Língua de sinais**

O contato entre línguas e culturas diferentes, desde os tempos mais remotos, insurgem barreiras linguísticas e nos permitem inferir que práticas de tradução/interpretação sempre existiram. Como em outras áreas, os profissionais tradutores e intérpretes começam a se especializar, tornam-se profissionais. Os fazeres da tradução/interpretação, no correr da história, vão se consolidando e se constituindo com competências que podem ser ensinadas e aprendidas e passam a constituir o campo disciplinar denominado Estudos da Tradução (VASCONCELLOS, 1996).

Quanto à tradução de nomes próprios, Nord (2003) adverte a existência de um imaginário coletivo em que os nomes próprios não seriam traduzidos. No entanto, segundo a autora, basta olhar os trabalhos que foram versados de uma língua para outra para que nos deparemos com várias estratégias como: a não tradução, a não-tradução que conduz a uma pronúncia diferente na língua-alvo, a transcrição ou transliteração de alfabetos não latinos, a adaptação fonológica para a língua-alvo, a adaptação cultural, a substituição, dentre outras. Para a autora, a partir da compreensão de tradução como um processo de transferência linguística e cultural, os nomes próprios podem ser traduzidos.

Nord (2013) aponta que os nomes próprios são monorreferenciais, ou seja, fazem referência direta a um único ser, mas jamais são monofuncionais, destacando que a principal função é identificar um referente em particular. Na sequência, a autora destaca, seguindo Strawson, que muitas vezes os nomes próprios são compreendidos como vazios de significado descritivo (STRAWSON, 1971, p. 23 *apud* NORD, 2003, p. 183) mas defende que, no mundo real os nomes próprios podem não ser descritivos, mas são informativos, ou seja, caso alguém tenha conhecimento da cultura em questão, é possível inferir se o nome próprio é masculino ou feminino, se é um nome de um animal de estimação, um nome de lugar etc. Todos esses conhecimentos, segundo Seide (2021), compreendem a competência ou conhecimento onomástico do falante, ou seja, a competência ou conhecimento onomástico do falante diz respeito ao “conhecimento sobre as características linguísticas dos nomes próprios em sua língua materna e sobre como eles são usados na comunidade linguística à qual ele pertence” (SEIDE, 2021, p. 60).

Especificamente no caso dos nomes próprios fictícios, ou antropônimos ficcionais, Nord (2003) esclarece que, em algumas culturas, esses nomes podem servir como “marcadores de cultura”, ou seja, indicam implicitamente a cultura a qual o personagem pertence. Como exemplo, em uma obra literária em que o enredo ocorreu na Alemanha, a apresentação de uma personagem com o nome Joséphine, nos faz deduzir que ela seja de origem francesa. A autora chama a atenção também para o fato de que as ilustrações encontradas nas histórias traduzidas podem trazer elementos que limitam ou inviabilizam as adaptações nas traduções de nomes próprios, já que o tradutor precisa lidar também com a mensagem da imagem vinculada ao personagem.

O fato de lidar com imagens na tradução de histórias pode apresentar impacto também nas traduções entre línguas de modalidades diferentes. Em relação a esse processo de tradução, Quadros e Segala (2015) discutem a tradução intermodal, isto é, entre línguas de modalidades diferentes, salientando que no caso de tradução do português escrito para a Libras há três

aspectos envolvidos que influenciam o processo tradutório. O primeiro deles diz respeito ao fato de que esse processo acarreta a sobreposição de elementos tradutórios e interpretativos, uma vez que o tradutor, mesmo tendo tempo para organizar o processo tradutório, o momento da filmagem da tradução em vídeo se apresenta como um processo de interpretação também, já que lida com a “oralidade” da língua de sinais. Sendo assim, havendo necessidade de editar a tradução, a probabilidade de recortes no material já filmado é menor, a menos que a filmagem seja refeita, o que nos leva novamente para a condição da interpretação.

O segundo aspecto levantado pelos autores que também é inerente às características da tradução e da interpretação trata da visibilidade do tradutor, que aparece visualmente nos vídeos, dando a eles autoria da tradução e de certa forma apagando a autoria do autor da língua fonte. Por fim, o terceiro aspecto da tradução intermodal e que também se relaciona às características da tradução e da interpretação envolvem a atuação performática do tradutor no momento da tradução. Conforme Quadros e Segala (2015),

[...] o tradutor expõe o seu corpo diante da câmera e produz um texto em sinais que exigirá uma espécie de “performance” em sinais. Essa performance em sinais é organizada discursivamente usando recursos linguísticos (o texto em si na Libras) e paralinguísticos típicos de textos na modalidade visual-espacial (por exemplo, uso de descrições imagéticas, antropomorfismo, incorporação e uso do espaço de sinalização) (QUADROS; SEGALA, 2015, p. 362).

Como se pode notar, a tradução intermodal apresenta características específicas uma vez que lida com línguas em modalidades distintas, com características linguísticas diferentes. Há que se levar em consideração também o aspecto da estrutura visual e espacial da Libras no ato tradutório e de seus recursos visuais como é o caso da descrição imagética, própria das línguas de sinais. Além disso, a tradução para a língua de sinais vai envolver aspectos próprios da tradução, como o tempo de análise e planejamento da versão na língua alvo, bem como aspectos da interpretação, já que o produto da tradução acontecerá na “oralidade” da língua de sinais.

Quanto à tradução de nomes da literatura infantil, Fernandes (2006) propõe, a partir de informações extraídas do PEPCOCFL – Corpus Paralelo Português-inglês de Literatura Infantil de Fantasia<sup>6</sup> - dez procedimentos para a tradução de nomes ficcionais. Seus estudos baseiam-se na ideia original de Hermans (1988 apud FERNANDES, 2006), segundo a qual os nomes podem ser divididos em: *Nomes convencionais* (sem carga semântica): desmotivados para

---

<sup>6</sup> Segundo o autor, “o PEPCOCFL é um corpus paralelo eletrônico bilíngue composto por 24 livros de fantasia (12 originais + 12 traduções) extraídos de quatro séries de fantasia inglesa traduzidas para o português brasileiro no período de 2000 a 2003 (FERNANDES, 2006, p. 50).

tradução, e *Nomes semanticamente carregados (loaded names)*: motivados para tradução. O quadro a seguir sumariza os dez procedimentos apresentados por Fernandes:

Quadro 1 – Procedimentos para tradução de nomes ficcionais

<i>Procedimento</i>	Explicação
Nomes traduzidos ( <i>Rendition</i> )	Este procedimento é utilizado quando um nome em um texto fonte está emaranhado dessa língua, adquirindo assim "significado" a ser processado na língua alvo (HERMANS, 1988 <i>apud</i> FERNANDES, 2006).
Cópia	Os nomes são reproduzidos no texto alvo exatamente como aparecem no texto fonte, sem qualquer alteração.
Transcrição	Ocorre quando um nome é transliterado ou, de alguma forma, adaptado ao nível da morfologia, fonologia, gramática etc.
Substituição	O nome do texto alvo e o nome do texto fonte existem em seus respectivos mundos referenciais, no entanto, não estão relacionados em termos de forma e/ou significado semântico.
Recriação	Consiste na recriação de um nome inventado no texto fonte no texto alvo, com o objetivo de reproduzir efeitos parecidos do referente recém-criado na cultura alvo.
Supressão	Envolve a remoção total ou parcial no texto fonte.
Adição	Procedimento no qual informações extras são adicionadas ao nome original, tornando-o mais compreensível, ou atraente, na cultura alvo.
Transposição	Consiste na substituição de uma classe de palavra por outra sem alterar o significado do nome presente no texto fonte.
Substituição fonológica	Este é um procedimento no qual um nome no texto alvo tenta imitar características fonológicas ou ortográficas de um nome no texto fonte.
Convencionalidade	Este procedimento ocorre quando um nome no texto fonte é convencionalmente aceito como tradução de um nome específico (exônimos).

Fonte: adaptado de Fernandes (2006).

Vale ressaltar que os procedimentos apresentados por Fernandes (2006) se baseiam em traduções entre línguas na mesma modalidade. Nesse sentido, a análise dos dados apresentada na próxima seção parte desse referencial teórico e o problematiza, já que os dados coletados se referem à tradução intermodal.

## Percurso metodológico e análise dos dados

Para analisar as escolhas tradutórias dos nomes das personagens das histórias infantis da Língua Portuguesa para a Libras escolhemos 8 vídeos produzidos pelo INES, em parceria com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) no ano de 2005, os quais estão disponíveis na internet. As histórias selecionadas foram: Chapeuzinho Vermelho<sup>7</sup>, Patinho Feio<sup>8</sup>, Rapunzel<sup>9</sup>, Cinderela<sup>10</sup>, Branca de Neve e os Sete Anões<sup>11</sup>, João e Maria<sup>12</sup>, A Bela Adormecida<sup>13</sup> e Os Três Ursos<sup>14</sup>.

A opção pelos vídeos mencionados está relacionada ao fato de o Instituto ser uma referência nacional na produção de materiais didáticos e pedagógicos para surdos, além da possibilidade da percepção de como os surdos fazem as escolhas tradutórias das personagens infantis, uma vez que as histórias foram traduzidas por professores surdos contratados pelo INES. Vale lembrar que daquela época para cá pode ter havido retraduições, as quais não fazem parte do escopo dessa pesquisa, pois não estão disponíveis no acervo on-line do INES.

Como esta pesquisa buscou verificar as traduções de antropônimos ficcionais, selecionamos apenas as personagens das histórias que receberam um sinal de nome específico, desconsiderando aquelas personagens que foram referenciadas por meio de sinais que denotavam sinais genéricos. Neste sentido, foram descartadas para a presente análise aquelas personagens que são referenciadas apenas por alguma profissão - como o caso do caçador da história da Chapeuzinho Vermelho, ou pelo grau parentesco - como o caso das avós, mães, madrastas, pai etc. Tendo em vista tal recorte, foram selecionados um total 16 personagens com sinais de nome específicos.

Com o objetivo de encontrar os sinais das personagens assistimos todos os vídeos e identificamos que 4 histórias - Chapeuzinho Vermelho, Rapunzel, Patinho Feio, Cinderela - apresentam seus personagens principais logo na apresentação, o que proporcionou uma fácil localização dos sinais. A introdução da história da Branca de Neve apresentou as características de cada personagem e apresentou os sinais de nome da personagem que leva o nome da história e dos sete anões: Mestre, Feliz, Atchin, Dengoso, Soneca, Zangado e Dunga. No caso de João e Maria e da Bela Adormecida os sinais de nomes só apareceram no decorrer da história.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://youtu.be/JuCVU9rGUa8>. Acesso em: 25 jun. 2021.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://youtu.be/owLpgKy8zbw>. Acesso em: 25 jun. 2021.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://youtu.be/2TlqCHlvMh0>. Acesso em: 25 jun. 2021.

<sup>10</sup> Disponível em: <https://youtu.be/RimMKqUVXPM>. Acesso em: 25 jun. 2021.

<sup>11</sup> Disponível em: <http://tvines.org.br/?p=5769>. Acesso em: 25 jun. 2021.

<sup>12</sup> Disponível em: [https://youtu.be/rfpHF\\_94quo](https://youtu.be/rfpHF_94quo). Acesso em: 25 jun. 2021.

<sup>13</sup> Disponível em: <https://youtu.be/AZMV9kaQTyA>. Acesso em: 25 jun. 2021.

<sup>14</sup> Disponível em: <https://youtu.be/XofXq-97DIQ>. Acesso em: 25 jun. 2021.

Sendo assim, dedicamo-nos a identificar as traduções dos nomes das personagens realizadas pelos tradutores surdos tendo como base os dez procedimentos identificados por Fernandes (2006): nomes traduzidos (*rendition*), cópia, transcrição, substituição, recriação, supressão, adição, transposição, substituição fonológica e convencionalidade. Para facilitar a visualização dos dados, elaboramos um quadro contendo três colunas: nome da personagem, imagem do sinal e o procedimento de tradução adotado. Após análise inicial identificamos que apenas seis procedimentos foram adotados e alguns foram combinados conforme disposto na Tabela 1, os quais são analisados na sequência.

Tabela 1 - Quantidade de ocorrências por procedimento

Procedimento	Quantidade de ocorrências
Recriação	6
Rendition	5
Rendition + Supressão	1
Rendition + Adição	2
Rendition + Supressão + Adição	1
Transposição + Adição	1
Total	16

Fonte: elaboração própria.

O procedimento adotado com o maior número de ocorrências foi o que Fernandes (2006) chamou de *rendition*, quer seja na forma isolada, quer seja na forma combinada. Como recurso único este procedimento foi realizado na tradução para Libras das seguintes personagens: *Atchin*, *Soneca*, *Zangado*, *Patinho Feio* e *Mestre* as quais foram nomeadas pelos sinais ESPIRRAR, SONO, BRAV@, PAT@ FEI@ e INTELIGENTE<sup>15</sup> respectivamente. Cabe observar que, segundo Fernandes (2006), o procedimento *rendition* é usado quando o nome é transparente ou semanticamente motivado, mas, tendo em vista a língua alvo, pode haver alguma adaptação. Isso parece ocorrer com a personagem *Mestre* traduzido na Libras pelo lexema INTELIGENTE. Uma hipótese para tal escolha pode ser explicado devido ao fato de, na Libras, não haver um sinal equivalente<sup>16</sup> para *mestre*, no sentido requerido pelo contexto, o que pode ter levado os tradutores a escolher um termo aproximado que tem consonância com as características da personagem.

<sup>15</sup> Para anotar os sinais de Libras utilizou-se o sistema de transcrição por glosas, que representa, em letras maiúsculas, o significado aproximado do sinal em Libras com vocábulos da língua portuguesa. Deve se levar em conta que sinais isolados da Libras podem gerar dúvidas quanto à classe gramatical a que pertencem. Esse procedimento de transcrição é comum e usual nos estudos referentes às línguas de sinais.

<sup>16</sup> Em consulta ao Dicionário da Língua de Sinais do Brasil (CAPOVILLA *et al.* 2019), na entrada “mestre” é apresentado o sinal de PROFESSOR.

O nome *Branca de Neve*, por sua vez, foi traduzido por meio de três procedimentos: *rendition*, supressão e adição. O sinal de nome cunhado na Libras salientou o formato chanel do cabelo da personagem acrescido do sinal BRANCO e suprimiu a palavra “neve”. Nesse aspecto pode-se observar a influência da ilustração/imagem apontada por Nord (2003) na escolha tradutória, em que o tradutor leva em conta a imagem conhecida da personagem Branca de Neve para selecionar uma de suas características físicas, no caso em questão o corte de cabelo típico, na construção de seu sinal de nome.

Ainda em relação a esse aspecto, vale lembrar que estudos sobre a Antroponomástica na Libras, anteriormente mencionados, apontam para a produtividade da criação de sinais de nome motivados por aspectos físicos dos seres nomeados (BARROS, 2018; RECH; SELL, 2020).

A personagem *Feliz*, que fazem parte da história da Branca de Neve, foi traduzido como PRAZER/GOSTAR+FELIZ utilizando dois procedimentos: *rendition* e adição. Em relação ao *rendition*, segue o que já foi explicado anteriormente: o nome é semanticamente motivado e tem um correspondente na língua alvo, o que explica o sinal FELIZ. O acréscimo diz respeito ao sinal PRAZER/GOSTAR, que pode servir como um intensificador, o que mereceria uma investigação mais aprofundada, por exemplo, com entrevistas realizadas com os tradutores surdos a fim de investigar a motivação para a construção do referido sinal. O mesmo procedimento acontece no sinal de Chapeuzinho Vermelho, traduzido como CHAPÉU+LAÇO+ VERMELHO, em que há a adição do sinal de LAÇO.

Já o sinal atribuído a *Cachinhos Dourados* foi traduzido utilizando o procedimento *rendition* e supressão, formando, na Libras, o sinal CL-CABELO-CACHEADO, sem fazer referência à cor do cabelo. Nesse caso, parece haver a tradução baseada na descrição imagética, característica típica da tradução intermodal apontada por Quadros e Segala (2015).

O procedimento recriação foi utilizado na tradução dos sinais de nome para *João* (Sinal na testa provavelmente ligado ao cabelo) e *Maria* (Sinal ao lado do rosto, provavelmente ligado ao cabelo), *Bela Adormecida* (Sinal lembrando o cabelo), *Rapunzel* (Sinal lembrando tranças), *Cinderela* (Sinal na cabeça, provavelmente ligado a uma tiara) e *Dunga* (Configuração de mão lembrando orelhas grandes). No caso dos sinais de nome recriados na Libras é possível perceber novamente a visualidade como ponto de partida na criação de antropônimos ficcionais, em que a maioria parte de aspectos físicos das personagens. O sinal criado para *Cinderela* difere dos demais por apresentar no lugar de uma característica física, um acessório na formação do sinal.

Por fim, para a tradução de *Dengoso* (CARINHO + CL de cílios) utilizou-se o procedimento de Transposição, em que o substantivo CARINHO é utilizado para figurar como



sinal de nome com adição de uma característica física da personagem, no caso os cílios, provavelmente baseada na ilustração/imagem desta constante nos livros/filmes da história da Branca de Neve com os quais temos contato. Mais uma vez aqui evidencia-se a influência de imagens/ilustrações apontada por Nord (2003) na tradução de nomes próprios da literatura infantil.

Cabe observar que embora apenas alguns dos nomes das personagens na Língua Portuguesa sejam nomes descritivos, ou seja, existiu uma intenção de salientar algum aspecto físico ou comportamental do referente nomeado, quando os nomes foram traduzidos para a Libras, todas as traduções apresentaram algum aspecto descritivo do referente. Essa descrição física está relacionada com a visualidade das línguas de sinais, na qual a imagem exerce um papel importante na criação dos sinais de nome das personagens (ALBRES, 2016).

### **Considerações finais**

Esse estudo se propôs a discutir a tradução de nomes de personagens de histórias clássicas da literatura infantil para a Libras a partir dos Estudos Antroponomásticos e dos procedimentos de tradução conforme Fernandes (2006). Pode-se observar que, em se tratando de tradução intermodal (QUADROS; SEGALA, 2015), o processo tradutório ora analisado apresentou influência da modalidade da língua alvo, em que aspectos pertinentes à interpretação se fazem evidentes, bem como aqueles ligados à estrutura espaço visual das línguas de sinais, como é o caso do uso de classificadores na formação dos antropônimos ficcionais.

Quanto aos Estudos Antroponomásticos, evidenciou-se com as discussões sobre os dados encontrados que a tradução de antropônimos ficcionais para a Libras, mesmo se utilizando de procedimentos diferentes, apresenta traços da criação de sinais de nomes da cultura surda brasileira, em que frequentemente aspectos físicos do ser nomeado são utilizados para a criação total ou parcial de sinais de nome, com destaque para a experiência visual dos surdos (Cf. BARROS, 2018; RECH; SELL, 2020).

Da análise realizada nos dados obtidos, evidenciou-se ainda que o procedimento *rendition* foi o mais utilizado, tanto isoladamente como em combinação com outros procedimentos. Além disso, parte dos procedimentos apontados por Fernandes (2006) não foram encontrados no corpus analisado, o que aparentemente parece ser coerente, uma vez que foram descritos a partir da comparação tradutória de duas línguas orais: inglês e português.

Há que se investigar, em trabalhos futuros, como se comportam tais procedimentos tradutórios em traduções intermodais, tendo em vista as especificidades envolvidas nesse processo, conforme apontam Quadros e Segala (2015) e, a partir de tais estudos, descrever

outros procedimentos que envolvam uma língua sinalizada e suas características específicas. Esperamos, com esse estudo, abrir novas perspectivas nos estudos onomásticos em interface com os estudos da tradução e as línguas de sinais.

## Referências

- ALLERTON, D. J. The linguistic and sociolinguistic status of proper names. **Journal of Pragmatics**, North-Holland, v. 11, n. 1, p. 61-92, 1987.
- ALVES, N. de A. A construção de sinais-nome para personagens na tradução de literatura infanto-juvenil para Libras. **Belas Infiéis**, Brasília, v. 5, n. 1, p. 73-92, 2016.
- AMARAL, E. T. R.; SEIDE, M. S. **Nomes próprios de pessoa: introdução à antroponímia brasileira**. São Paulo: Blucher, 2020.
- BARROS, M. E. Taxonomia Antroponímica nas Línguas de Sinais: a motivação dos Sinais-nomes. **RE-UNIR**, Rondônia, v. 5, n. 2, p. 40-62, 2018.
- CAPOVILLA, F. C. *et al.* **Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a Libras em suas mãos**. São Paulo: EDUSP, 2019.
- FERNANDES, L. Translation of Names in Children's Fantasy Literature: Bringing the Young Reader into Play. **New Voices in Translations Studies**, v. 2, p. 44-57, 2006.
- NORD, C. Proper Names in Translation for Children: Alice in Wonderland as a Case Point. **Meta**, Montreal, v. 48, n. 1-2, p. 182-196, maio 2003.
- PAALES, L. Name signs for hearing people. **Folklore**, Estônia, v. 47, p. 43-76, 2011.
- QUADROS, R. M., SEGALA, R. R. Tradução Intermodal, intersemiótica e interlinguística de textos escritos em português para a Libras oral. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. especial 2, p. 354-386, 2015.
- SEABRA, M. C. T. C. Referência e Onomástica. *In*: MAGALHÃES, J. S. de; TRAVAGLIA, L. C. (Orgs.). **Múltiplas perspectivas em linguística: Anais do XI Simpósio Nacional e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística (XI SILEL)**. Uberlândia: ILEEL, 2006. p. 1953-1960.
- RECH, G.C.; SELL, F.S.F; SEIDE, M.S. A nomeação de pessoas em diferentes comunidades surdas. **Revista Investigações**, Recife, v. 33, n. 2, p. 1-24, 2020.
- RECH, G. A Tradução dos nomes das personagens bíblicas para a Língua Brasileira de Sinais: analisando o manual O Clamor do Silêncio. **Revista Linguística**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 404-424, 2020.
- SEIDE, M. S. Métodos de pesquisa em Antroponomástica. **Domínios da Linguagem**, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1146-1171, 2016.

SEIDE, M. S. Prenomes cristãos: constituição, etimologia, motivação para a escolha antroponímica e conhecimento onomástico. **Revista Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 29, n. 1, p. 49-76, 2021.

SILVA, B. Z. da. As traduções dos nomes próprios nas histórias em quadrinhos: um estudo de caso das tiras de Mafalda, de Quino. **TradTerm**, São Paulo, v. 27, p. 155-179, 2016.

SOUZA, I. L.; GEDIEL, A. L. Os sinais dos surdos: uma análise a partir de uma perspectiva cultural. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 56, n. 1, p. 163-185, 2017.

VAN LANGENDONCK, W. **Theory and typology of proper names**. Berlin: Walter de Gruyter, 2007.

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

### **Sobre as autoras**

*Gabriele Cristine Rech* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-2470-3416>)

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste); mestra em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); especialista em Educação Especial - Área da Surdez e Libras pela Univale; graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e em Teologia pela Faculdade Teológica Sul Americana (FTSA). É professora efetiva da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS).

*Fabíola Sucupira Ferreira Sell* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-2315-7073>)

Doutora e mestra em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); licenciada em Letras-Alemão e bacharela em Letras-Libras pela mesma instituição. É professora do Centro de Ciências Tecnológicas e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Matemática e Tecnologias da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Recebido em junho de 2021.

Aprovado em outubro de 2021.

## Sinais adjetivos da Libras em uma abordagem cognitiva\*

### Adjective signs of Libras in a cognitive approach

Glênia Aguiar Belarmino da Silva Sessa<sup>1</sup>  
Sandra Pereira Bernardo<sup>2</sup>

**Resumo:** Analisam-se processos cognitivos subjacentes ao sentido de cinco sinais adjetivos da Língua Brasileira de Sinais que expressam emoção, em uma abordagem cognitiva. Para cumprir tal objetivo, partiu-se das teorias da metáfora e da metonímia conceptuais, dos conceitos de corporificação e iconicidade cognitiva. Estruturas conceptuais, como esquema imagético, *frames* e espaços mentais, também compõem o arcabouço teórico deste trabalho. Tais sinais foram coletados do Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais do Instituto Nacional de Educação de Surdos, caracterizando, portanto, uma abordagem lexical. Trata-se de parte de uma pesquisa mais ampla com estudo de oitenta sinais. Após a investigação, postularam-se as projeções metonímicas EXPRESSÃO NÃO MANUAL POR EMOÇÃO, INTENSIDADE/DIREÇÃO DE MOVIMENTO POR EMOÇÃO, CONTENÇÃO POR EMOÇÃO e CONTATO POR EMOÇÃO para construção de sentido os adjetivos para emoção em Libras, considerando a relação entre os parâmetros de produção dos sinais e seus sentidos.

**Palavras-chave:** Sinais Adjetivos da Libras. Metonímia Conceptual. Metáfora Conceptual. Base Corpórea da Construção do Sentido. Esquemas Imagéticos, *Frames* e Espaços Mentais.

**Abstract:** Cognitive processes underlying the meaning of five adjective signs from Brazilian Sign Language that express emotion are analyzed in a cognitive approach. In order to accomplish this objective, we started from the theories of metaphor and conceptual metonymy, from the concepts of embodiment and cognitive iconicity. Conceptual structures, such as image schema, frames and mental spaces, are also part of the theoretical framework of this work. Such signs were collected from the Brazilian Sign Language Digital Dictionary of the National Institute of Education for the Deaf, thus characterizing a lexical approach. It is part of a broader research study of eighty signs. After the investigation, the metonymic projections NON-MANUAL EXPRESSION BY EMOTION, INTENSITY/DIRECTION OF MOVEMENT BY EMOTION, CONTAINMENT BY EMOTION and CONTACT BY EMOTION were postulated for meaning construction, the adjectives for emotion in Libras, considering the relationship between the production parameters of signs and their senses.

**Keywords:** Adjective Signs of Libras. Conceptual Metonymy. Conceptual Metaphor. Embodied Basis of the Construction of Meaning. Image Schemas, Frames and Mental Spaces.

---

\* Produção bibliográfica vinculada ao projeto FAPERJ nº E-26/010.000145/2016.

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Letras, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Endereço eletrônico: [gleniasessa@gmail.com](mailto:gleniasessa@gmail.com).

<sup>2</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras, Departamento de Estudos da Linguagem, Programa de Pós-Graduação em Letras, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Endereço eletrônico: [sandraberardo61@gmail.com](mailto:sandraberardo61@gmail.com).

## Introdução

Apresentamos uma análise dos processos cognitivos subjacentes ao sentido de cinco sinais adjetivos da Libras: ABORRECIDO, CONTENTE, FOGOSO, DOIDO e OTIMISTA. Para alcançar esse objetivo, baseamo-nos no arcabouço da Linguística Cognitiva, a saber: teorias da metáfora e da metonímia conceptuais (LAKOFF; JOHNSON, 2002[1980]; KÖVECSES, 2006, 2010, 2020 entre outros estudos), estruturas conceptuais, como esquemas imagéticos, *frames*, domínios e espaços mentais, corporificação da construção de sentidos e iconicidade cognitiva (WILCOX, 2004; NUNES, 2014), entre outros conceitos.

Adotamos um critério lexical para seleção e análise dos sinais adjetivos, porque buscamos os aspectos conceptuais basilares da construção de sentido dos sinais em estudo, conforme as definições adotadas pelo dicionário da Libras escolhido. Logo, embora, como em qualquer língua, ocorram variações de sinalização e sentido dos sinais da Libras, conforme o contexto de uso, a análise proposta aqui concentra-se nos sinais adjetivos descontextualizados discursivamente.

Os sinais selecionados foram coletados da versão 2.0 do Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Essa versão, divulgada em 2005, contava com mais de 5.000 sinais<sup>3</sup>. Inicialmente, foram selecionados 120 sinais que expressavam propriedades humanas, como estados mentais ou comportamento, classificados como adjetivos pelo *site*. Contamos com um total 80 adjetivos, após a exclusão de sinais soletrados e repetidos. Os casos de repetição foram observados por meio da opção de acesso pela língua portuguesa; por exemplo, como os verbetes IGNORANTE e TEIMOSO apresentavam o mesmo sinal, selecionamos somente o primeiro.

Assim, neste artigo, retomamos alguns achados dessa pesquisa, realizada por Sessa (2018)<sup>4</sup>, acrescidos de novas reflexões, com base em Kövecses (2020). Os adjetivos analisados aqui representam cinco dos sete grupos categoriais postulados por Sessa (2018), considerando os processos cognitivos subjacentes à construção de sentido dos sinais para emoção.

Nas próximas seções, trataremos, respectivamente, da fundamentação teórica e dos procedimentos metodológicos. Em seguida, passaremos à análise dos sinais selecionados. Por último, teceremos as considerações finais.

---

<sup>3</sup> Embora, durante a seleção de dados, em 2017, tenha ocorrido atualização no dicionário, mantivemos os oitenta sinais já selecionados, visto que não se tratava de um estudo quantitativo.

<sup>4</sup> Dissertação orientada por Sandra Pereira Bernardo.

## Fundamentos linguístico-cognitivos da construção de sentido

Uma das assunções basilares da Linguística Cognitiva (LC) é a visão experiencialista, em que a natureza orgânica influencia a experiência de mundo refletida no uso da língua. Essa concepção subjaz à hipótese da corporificação dos sentidos, segundo à qual a mente é corporificada, por isso as experiências do corpo assumem um papel fundamental no modo como pensamos e na formação da gramática. Assim, gramática e significado são duas faces de uma mesma moeda, ou seja, no escopo da semântica cognitiva, é imprescindível entender como o sistema linguístico se relaciona com a experiência corporificada (EVANS; GREEN, 2006).

Mark Johnson (1987) destaca que a corporificação (*embodiment*) é encontrada na cognição humana, porque o que falamos ou pensamos está relacionado à experiência corporal sobre como percebemos e concebemos o mundo ao nosso redor. Logo, sentidos, habilidades motoras e perceptuais estão ligados à linguagem e à forma como se conceptualizam conceitos na mente. Lakoff e Johnson (2002[1980]) descrevem que a mente seria “corporificada”, estruturada através das experiências corporais, e não uma entidade puramente metafísica e independente do corpo.

Da mesma forma, a razão é também “corporificada”, pois se origina tanto da natureza do cérebro, como das peculiaridades dos corpos e das experiências no mundo em que vivemos. Segundo Ferrari (2011, p. 21), portanto, “a investigação da mente humana não pode ser separada do corpo, de modo que a experiência, a cognição e a realidade são concebidas a partir de uma ancoragem corporal. Um exemplo clássico de corporificação é encontrado na forma *megbé* – ‘costas’ – da língua Ewe, em que conceitos concretos relacionados ao corpo humano se abstratizam progressivamente para referir outros conceitos na língua, conforme o seguinte caminho de conceptualização: PESSOA [costas] → OBJETO [atrás do objeto] → ESPAÇO [atrás do monte] → TEMPO [atrasado] → PROPRIEDADE [retardado mental] (HEINE; CLAUDI; HÜNNEMEYER, 1991).

Como os seres humanos, não são apenas entidades biológicas, mas seres sociais imersos em uma cultura, as línguas podem revelar identidades, uma vez que incorporam a experiência histórica e cultural de grupos de falantes. A organização do conhecimento de mundo reflete-se na atribuição dos significados; logo, o significado linguístico é dinâmico e flexível, a depender das experiências vivenciadas pelos indivíduos (GEERAERTS, 2006). Portanto, não existe um conjunto rígido de traços que se aplicam a todos os elementos, ainda que esses estejam agrupados em uma mesma categoria, o que existe são apenas padrões mais prototípicos em relação a outros menos prototípicos. Ainda sobre o significado linguístico, no âmbito da LC, este é concebido como enciclopédico e não-autônomo, visto que, como não está separado das

outras formas de conhecimento, não se relaciona unicamente às faculdades mentais do indivíduo, mas a toda a interação dele em sociedade.

Com base em Lakoff (1987), Langacker (1987) e Rosch (1978), podemos considerar que grande parte do nosso conhecimento sobre o mundo provém de grandes sistemas de conceitos organizados hierarquicamente e conectados conforme o nível de esquematicidade, definida por Langacker (1987, p. 492) como “uma precisão relativa da especificação ao longo de um ou mais parâmetros”. Entre as estruturas conceptuais que organizam conceptualmente nossa forma de pensar e estar no mundo, encontram-se os esquemas imagéticos, os *frames* e os domínios.

Os esquemas imagéticos são estruturas pré-conceituais essenciais que impregnam experiência com significado (JOHNSON, 1987; LAKOFF, 1987). Formam-se por meio da percepção sensório-motora das experiências humanas mais primitivas, ligadas a uma série de situações que experienciamos em nossa interação com o ambiente (GIBBS; COLSTON, 2006[1995]) e manipulação de objetos. Consistem em *gestalts* altamente esquemáticas que capturam os contornos estruturais da experiência sensório-motora, integrando informações de múltiplas modalidades. Existem como padrões contínuos e analógicos, subjacentes à percepção consciente, antes e independentemente de outros conceitos. São estruturados internamente e altamente flexíveis, de modo que se manifestam nas inúmeras transformações que sofrem em vários contextos experienciais, todos intimamente relacionados aos princípios perceptivos (*gestalt*) (HAMPE, 2005).

Os *frames* foram definidos como qualquer “sistema de conceitos relacionados, de tal forma que para entender qualquer um deles é necessário compreender toda a estrutura em que se enquadram” (FILLMORE, 2006, p. 373). A noção de domínio foi definida por Langacker (1987, p. 488) como “uma área coerente de conceituação em relação à qual unidades semânticas podem ser caracterizadas”. *Frames* e domínios são menos esquemáticos, portanto mais específicos, que os esquemas imagéticos (KÖVECSES, 2020). Em sua Teoria da Metáfora Conceptual Estendida, Kövecses (2020) trabalha com a noção de domínio matriz, diferenciando, assim, essa estrutura conceptual do *frame*, que seria menos esquemático que o domínio-matriz. Contudo, na análise desenvolvida aqui, como não abarcaremos o nível dos domínios-matrizes, não diferenciaremos *frames* e domínios.

Outra estrutura conceptual ativada na construção de sentido são os *espaços mentais*, estruturas conceptuais menos esquemáticas que funcionam operadores do processamento discursivo, ou seja, o espaço da conceptualização, em que estariam operando informações contextuais e linguísticas. Os espaços mentais são mais específicos que *frames* e domínios,

porque organizam e ativam material conceptual processado na memória de trabalho, enquanto os dois últimos organizam e estruturam conteúdos conceptuais armazenados na memória de longo prazo. Mesmo quando abordamos os sentidos adjetivais dos sinais da Libras descontextualizados, espaços mentais são ativados, ao pensarmos nos conceitos que expressam, visto que funcionam como base para ativação de *frames*/domínios e esquemas imagéticos, apesar do contexto menos especificado em uma abordagem lexical.

Espaços mentais, *frames*/domínios e esquemas imagéticos fundamentam a ativação de metáforas e metonímias conceptuais, dois processos cognitivos que permeiam o uso da linguagem. Segundo Lakoff e Johnson (2002, p. 47-48), a “essência da metáfora é compreender e experienciar uma coisa em termos da outra”. Em frases como “Seus argumentos são *indefensáveis*” e “Ele *atacou todos os pontos fracos* da minha argumentação”, o conceito de DISCUSSÃO, o domínio-alvo, é compreendido em termos do conceito de GUERRA, o domínio-fonte. As expressões linguísticas *indefensáveis* e *atacou todos os pontos fracos* são consideradas expressões metafóricas, que evidenciam a metáfora conceptual subjacente DISCUSSÃO É GUERRA<sup>5</sup>. Expressões provenientes do vocabulário de guerra evidenciam uma maneira sistemática de conceituar o ato de discutir.

Semelhantes às metáforas, no âmbito da LC, metonímias também possuem uma natureza conceptual, revelada por expressões linguísticas metonímicas. Em termos gerais, trata-se de p/rocesso em que uma entidade, um *veículo*, dirige a atenção, ou propicia acesso mental, à outra entidade, um *alvo*. Assim, na frase “*Washington* está negociando com *Moscou*”, *Washington* e *Moscou* seriam entidades veículos, enquanto as capitais de *Estados Unidos* e *Rússia* seriam entidades alvos. Caracteristicamente, o veículo metonimicamente relacionado e a entidade alvo são afins, ou seja, “próximos” um do outro no espaço conceitual, da mesma forma que um produtor se relaciona conceitualmente a um produto.

No que tange à relação entre metáfora e metonímia, os linguistas cognitivos dividem-se quanto à admissão de um estágio metonímico na conceptualização metafórica. Para alguns, esse estágio metonímico seria concebível nos casos de metáforas que surgem da correlação de experiências corporificadas mais básicas.

A esse respeito, concordamos com Kövecses (2020), para quem metáforas baseadas em correlação de experiência emergem de representações mentais a partir de estruturas conceptuais, como os *frames*, por meio de um estágio metonímico. Ao serem codificadas linguisticamente, as correlações experienciais devem ser conceptualizadas e, uma vez

---

<sup>5</sup> Em Linguística Cognitiva, fontes em versalete são usadas para referenciar o nível conceptual de conceitos e processos cognitivos.



verbalizadas, as correlações experienciais também se tornam (associações) conceptuais. Kövecses (2020) estabelece a relação entre metáfora e metonímia, baseando-se na visão de um sistema conceptual organizado hierarquicamente em diferentes níveis de esquematicidade das estruturas conceptuais.

Outro conceito caro ao estudo de línguas de sinais à luz da LC é a iconicidade cognitiva. Na concepção linguístico-cognitiva, as unidades e as estruturas das línguas são estudadas não como autônomas, mas como manifestações das capacidades cognitivas gerais, da organização conceptual, dos princípios de categorização, dos mecanismos de processamento e da experiência cultural, social e individual (SILVA, 1997). Desse modo, para a LC, a relação forma-significado é regida por um dos princípios fundamentais da organização linguística: a iconicidade. Assume-se, assim, que as formas linguísticas podem refletir aspectos do conteúdo comunicado (HAIMAN, 1985).

Langacker (2008) explica que a iconicidade pode ser identificada, por exemplo, pela forma como as pessoas sequencializam os eventos ocorridos ou conceptualizados, através da comunicação. Por exemplo, ao descrever sua rotina noturna o emissor provavelmente afirmará que chega em casa, toma banho, come, escova os dentes e dorme, mas não dirá que dorme, toma banho, escova os dentes e come, rotina da manhã e não da noite. A tendência de os indivíduos narrarem fatos e ideias, de acordo com a ordem, é chamada pelo autor de iconicidade temporal. Nesse sentido, para a LC, a arbitrariedade e a iconicidade deixam de ser conceitos antagônicos. Logo, podem coexistir, pois ambas refletem processos cognitivos mais amplos inerentes à linguagem.

A partir dessa concepção, surge o conceito de iconicidade cognitiva, cunhado por Wilcox (2004), segundo o qual os polos fonológico (forma) e semântico (significado) de uma estrutura simbólica residem em um mesmo espaço conceptual. Uma vez que o espaço conceptual é suficientemente abrangente para compreender todo o pensamento e o conhecimento, Wilcox (2004) propõe que as semelhanças são distâncias entre estruturas que residem nessa localização multidimensional. Certas noções residem próximas umas das outras no espaço conceptual, porque possuem certas semelhanças. Outras noções residem mais distantes no espaço conceitual, refletindo a sua dissimilaridade. No entanto, todas residem no espaço conceptual.

Assumindo que as noções mencionadas estão organizadas nos polos fonológico e semântico, pode-se compreender que, quanto maior a proximidade entre essas instâncias, maior a similaridade e, em consequência, maior a iconicidade. Ao contrário, quanto maior distância, maior a arbitrariedade. Portanto, a iconicidade cognitiva é definida não como uma relação entre

a forma de um sinal e algo a que se refere no mundo real, mas como uma relação entre dois espaços conceptuais. A iconicidade cognitiva é uma relação estabelecida através da distância entre os polos fonológicos e semânticos das estruturas simbólicas (WILCOX, 2004).

Na estrutura linguística da Libras, o polo fonológico é representado pelos cinco parâmetros que formam os itens lexicais: (i) configuração de mãos (CM), forma como as mãos se posicionam na produção do sinal; (ii) ponto de articulação (PA), local onde incide a mão configurada, podendo essa mão tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro (região do corpo em frente ao tronco); (iii) orientação (Or), direção da palma da mão durante a produção do sinal; (iv) movimento (M), parâmetro complexo, porque pode envolver uma vasta rede direcional, desde os movimentos internos da mão, do pulso, os movimentos direcionais no espaço até conjuntos de movimentos no mesmo sinal que podem ser em linhas reta, curva, sinuosa ou circular, em várias direções e posições; (v) expressão facial e corporal ou expressão não manual (ENM), que podem fazer parte ou não de um sinal.

Quadros, Pizzio e Rezende afirmam que “[e]xpressões faciais têm função adjetiva, pois podem ser incorporadas ao substantivo independente da produção de um adjetivo” para apontar tamanho ou grau de intensidade (2008, p. 3). A incorporação das expressões faciais está atrelada ao processo de corporificação. No caso dos itens lexicais relacionados às emoções humanas, as ENMs codificam aspectos importantes da construção de sentido do sinal. Nessa concepção, observamos uma relação metonímica em que ENMs são parte de um todo conceitual expresso pelos sinais adjetivos estudados. A importância dos processos metonímicos nos estudos da Libras também foi ressaltada por Nunes (2014), para quem a corporificação está atrelada às relações com os órgãos do corpo e suas funções estão presentes na produção de sinais, visto que o corpo é parte integrante na composição dos sinais.

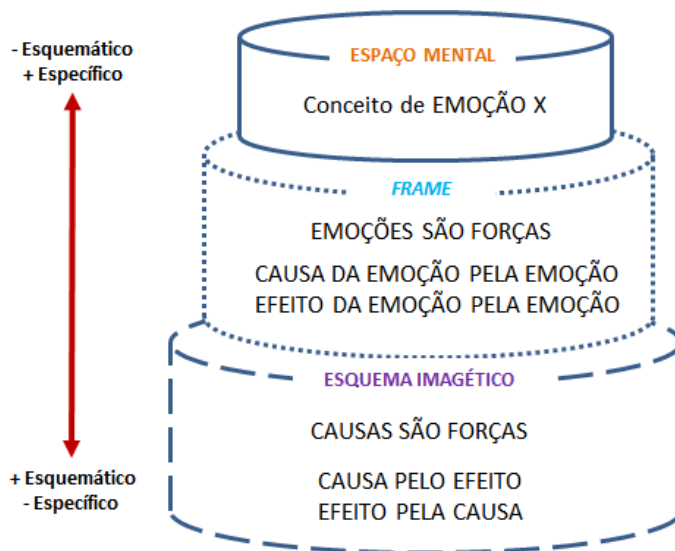
Em termos prototípicos, a classe gramatical dos adjetivos especifica conceitos de propriedades, como azul, alto, inteligente (LANGACKER, 2008, p. 95). Os oitenta sinais analisados em Sessa (2018) foram categorizados como itens lexicais que ativam conceitos de EMOÇÃO. Nosso senso comum sobre emoção, um conceito abstrato, envolve a existência de certas causas que levam às emoções, e as emoções que possuímos nos levam a produzir certas respostas, com base no seguinte modelo conceptual em termos esquemáticos: *causa da emoção* → *emoção* → (*controle da emoção*) → *resposta*.

Essa teoria popular geral das emoções deriva da aplicação da metáfora conceitual de nível genérico CAUSAS SÃO FORÇAS, fundamentada pelo esquema imagético FORÇA. Segundo Kövecses (2020, p. 45), “a metáfora aplica-se à primeira parte e à segunda parte do modelo acima”, pois

[...] tudo que leva a uma emoção é conceituado como uma causa que possui ‘força’ suficiente para efetuar uma mudança de estado no *self* (tornar-se emocional), e a própria emoção também é vista como uma causa com ‘força’ para efetuar algum tipo de resposta (fisiológica, comportamental e/ou expressiva).

Assim, “no modelo cognitivo-cultural prototípico, uma situação é conceituada como uma entidade poderosa que leva à emoção e a própria emoção é conceituada como outra entidade poderosa que produz algum tipo de ação ou conjunto de ações” (KÖVECSES, 2020, p. 45-46), portanto EMOÇÕES SÃO FORÇAS no nível do *frame*. A metáfora no nível mais esquemático dos esquemas imagéticos CAUSAS SÃO FORÇAS é fundamentada metonimicamente a partir das respostas corporais causadas pela emoção. Logo as metonímias gerais CAUSA DA EMOÇÃO PELA EMOÇÃO e EFEITO DA EMOÇÃO PELA EMOÇÃO sustentam, em termos esquemáticos, conceitos de emoções, que, mesmo descontextualizados, são categorizados figurativamente, a partir de sua base corporal. As relações entre os níveis do *frame* e do esquema imagético, subjacentes aos conceitos de emoção analisados aqui, são representados na Figura (1).

Figura 1 – Relações conceituais para EMOÇÃO



Fonte: elaborada pelas autoras (2021).

Inspiradas na metáfora de Fauconnier e Turner (2002) de que a *linguagem é a ponta do iceberg* e na hierarquia proposta por Kövecses (2020), ilustramos, na Figura (1), as relações conceituais que subjazem aos conceitos de EMOÇÃO. No nível dos espaços mentais, que atua na memória de trabalho, conceitos de emoções específicos são ativados, baseados em *frames* e esquemas imagéticos. Nessa concepção, a Figura (1) ilustra a assunção de que conceitos de emoção são fundamentados pelas metáforas e metonímias gerais apontadas na Figura (1) como propriedades primitivas das emoções. A essas visões gerais figurativas sobre conceitos de

emoção, outras metonímias e metáforas ligadas a conceitos específicos seriam somadas, quando ativamos um conceito de emoção.

A configuração cônica da representação deve-se à natureza processual da ativação de *frames* que estruturam conceptualmente os conceitos de emoção e à relação hierárquica de contiguidade e esquematicidade das estruturas conceptuais. As partes do cone comprimem-se e se expandem, desde os espaços mentais aos esquemas imagéticos, estruturas pré-conceptuais analógicas, que, em conjunto com *frames* (e domínios-matrizes<sup>6</sup>), encontram-se armazenados na memória de longo prazo, disponíveis para ativação em diferentes níveis, nos bastidores da conceptualização.

### Aspectos metodológicos

Na realização da pesquisa de mestrado, ao invés de capturar as imagens do próprio *site* do *Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais – INES*, os sinais foram gravados por Sessa (2018), a fim de manter a qualidade das imagens, reproduzindo-as fielmente, de acordo com a fonte. As fotos dessa gravação são reproduzidas na seção de análise dos sinais selecionados para aumento de clareza<sup>7</sup>.

Além da imagem, foram descritos os parâmetros utilizados no sinal, a fim de facilitar o entendimento de como este é realizado, já que as imagens estáticas nem sempre davam conta de, por si só, mostrar totalmente a produção do sinal. Como o *Dicionário Eletrônico do INES* é acessado por um *link* que propicia o acesso inicial geral, não foi possível informar o *link* de cada verbete em separado. Todavia, repetimos o *link* junto à descrição dos sinais analisados.

### Processos cognitivos em sinais adjetivos da Libras

Com base na análise dos sinais adjetivos em Libras, postulamos quatro projeções metonímicas, percebidas recorrentemente nos dados analisados: EXPRESSÃO NÃO MANUAL POR EMOÇÃO, INTENSIDADE/DIREÇÃO DE MOVIMENTO POR EMOÇÃO, CONTATO POR EMOÇÃO, CONTENÇÃO POR EMOÇÃO, consideradas especificações da metonímia geral PARTE PELO TODO. Essas metonímias fundamentam conceptualmente a relação entre os polos fonológico (revelado nos cinco parâmetros da Libras) e semântico. Logo, influenciam na gradação da iconicidade

---

<sup>6</sup> Como já apontamos, não trabalharemos com o nível do domínio-matriz, que estaria em outra parte do cone, entre as partes para *frame* e esquema imagético.

<sup>7</sup> Foram adotadas, na gravação, as diretrizes de acessibilidade em comunicação televisiva regidas pela ABNT (NBR 15290), pois, apesar de não se ter a finalidade de exibição do trabalho, essa norma é de grande valia para a obtenção de qualidade de imagem. Também foram consideradas as normas propostas pelo Grupo de Pesquisa Vídeo-Registro em Libras, que dispõe sobre a apresentação de trabalhos acadêmicos nessa língua quanto ao local de gravação e à visualização do sinalizante (MARQUES; OLIVEIRA, 2012).

cognitiva dos sinais que expressam EMOÇÃO. Em outras palavras, quanto mais projeções metonímicas, maior será a aproximação entre os polos e, em consequência, maior o grau de iconicidade cognitiva.

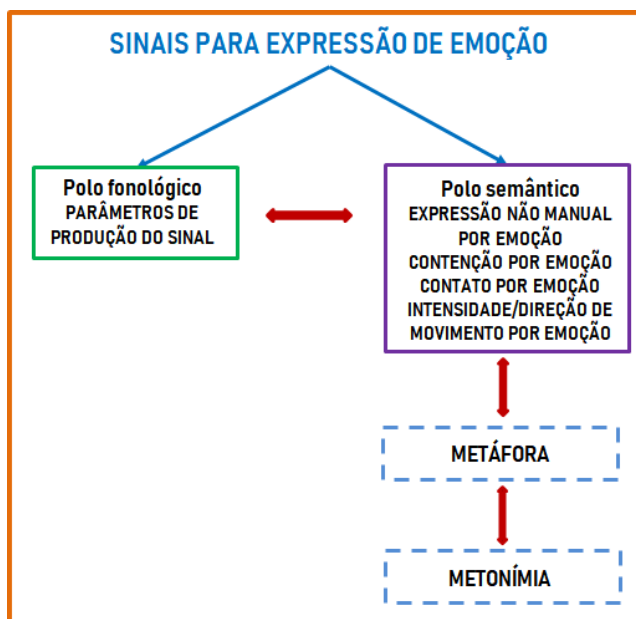
A projeção metonímica EXPRESSÃO NÃO MANUAL POR EMOÇÃO foi utilizada para categorizar os sinais adjetivos em que o sentido da emoção, intrínseca ao sinal analisado, transparece no parâmetro ENM. O termo *intensidade* da metonímia INTENSIDADE/DIREÇÃO DE MOVIMENTO POR EMOÇÃO foi empregado para referir o papel de repetições do parâmetro movimento dos articuladores em determinada direção (parâmetro orientação), com ou sem velocidade, conforme a configuração do sinal, e, ainda, para aludir ao modo como esse movimento é produzido, com leveza ou firmeza. Há casos que envolvem intensidade e direção e casos em que apenas um aspecto fundamenta o conceito. A metonímia CONTATO POR EMOÇÃO foi postulada nos sinais em que o parâmetro ponto de articulação atua na conceptualização do adjetivo analisado. Por fim, a projeção metonímica CONTENÇÃO POR EMOÇÃO evidencia a relação entre o parâmetro configuração de mãos (CM) e o conceito do sinal.

As metonímias propostas estão ligadas predominantemente a esquemas imagéticos de ESPAÇO, CONTENÇÃO e UNIDADE/MULTIPLICIDADE. O esquema imagético de ESPAÇO subjaz ao conceito de iconicidade cognitiva, que, por sua vez, relaciona-se ao caráter viso-espacial dos sinais da Libras, produzidos na parte superior do corpo, considerado um CONTÊINER que guarda as propensões humanas. O esquema imagético de UNIDADE/MULTIPLICIDADE relaciona-se às experiências perceptuais de seres, objetos e ambientes compostos de partes que formam um todo.

Em termos conceptuais, os sinais adjetivos estudados podem ser categorizados por meio do seguinte caminho: esquemas imagéticos fundamentam *frames*/domínios, que fundamentam as metonímias subjacentes aos sinais, que, por sua vez, são processadas a partir da abertura de um espaço mental – uma base para acesso a estruturas conceptuais de longo prazo na ativação de metonímias e metáforas. Essas metonímias funcionam como base para processos metafóricos.

Na Figura (2), ilustramos a concepção dos sinais adjetivos para emoção estudados como unidade simbólica. Os retângulos pontilhados representam o caráter facultativo da subjacência de outras metáforas e metonímias específicas ao conceito de emoção, além daquelas basilares já apontadas na Figura (1). Os retângulos com linhas cheias ilustram elementos basilares dos polos fonológico e semântico da EMOÇÃO.

Figura 2 – Sinais adjetivos para emoção como unidade simbólica

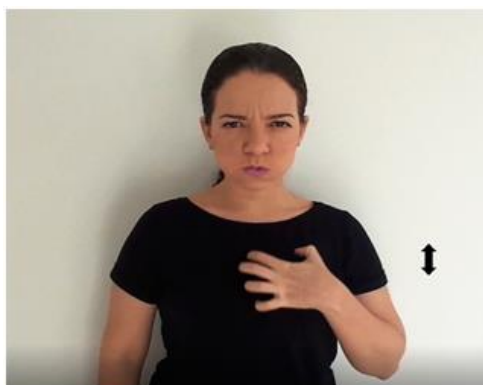


Fonte: elaborada pelas autoras (2021).

As próximas subseções iniciam com a imagem da produção do sinal, seguida da descrição deste. Em termos textuais, os títulos das subseções expressam o conceito de emoção expresso pelo sinal.

## ABORRECIDO

Figura 3 – Sinalização de ABORRECIDO



Fonte: Sessa (2018, p. 49)

**Descrição:** mão sinalizante aberta, com os dedos separados e semiflexionados. As pontas dos dedos encostam-se no peito, com a palma da mão voltada para dentro e movimentam-se para cima e para baixo com agilidade ([http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main\\_site/libras.htm](http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main_site/libras.htm)).

No sinal ABORRECIDO, o polo fonológico aproxima-se do polo semântico através dos cinco parâmetros. A CM é frequentemente usada como um gesto significando algo feroz, em razão de os dedos semiflexionados simularem garras (de um felino ou um monstro). Essa CM

também simula uma demarcação da localização onde o sentimento é guardado. O MO, por ser ágil, demonstra incômodo e inquietude. As ENMs apontam com clareza o sentimento de irritação. A OR (palma para dentro) e o PA demonstram que a emoção está dentro do peito, fator que destaca a presença de corporificação nesse sinal, pois é produzido na parte do corpo à qual se costuma atribuir a produção de sentimentos, devido à resposta física a emoções que causam aceleração de batimentos cardíacos ou sensação de falta/represamento de ar.

A testa franzida e as bochechas cheias, aliadas à posição dos dedos da mão, semiflexionados em arco, como se estivesse segurando algo, e ao movimento da mão, pode ser relacionado à forma como a raiva é experienciada em várias culturas, em que a mente/cabeça metonimicamente representa a parte do corpo que sofre alteração por conta do sentimento da raiva, que causa irritação e perda de racionalidade/equilíbrio emocional – daí a mente/cabeça como um CONTÊINER que enche até explodir. Essa forma convencional de conceituar a raiva evidencia a ativação da metáfora RAIVA É SUBSTÂNCIA EM UM CONTÊINER, em termos esquemáticos, no nível dos esquemas imagéticos, especificada, no nível do *frame*, como RAIVA É FLUIDO QUENTE/GÁS/AR EM UM CONTÊINER.

Podemos postular a metáfora conceptual mais específica, em nível de espaço mental, ABORRECER-SE É BUFAR, visto que na conceptualização em Libras para aborrecimento, raiva, não se trata de um líquido ou gás, mas um ar acumulado que infla as bochechas, transmitindo a ideia de que o sentimento se movimentando dentro da pessoa está a ponto de explodir, como uma panela de pressão que precisa soltar esse ar. Dessa forma, o caminho conceptual para a construção de sentido de ABORRECIDO recruta estruturas conceptuais mais esquemáticas a mais específicas.

Devido à correlação entre a vivência da emoção e as respostas físicas causadas por tais emoções, postulamos um estágio metonímico para as metáforas subjacentes ao sentido expresso pelo sinal ABORRECIDO. Assim, as metonímias EFEITO PELA CAUSA e EFEITO DA EMOÇÃO PELA EMOÇÃO, fundamentam, respectivamente, as referidas metáforas RAIVA É SUBSTÂNCIA EM UM CONTÊINER e RAIVA É FLUIDO QUENTE/GÁS/AR EM UM CONTÊINER / ABORRECER-SE É BUFAR<sup>8</sup>. Os esquemas imagéticos de FORÇA e EQUILÍBRIO fundamentam tais metáforas, visto que EMOÇÕES SÃO FORÇAS.

Esse sentido é fundamentado pelos esquemas imagéticos de CONTÊINER (CHEIO/VAZIO), uma especificação do esquema CONTENÇÃO, e de MOVIMENTO, devido ao deslocamento da mão. Tais esquemas fundamentam as metonímias EXPRESSÃO NÃO MANUAL POR EMOÇÃO, CONTATO

---

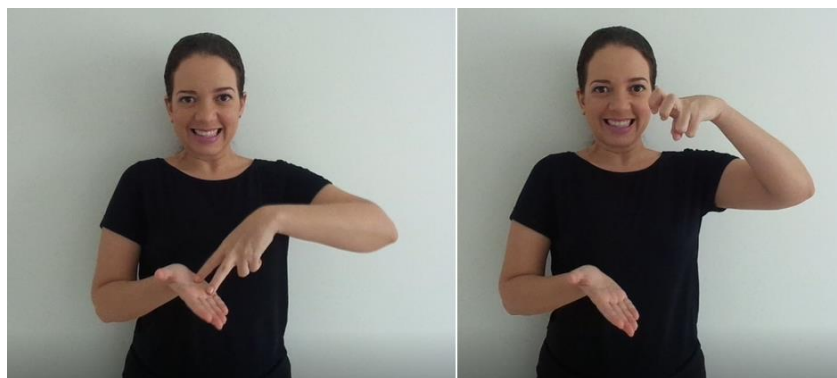
<sup>8</sup> Sobre metonímias gerais e específicas, citamos o estudo de Ibáñez e Usón (2007).

POR EMOÇÃO, INTENSIDADE/DIREÇÃO DE MOVIMENTO POR EMOÇÃO e CONTENÇÃO POR EMOÇÃO, ligadas ao polo semântico do conceito expresso pelo sinal ABORRECIDO.

Postulamos que o esquema imagético EQUILÍBRIO (perdido) subjaz predominantemente à conceptualização de emoções que levam a respostas corporais de algo a ser expelido. Isso se deve a um necessário extravasamento de sentimentos ruins aprisionados, considerando a forma como os parâmetros de sinalização representam respostas corporificadas ao vivenciar de tais emoções. Por outro lado, aos sentimentos positivos ou íntimos subjazem o esquema imagético CONTÊINER, como se fizessem parte dos seres humanos de forma mais inerente.

## CONTENTE

Figura 4 – Sinalização de CONTENTE



Fonte: Sessa (2018, p. 74)

**Descrição:** mão em “V”, repousando pelas pontas dos dedos sobre a palma da outra mão que está aberta, com dedos unidos e palma para cima. A mão que está em “V” movimenta-se para cima, enquanto os dedos indicador e médio flexionam-se repetidas vezes ([http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main\\_site/libras.htm](http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main_site/libras.htm)).

A CM de CONTENTE também é usada como classificador de *pessoa*, em que os dedos representam as pernas, evidenciando o significado do sinal. O MO revela a metáfora ALEGRIA/CONTENTAMENTO É PARA CIMA, no nível do *frame* ALEGRIA/CONTENTAMENTO, pois retrata que a pessoa está saltando de alegria. Na ENM, identifica-se a metonímia EXPRESSÃO NÃO MANUAL POR EMOÇÃO e também a metáfora ALEGRAR-SE/CONTENTAR-SE É SORRIR, no nível espaço mental, por se tratar de uma especificação da metáfora subjacente ao parâmetro MO. Podemos afirmar que se identifica a corporificação nesse sinal, nos três parâmetros acima descritos, porque representam a experiência cinestésica do momento em que uma pessoa pula por estar contente.

As metáforas subjacentes ao sinal CONTENTE – ALEGRIA/CONTENTAMENTO É PARA CIMA e ALEGRAR-SE/CONTENTAR-SE É SORRIR –, também são fundamentadas pela metonímia mais



esquemática EFEITO PELA CAUSA, que passa por níveis de especificação gerando as metonímias MOVIMENTO ASCENDENTE PELA EMOÇÃO e MOVIMENTO ASCENDENTE DO CORPO PELA EMOÇÃO, devido às respostas comportamentais como efeito da emoção experienciada. A relação estabelecida entre a resposta corporal ao EFEITO DA EMOÇÃO e o domínio do MOVIMENTO, leva às conceptualizações metafóricas postuladas para o sinal CONTENTE.

Postulamos, portanto, a subjacência dos esquemas imagéticos de ESPAÇO (VERTICALIDADE) e MOVIMENTO (ORIGEM-PERCURSO-DESTINO), devido ao movimento ascendente de uma das mãos em relação à outra que permanece como origem do movimento. Logo, as metonímias CONTATO POR EMOÇÃO e INTENSIDADE/DIREÇÃO DE MOVIMENTO POR EMOÇÃO também foram descritas como basilares para tal conceito.

## FOGOSO

Figura 5 – Sinalização de FOGOSO



Fonte (Sessa, 2018, p. 92)

**Descrição:** mãos abertas, dedos separados e semiflexionados com palma para cima, movimentando-se para cima e para baixo alternadamente. Concomitantemente, os dedos também se movimentam, distendendo-se e flexionando-se ([http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main\\_site/libras.htm](http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main_site/libras.htm)).

No sinal FOGOSO, observa-se a metonímia conceptual MÃO POR OBJETO, pois a CM juntamente com a OR (palma para cima) e o MO (para cima e para baixo alternadamente) lembram a representação de chamas de fogo na metonímia INTENSIDADE/DIREÇÃO DE MOVIMENTO POR EMOÇÃO. Cabe salientar que esse sinal também é utilizado para o substantivo *fogo*, porém, ao ser usado como adjetivo, não se refere à coisa, mas está ligado à metáfora EMOÇÃO É CALOR, uma especificação, em nível de *frame*, da metáfora mais esquemática EMOÇÃO É TEMPERATURA.

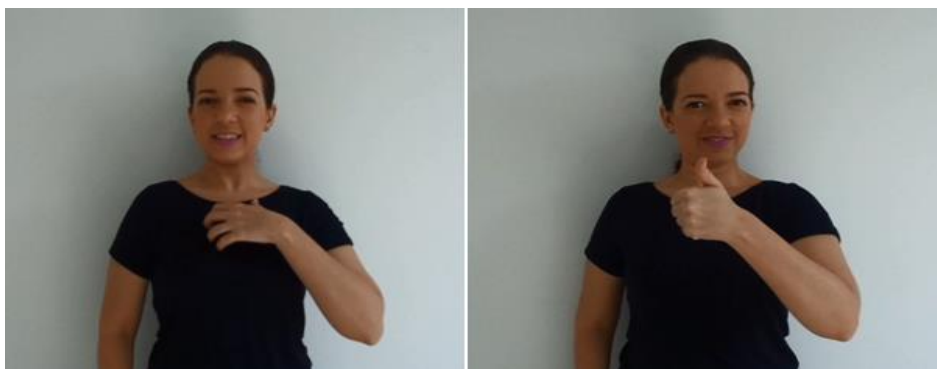
O caminho conceptual dessas metáforas está baseado nas metonímias EFEITO PELA CAUSA, mais esquemática/geral, e EFEITO DA EMOÇÃO PELA EMOÇÃO, mais específica. O

aumento/intensidade da temperatura é um dos efeitos provocados pelas emoções, daí a metonímia INTENSIDADE DA TEMPERATURA DO CORPO PELA INTENSIDADE DA EMOÇÃO. Como a conceptualização de FOGOSO envolve o *frame* de INTENSIDADE, observamos a subjacência dos esquemas imagéticos FORÇA e QUANTIDADE.

Além desses esquemas imagéticos, podemos perceber na CM a subjacência do esquema imagético CONTENÇÃO, pois sua forma sugere que as mãos estão cheias de algo. A presença desse esquema serve de base para a postulação da metonímia CONTENÇÃO POR EMOÇÃO. A ENM evidencia a metonímia EXPRESSÃO NÃO MANUAL POR EMOÇÃO, pois as bochechas enchem-se levemente e, em seguida, esvaziam-se como se as chamas estivessem sendo assopradas.

## OTIMISTA

Figura 6 – Sinalização de OTIMISTA



Fonte: Sessa (2018, p. 118)

**Descrição:** mão aberta com os dedos separados e semiflexionados. As pontas dos dedos encostam-se ao peito, com a palma da mão voltada para dentro. Em seguida, mão fechada com polegar distendido e palma para dentro na frente do tronco ([http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main\\_site/libras.htm](http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main_site/libras.htm)).

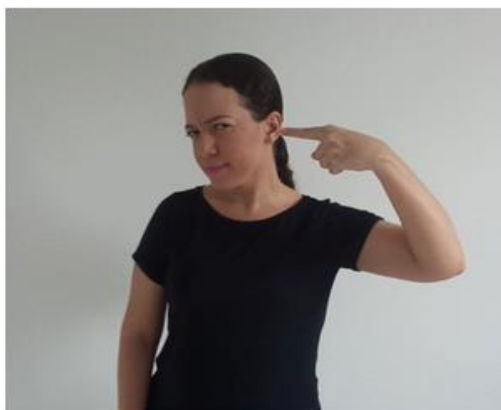
O conceito OTIMISTA é composto pelos sinais SENTIMENTO e BOM. No primeiro, identifica-se o esquema imagético de CONTÊINER (CHEIO/VAZIO), porque a CM, a OR e o PA demonstram que os sentimentos seriam produzidos e localizados metaforicamente no coração, como se o peito fosse um recipiente. Assim, propõem-se as metonímias CONTENÇÃO POR EMOÇÃO e CONTATO POR EMOÇÃO na construção de sentido basilar do sinal.

Em BOM, assim como nos sinais LEGAL e MAGNÍFICO, observamos a CM amplamente utilizada como gesto significando positividade, revelando a metáfora conceptual LEGAL/MAGNÍFICO/ÓTIMO É PARA CIMA. A ENM produzida durante esse sinal reforça essa ideia através da metáfora ALEGRAR-SE/CONTENTAR-SE É SORRIR, fundamentada, portanto, pela metonímia EXPRESSÃO NÃO MANUAL POR EMOÇÃO.

O caminho da conceptualização de OTIMISTA, em termos da relação metonímia-metáfora, é semelhante ao postulado para CONTENTE: a metonímia mais esquemática EFEITO PELA CAUSA é especificada em POSIÇÃO ASCENDENTE PELA EMOÇÃO e POSIÇÃO ASCENDENTE DE PARTE DO CORPO PELA EMOÇÃO, devido às respostas comportamentais aos efeitos causados por emoções, representados no sinal por meio da posição da mão com o polegar apontando para cima. Assim, as metáforas LEGAL/MAGNÍFICO/ÓTIMO É PARA CIMA, mais esquemática, e ALEGRAR-SE/CONTENTAR-SE/SER POSITIVO É SORRIR, mais específica, subjazem ao sentido de OTIMISTA.

## DOIDO

Figura 7 – Sinalização de DOIDO



Fonte: Sessa (2018, p. 84)

**Descrição:** mão fechada com dedo indicador distendido girando em torno do ouvido ([http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main\\_site/libras.htm](http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main_site/libras.htm)).

Na ENM do sinal DOIDO, notamos a metonímia EXPRESSÃO NÃO MANUAL POR EMOÇÃO, pois revela a estranheza que alguém pode ter ao presenciar uma atitude insana através da testa franzida e dos lábios cerrados. Esse sinal é frequentemente utilizado como gesto para designar loucura, talvez porque se atribua às pessoas que sofrem de perturbação mental a característica, dentre outras, de ouvir vozes, ou de falar algo que não vale a pena ouvir. Nesse sentido, percebemos, no sinal DOIDO, uma relação com gesto usado cotidianamente junto ao emprego da palavra *doido* na modalidade oral da Língua Portuguesa, ou sozinho para expressar o conceito de *doido*.

Além disso, comumente, loucos são retratados em desenhos e representações como pessoas com ouvidos tapado com as mãos, fato que pode ter relação com a localização (PA) do sinal. O MO remete à expressão metafórica “parafuso solto”, muito utilizada em referência a

indivíduos que não se comportam de acordo com os padrões estabelecidos socialmente, revelando a metáfora conceptual PESSOAS SÃO MÁQUINAS, que podem dar defeito. A metonímia INTENSIDADE/DIREÇÃO DE MOVIMENTO POR EMOÇÃO também fundamenta esse conceito adjetival.

PESSOAS SÃO MÁQUINAS, classificada por estudiosos como metáfora de semelhança, em princípio, não envolveria um estágio metonímico, a não ser que consideremos o recrutamento da estrutura parcial de um *frame*/domínio-fonte para conceituar uma parte do alvo, resultante de metonímia. Nesse caso, a experiência com manipulação de máquinas compostas de parafusos, em que verificamos um defeito, quando não se consegue aperto de parafusos necessários ao funcionamento desta, seria associada por analogia a uma pessoa que se comporta de forma inesperada.

Assim, parte da máquina (parafuso) seria tomada para conceituar uma parte da pessoa (comportamento inesperado), gerando a metonímia COMPORTAMENTO DA PESSOA PELA PESSOA. Essa relação seria generalizada (esquemática) para conceptualização de PESSOAS como MÁQUINAS. Tal concepção pode ainda ser fundamentada pelo fato de que, embora metáforas envolvam material conceptual da memória de longo prazo, a ativação desse conteúdo particionado é processado na memória de trabalho por meio de espaços mentais, que operam e otimizam o processamento linguístico-conceptual.

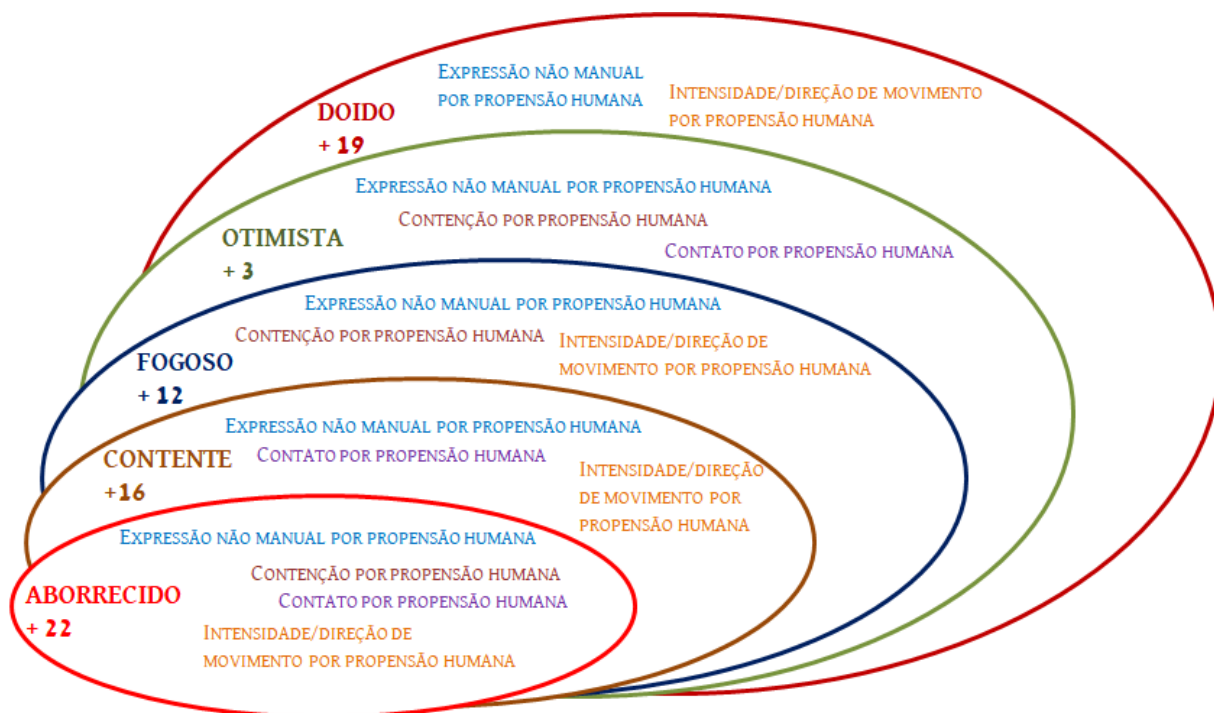
Por meio da análise dos sinais ABORRECIDO, CONTENTE, FOGOSO, OTIMISTA e DOIDO procuramos demonstrar como as metonímias e as metáforas desempenham importante papel na conceptualização dos sinais para exprimir emoção em Libras. Esses processos metonímicos e metafóricos são fundamentados *frames*/domínios, que, por sua vez, são fundamentados por esquemas imagéticos. Como evidência do caráter corporificado da Libras, diferentes graus de iconicidade cognitiva foram postulados, a partir do papel das metonímias na conceptualização dos conceitos adjetivos para emoção, considerados como unidades simbólicas, constituídas de um polo fonológico, composto pela representação dos parâmetros de produção do sinal, e de um polo semântico, relacionado às metonímias basilares ligadas à representação dos parâmetros de produção dos sinais.

Além dessas metonímias, metáforas também fundamentam a conceptualização dos sinais adjetivos pesquisados. Tais projeções metafóricas estão ligadas a conceitos culturalmente convencionais partilhados a respostas corporais resultantes da interação social e física com o ambiente.

Na Figura (3), ilustramos a escala de prototipicidade com base na iconicidade cognitiva postulada para os conceitos analisados aqui. Abaixo do sinal, encontra-se o sinal matemático

“+” seguido do número de ocorrências de sinais que apresentam a subjacência das mesmas metonímias em relação aos oitenta adjetivos para EMOÇÃO analisados em Sessa (2018).

Figura 8 – Categorização radial dos sinais adjetivos para EMOÇÃO



Fonte: elaborada pelas autoras (2021).

Com base na recorrência, a ENM e o PA foram considerados mais eficazes na diminuição da distância entre polos fonológico e semântico dos sinais para EMOÇÃO: a primeira figurou nos oitenta sinais e o segundo, em quarenta e seis sinais adjetivos, dos quais nenhum deles ficou no último nível de radialidade. Além do critério numérico, destacamos a relevância metonímia CONTATO POR EMOÇÃO, ligada ao PA, na construção de sentido dos dados pesquisados, devido ao caráter corporificado dos sinais, na medida em que parte do corpo é usada como espaço conceptual de sinalização.

### Considerações finais

Esperamos que, por meio deste trabalho, tenha sido possível evidenciar a pertinência dos conceitos da Linguística Cognitiva aplicados aos estudos da Libras. Embora o objeto desta análise sejam conceitos relacionados à emoção, consideramos que seja possível aplicar semelhante análise a outros adjetivos e categorias gramaticais da Libras.

A pesquisa continua em andamento, investigando a conceptualização de sinais com função adjetiva em contexto de uso da Libras, por meio de vídeos postados na Internet. Além disso, as reflexões continuam a ser tecidas com vistas a refinar o papel das estruturas

conceptuais hierarquicamente organizadas, nos moldes da Teoria da Metáfora Conceptual Estendida de Kövecses (2020), em sua relação com a Teoria da Integração Conceptual, buscando o aprofundamento da relação metáfora-metonímia no tange ao seu papel na conceptualização de conceitos da Libras.

## Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15290**: Acessibilidade em comunicação na televisão. Rio de Janeiro: ABNT, 2005.

DICIONÁRIO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS – ACESSIBILIDADE BRASIL. Disponível em: [http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main\\_site/libras.htm](http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main_site/libras.htm). Acesso em: 15 jul. 2017.

EVANS, V.; GREEN, M. The nature of cognitive linguistics: assumptions and commitments. *In*: EVANS, V.; GREEN, M. (autores). **Cognitive Linguistics: An Introduction**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006. p. 27-53.

FAUCONNIER, G. **Mappings in thought and language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

FAUCONNIER, G.; TURNER, M. **The way we think**: conceptual blending and the mind's hidden complexities. New York: Basis Books, 2002.

FERRARI, L. **Introdução à Linguística Cognitiva**. São Paulo: Contexto, 2011.

FILLMORE, C. J. Frame semantics. *In*: GEERAERTS, D. (ed.). **Cognitive linguistics: basic readings**. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2006, p. 373-400.

GEERAERTS, D. (ed.). **Cognitive linguistics: basic readings**. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2006.

GIBBS Jr., R. W.; COLSTON, H. L. The cognitive psychological reality of image schemas and their transformations. *In*: GEERAERTS, Dirk (ed.). **Cognitive linguistic: basic readings**. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2006. p. 239-268.

HAIMAN, J. **Natural syntax**: iconicity and erosion. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

HAMPE, B. Image schemas in cognitive linguistics: introduction. *In*: HAMPE, B.; GRADY, J. E. (eds.). **From perception to meaning**: image schemas in cognitive linguistics. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2005. p. 1-14.

HEINE, B.; CLAUDI, U.; HÜNNEMEYER, F. **Grammaticalization**: a conceptual framework. Chicago: The University of Chicago Press, 1991.

IBÁÑEZ, F. J. R. M.; USÓN, R. M. High-level metaphor and metonymy in meaning construction. *In*: RADDEN, G.; KÖPCKE, K.-M.; BERG, T.; SIEMUND, P. (ed.). **Aspects**

**of Meaning Construction in Lexicon and Grammar.** Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2007. p. 33-49.

JOHNSON, M. **The body in the mind.** Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

KÖVECSES, Z. **Language, mind and culture: a practical introduction.** New York: Oxford University Press, 2006.

KÖVECSES, Z. **Metaphor: a practical introduction.** New York: Oxford University Press, 2010.

KÖVECSES, Z. Emotion concepts in a new light. **Rivista Italiana di Filosofia del Linguaggio**, Calábria, Special Issues SFL, p. 42-54, 2020.

KÖVECSES, Z. **Extended conceptual metaphor theory.** Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2020.

LAKOFF, G. **Women, fire and dangerous things.** Chicago: Chicago University Press, 1987.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metáforas da vida cotidiana** [coordenação de tradução Mara Sophia Zanotto]. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2002.

LANGACKER, R. W. **Foundations of Cognitive Grammar.** Stanford: Stanford University Press, 1987.

LANGACKER, R. W. **Cognitive grammar: a basic introduction.** New York: Oxford University Press, 2008.

MARQUES, R. R.; OLIVEIRA, J. S. A normatização de artigos acadêmicos em Libras e sua relevância como instrumento de constituição de corpus de referência para tradutores. *In: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA*, 3, 2012, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: UFSC, 2012. Disponível em: [http://www.congressotils.com.br/anais/anais/tils2012\\_metodologias\\_traducao\\_marquesoliveira.pdf](http://www.congressotils.com.br/anais/anais/tils2012_metodologias_traducao_marquesoliveira.pdf). Acesso em: 05 dez. 2017.

NUNES, V. F. **Narrativas em Libras: análise de processos cognitivos.** 2014. 153 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

QUADROS, R. M.; PIZZIO, A. L.; REZENDE, P. L. F. **Língua Brasileira de Sinais II.** Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em: [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/linguaBrasileiraDeSinaisII/assets/482/Lingua\\_de\\_Sinais\\_II\\_para\\_publicacao.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/linguaBrasileiraDeSinaisII/assets/482/Lingua_de_Sinais_II_para_publicacao.pdf). Acesso em: 11 dez. 2021.

ROSCH, Eleanor. Principles of categorization. *In: ROSCH, E.; LLOYD, B. B. (eds.). Cognition and Categorization.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1978. p. 27–48.

SESSA, G. A. B. S. **Expressão por emoção: uma abordagem cognitiva de adjetivos em Língua Brasileira de Sinais.** 2018. 140 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa

de Pós-Graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, A. S. A Linguística Cognitiva: uma breve introdução a um novo paradigma em linguística. **Revista Portuguesa de Humanidades**, Braga, v. 1, n. 1-2, p. 59-101, 1997.

WILCOX, S. Cognitive iconicity: conceptual spaces, meaning, and gesture in signed languages. **Cognitive Linguistics**, Berlin, v. 15, n. 2, p. 119–147, 2004.

### **Sobre as autoras**

*Glênia Aguiar Belarmino da Silva Sessa* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4999-8812>)

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); mestra em Letras pela mesma instituição e licenciada em Pedagogia pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). É professora de Libras do SENAC-RJ.

*Sandra Pereira Bernardo* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-6952-9138>)

Doutora e mestra em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); graduada em Letras-Português-Literaturas pela mesma instituição. É professora associada do Departamento de Estudos da Linguagem e docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Recebido em julho de 2021.

Aprovado em dezembro de 2021.



## **Analisando efeitos de diferentes contextos sintáticos e discursivos sobre as funções dos sinais de apontação em libras**

Discussing the effects of different discursive and syntactical contexts on the functions of the pointing signs in Libras

Anderson Almeida-Silva<sup>1</sup>

**Resumo:** Neste artigo proponho uma discussão sobre os contextos discursivos e sintáticos em que há variação na leitura categorial dos sinais de apontação em libras, e os possíveis efeitos destes para alteração de propostas anteriores (ALMEIDA-SILVA, 2019; 2021) que fiz sobre a categorização das apontações em libras. Utilizando dados de diferentes tipos e fontes conseguimos identificar que: *i.* o contexto de produção dos sintagmas nominais, se ‘*out-of-blue*’ ou anafóricos, tem influência na leitura categorial dos sinais de apontação, mas que *ii.* a coordenação de nomes no espaço de sinalização não privilegia a leitura demonstrativa, como se hipotetizava. Por fim, a categorização proposta por Almeida-Silva (2019;2021) pode ser mantida sem prejuízos, apesar dos efeitos variacionais oriundos dos contextos supracitados.

**Palavras-chave:** Categorização. Sinais de apontação. Contextos sintáticos de produção. Língua Brasileira de Sinais - Libras

**Abstract:** In this paper I propose a discussion about discursive and syntactic contexts that allow for varying readings to the pointing signs categories in Libras, and how they could alter anterior proposals (ALMEIDA-SILVA, 2019;2021) I made for the categorization of the pointing signs in Libras. Using data from different types and sources I find that: *i.* the context of production, if out-of-the-blue or anaphorical, has an influence on the categorial reading of the pointing signs, however *ii.* coordination of nouns realized in the signing space does not privilege for the demonstrative reading, as I hypothesized. In sum, the categorization proposed by Almeida-Silva (2019;2021) can be maintained without alterations, despite of the varying effects raised from the above contexts.

**Keywords:** Categorization. Pointing signs. Syntactic Contexts of production. Brazilian Sign Language – Libras.

### **Introdução**

Este trabalho tem por objetivo trazer à baila uma problematização sobre a questão das categorias dos sinais de apontação com o indicador em libras, também referidos aqui como IX



. Conforme propus anteriormente em Almeida-Silva (2019; 2021) os sinais de apontação em libras podem ter suas categorias morfológicas identificadas a partir de dois níveis, o fonológico e o sintático como na tabela 1 a seguir.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Delta do Parnaíba, Departamento de Ciências Biológicas, Parnaíba, PI, Brasil. Endereço eletrônico: [andersonalmeida@ufpi.edu.br](mailto:andersonalmeida@ufpi.edu.br).

Tabela 1 – Distinção fonológica e sintática das categorias dos sinais de apontação em libras

FUNÇÕES DA APONTAÇÃO EM LIBRAS		
DISTINÇÃO FONOLÓGICA		
Formas não-homófonas de IX		Formas homófonas de IX
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstrativos não-gramaticalizados<sup>2</sup>;</li> <li>- Advérbios de lugar (IX<sub>adv</sub>)</li> </ul>	DISTINÇÃO SINTÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pronomes pessoais;</li> <li>- Demonstrativos gramaticalizados (IX pós-nominal)</li> <li>- Artigos definidos (IX pré-nominal)</li> </ul>

Fonte: Almeida-Silva (2019; 2021).

Como se pôde observar na tabela 1, propus anteriormente que haveria três tipos de apontação em libras que são fonologicamente distintas, a saber, as apontações que apontam literalmente para objetos no espaço real ou no espaço mental<sup>3</sup> como nos exemplos em (1), as apontações adverbiais locativas porque apontam num plano transversal que seria distinto do plano horizontal (2) e as apontações laterais no plano horizontal que são idênticas entre si (homófonas) (3), (4) e (5). Estas três últimas ocorrências de apontação, por serem homófonas, só teriam sua categorização morfológica desambiguizada na sintaxe. A proposta é que a IX isolada em posição argumental de um verbo é um pronome pessoal (3), a IX pós-nominal acompanhando um nome em posição argumental é um demonstrativo gramaticalizado (4) e a IX pré-nominal acompanhando um nome em posição argumental um artigo definido (5). Portanto, estas últimas seriam dependentes da ordem e da distribuição sintática para que seja identificada sua categorização<sup>4</sup>.

(1) *Demonstrativo não gramaticalizado*

a. Objeto real

*Situação: Numa galeria de arte, há um quadro do Van Gogh:*

A: <IX>apontando-ostensivamente-para-o-quadro BONITO

‘Este/esse/?o quadro é bonito’

b. Objeto mental

<sup>2</sup> Embora soe contraditório dizer que uma categoria gramatical, tal qual o demonstrativo, não é gramaticalizada. Aqui, o termo ‘não-gramaticalizado’ quer dizer que seu significado depende inteiramente do objeto, presente ou ausente no espaço de sinalização, para o qual se aponta, ou seja, não está previsto somente pela gramática.

<sup>3</sup> Estes conceitos de espaço mental e real ficam mais claros nos exemplos em (1a) e (1b), mas não guardam relação com o conceito de espaços mentais como concebido em Liddell (2003)

<sup>4</sup> De forma parecida ao que ocorre nos casos chamados de derivação imprópria pela gramática tradicional.

*Situação: Alguém sinalizando para outro sobre a posição relativa de 3 escolas numa determinada cidade.*

A: <IX>apontando-para-uma-das-escolas MELHOR DO-QUE <IX>apontando-para-outra-das-três-escolas  
'**Esta/Aquela/Ela** é melhor do que **esta/aquela/ela**'

(2) *Advérbio de lugar*

EU MORO **IX(lá)** SÃO-PAULO  
'Eu moro **lá/ali/aqui** em São Paulo'

(3) *Pronome pessoal*

**IX** SABER LIBRAS  
'**Ele/a** sabe libras'

(4) *Demonstrativo*

LIBRAS-a **IX-a**<sup>5</sup> IMPORTANTE SURDO  
'A libras (**esta língua**) é importante para o surdo'

(5) *Artigo definido*

EU QUERER-NÃO PREJUDICAR **IX.PL** SURDO  
'Eu não quero prejudicar **os/estes** surdos'

No entanto, percebemos que esta classificação proposta, em alguns outros contextos sintáticos ou discursivos, poderia ser questionada à primeira vista, pelo principal fato de as mesmas apontações poderem ter leituras convergentes com outras categorias morfológicas diferentes das que propus ali. Por isso, para fins de uma descrição formal da libras, tendo como base a teoria gerativa (CHOMSKY, 1986; 1995 e outras publicações) não se conceberia uma aquisição em que as crianças surdas não reconheçam minimamente as funções desempenhadas por cada tipo de apontação, e a por isso, é relevante a investigação sobre a categorização dos sinais de IX na língua, tendo em visto os contextos de uso e aquisição.

A questão que norteia esta discussão então é: a classificação proposta na tabela 1 pode ser mantida sem perder de vista a interação com outros fenômenos linguísticos e discursivos? Tentarei trazer evidências para defender que sim e para isso, vamos explorar dois casos: o primeiro, na seção *A função possessiva da apontação lateral*, vai analisar como em alguns contextos, a apontação lateral pode ter uma leitura de item possessivo, e o segundo, na seção *A coordenação de sintagmas e a apontação*, lançarei questões sobre como a coordenação de sintagmas utilizando a IX poderia ser confundido com uso demonstrativo da apontação.

---

<sup>5</sup> Nota sobre a transcrição e as glosas: i. os sinais são representados em letras maiúsculas; ii. os índices subscritos (-a) indicam que o sinal foi localizado em um ponto arbitrário no espaço ao redor do sinalizador; iii. o item IX indica a apontação para os espaços laterais; iv. o item IX-a indica a apontação referente ao sinal localizado no espaço de sinalização e v. IX.SG=apontação retilínea/singular e PL= apontação em arco/plural.

## Metodologia

Para as análises foram utilizados dados sinalizados de quatro diferentes tipos: *i.* dados naturalísticos, ou seja, aqueles em que o sinalizador é gravado sem nenhum propósito específico; *ii.* dados espontâneos, aqueles em que o sinalizador produz um texto sinalizado sem que tenha sido solicitado a produzi-lo, como por exemplos os vídeos de sinalização da internet<sup>6</sup>, vídeos de opinião, etc; *iii.* dados semiespontâneos, aqueles nos quais o sinalizador conversa com outro sinalizador sobre temas previamente selecionados em uma situação um pouco mais monitorada e *iv.* os dados elicitados, aqueles em que o pesquisador faz perguntas diretas sobre a estrutura das sentenças e explora a intuição e o conhecimento metalinguístico que o falante tem sobre a língua em análise.

Os dados do tipo *i* correspondem aos dados cedidos pelo INES<sup>7</sup> de gravações de conversas de surdos no pátio da escola durante o recreio, os do tipo *ii* são dados de 10 vídeos sinalizados selecionados de forma aleatória em fóruns sinalizados na internet e com duração de 3' a 7' cada um<sup>8</sup>. Estes vídeos foram analisados e as ocorrências das apontações IX em sintagmas nominais (SNs) na libras foram anotadas, por minuto, para cada vídeo, destacando se o item estava em posição de sujeito (S), objeto(O) ou uma posição não argumental (N), conforme tabela em anexo a este texto. Os dados do tipo *iii* são os dados do Corpus da Libras da UFSC. Os dados do corpus estão anotados no *software* ELAN – *Eudico Linguistic Annotator*<sup>9</sup> - pela equipe de pesquisadores da UFSC. Os dados que utilizei compreendem cerca de 2h30m de entrevistas realizadas com surdos sobre temas como ‘implante coclear e tecnologia’ e ‘educação de surdos’. Os dados do tipo *iv* são dados de uma entrevista realizada com cinco alunos surdos do curso superior em Letras Libras da UFAL. A entrevista era semiestruturada pois os pontos que seriam apresentados foram previamente estabelecidos, embora houvesse total liberdade para o participante sugerir ou alterar o desenrolar da conversa. A entrevista consistiu basicamente em levantar dados de intuição sobre a aceitabilidade das sentenças.

---

<sup>6</sup> Disponibilizo, em anexo, a tabulação dos dados destes vídeos, com as ocorrências de sintagmas nominais anotadas, minuto a minuto.

<sup>7</sup> Agradeço a pesquisadora Profa. Dra. Solange Rocha pela cessão desse material para minha pesquisa.


<sup>8</sup> Na tabela em anexo, o leitor pode ter acesso a miniatura dos vídeos como uma referência dos seus autores. Os vídeos de números 3 a 8 constavam na página do Facebook denominada Sociedade em Libras <https://www.facebook.com/ASociedadeemLibras/> e atualmente, alguns não estão mais disponíveis online. Já os vídeos de números 1, 2, 9 e 10 não possuem links fixos, foram vídeos de redes sociais que o autor deste texto solicitou pessoalmente a autorização de cada um dos surdos para a utilização específica para as suas análises.


<sup>9</sup> O ELAN é um software, uma ferramenta profissional para anotar e transcrever de forma manual e semi-automatizada gravações de áudio ou vídeo. Possui um modelo de análise baseado em trilhas (*layers*) que suporta que sejam feitas anotações de vários níveis e de vários participantes por segundo.

## Problematizando sintaticamente as apontações em libras

### *A função possessiva da apontação lateral*

Trago aqui para a discussão casos nos quais as apontações que definimos como demonstrativos gramaticalizados (IX pós-nominal) e artigos (IX-pré-nominal) receberia a leitura de pronome possessivo.

Em libras, e em várias línguas de sinais (LS) (ALIBAŠIĆ & WILBUR, 2006; CORMIER & FENLON, 2010; ABNER, 2012) é comum que o item possessivo possua uma configuração de mão distinta das formas pronominais, que como vimos no exemplo em (3) deste texto, utiliza a apontação com o indicador . E por isso, os itens possessivos nas LS são geralmente analisados como os únicos itens que apresentariam uma marcação morfológica de caso, por conta da configuração de mão distinta do pronome pessoal. No entanto, parece que em alguns contextos, o uso das formas pronominais para veicular posse estaria em variação livre como o pronome possessivo.

Embora a libras empregue configurações de mão distintas para os seus pronomes possessivos (configuração de mão em P **d**), os sinais de IX  também podem ser utilizados como possessivos, como no exemplo em (6).

A partir da intuição dos surdos entrevistados, a leitura de posse ocorreria em libras mais com os pronomes pessoais de 1ª (IX-1) e 2ª (IX-2) pessoa, como em (6) e (7) respectivamente, contudo, como possível resultado da mudança sofrida pelo pronome de 3ª pessoa para os usos como artigo e demonstrativos gramaticalizados em libras, a leitura de posse nem sempre é clara com a apontação de 3ª pessoa (IX-3), como pode ser evidenciado pelo contraste em (8a-b), pois nos contextos ‘*out-of-the-blue*’<sup>10</sup>(8a) a interpretação preferencial de IX-3 pré-nominal seria a de um artigo definido, no entanto, em um contexto anafórico (8b), a função pronominal é mais saliente e seria beneficiada, por isso, a interpretação preferencial neste caso seria a possessiva.

---

<sup>10</sup> O termo em inglês designa contextos inéditos, ‘do nada’ e que ocorram sem nenhuma informação tenha sido disponibilizada anteriormente.

(6) *Pronome 1ª pessoa*



[IX-1 HISTÓRIA PASSADO]

Literalmente: ‘Eu história passado.’

‘**Minha** história do passado’

(7) *Pronome 2ª pessoa*

[IX-1] ESQUECER [IX-2 NOME] DESCULPAR

Literalmente: ‘Eu esqueci você nome, desculpa.’

‘Eu esqueci **seu/teu** nome, desculpa!’

(8) *Pronome 3ª pessoa*

a. *Contexto ‘out-of-the-blue’*

[IX-3 VOVO] SABER LIBRAS

Literalmente: ‘Ela vovó sabe libras’.

a. ‘A vovó sabe libras’

b. ? ‘A vó **dela** sabe libras’

(dados da entrevista)

b. *Contexto anafórico*

A: IX-1 AMIGO 3-FALAR-1 AMANHÃ FESTA FAMÍLIA DELE

‘Meu amigo me falou que amanhã tem uma festa com a família (dele)’

B: [IX-3 FAMÍLIA] SABER LIBRAS?

a. ‘A família **dela** sabe libras?’

b. ‘A família sabe libras?’

A: NÃO-SABER CERTO

‘Não tenho certeza!’

(dados da entrevista)

A mesma interpretação ambígua entre possessivo e artigo definido também ocorre com IX pós-nominal. Note que nos contextos de retomada a seguir, tanto o IX pré-nominal em (9), como o IX pós-nominal (10) tem leitura preferencial de posse se retomarem algum referente

mencionado. Em (10) a leitura anafórica é licenciada por *bridging*<sup>11</sup>, assumindo que qualquer criança deve estar contida numa família. O fato de o elemento ter a leitura possessiva em alguns contextos não invalidaria, então, nossa análise de que IX pré-nominal seja de fato um artigo definido e IX pós-nominal um demonstrativo gramaticalizado, no entanto, reconhece-se que o contexto discursivo de produção pode ter uma interferência na preferência da interpretação da categoria do item.

(9)



SE EU CHEFE **EMPRESA** PRECISAR SABER CONHECER [ÁREA **IX-3**  
**EMPRESA QUAL**]<sup>12</sup>

‘Se eu fosse chefe de empresa, precisaria saber e ter conhecimento sobre qual fosse a área (dela) da empresa.’

(10)

[ALGUNS SURDO.SG CRIANÇA.SG-a IX-a] (,) [FAMÍLIA-a **IX.PL-a**] SABE  
 ESCREVER PORTUGUÊS BOM

“Algumas crianças surdas, as famílias (delas) escrevem bem em Português”

(Dados primários- vídeo internet)

Sumarizando, podemos ter a seguinte interação entre o contexto e a ordem das apontações:

Tabela 2 - Funções das apontações: ordem de IX vs contexto discursivo

		FUNÇÕES	
		Primeira-menção	Contextos anafóricos
<b>ITEM LEXICAL</b>	<b>IX-3<sub>art</sub> pré-nominal</b>	1.Artigo definido	1.Artigo definido 2.Pronome possessivo
	<b>IX-3<sub>dem</sub> pós-nominal</b>	1.Demonstrativo gramaticalizado	1.Demonstrativo gramaticalizado 2.Pronome possessivo
	<b>IX-3<sub>pro</sub> pré e pós-verbal</b>	1.Pronome pessoal	1.Pronome pessoal

Fonte: elaboração própria (2021).

<sup>11</sup> O *bridging* é um tipo de “anáfora associativa” (CLARK, 1975), pela qual podemos acessar indiretamente um referente através de outro.

<sup>12</sup> Neste exemplo, cada frame contendo um sinal corresponde exatamente a uma palavra na transcrição.

Como na nossa proposta, a apontação com função de pronomes pessoais ocorre desacompanhada de nomes, ela não está sujeita à leitura ambígua dos demais tipos de apontação. A ambiguidade só recairia então, para os contextos anafóricos em que se tem um IX com função de artigo ou de demonstrativo gramaticalizado em libras.

Esta problematização também aponta para pesquisas futuras em que se deve analisar duas questões: *i.* qual o limite prosódico, geralmente marcado pelas expressões faciais, que indicam que temos um sintagma nominal, do tipo, ‘IX-1 VOVO’ que pode significar ‘minha vó’ e a leitura predicativa em que deve figura alguma quebra prosódica do tipo ‘IX-1<sub>tópico</sub>, VOVO’ que poderia significar ‘eu sou avó’; e *ii.* corolário desta primeira observação é também a necessidade de se investigar em que casos destes temos o redobro do sujeito, do tipo ‘IX-3<sub>tópico</sub>, VOVO’ que se lê como o ‘ela, a vovó’ e não com as interpretações de artigo definido ou pronome possessivo como em (8) acima.

#### *A Coordenação de sintagmas e a apontação*

Nesta seção trago outra problematização para a categorização das apontações em libras, considerando, agora, o fenômeno sintático da coordenação em LSs.

Com exceção de Silva (2019)<sup>13</sup>, desconheço descrições na literatura sobre como a libras realiza sintagmas coordenados. O fenômeno da coordenação é relevante para a problematização que faço aqui uma vez que tanto nomes nus<sup>14</sup>, como nomes precedidos da apontação podem ser coordenados em libras. Além disso, o fenômeno da coordenação explora o contraste entre os espaços laterais ao lado do sinalizador, os mesmos que estamos atribuindo à leitura definida dos nomes.

Zorzi (2018a;2018b) explica que a principal maneira como a coordenação é expressa em língua de sinais catalã, LSC, é assindeticamente, por isso, na ausência de uma conjunção, o uso de expressões faciais, EFs, entram em cena para demarcar os limites entre as unidades sintáticas que estão sendo coordenadas. Entre as EFs utilizadas estão a ‘inclinação da cabeça’ e a ‘mudança na posição do tronco para os espaços laterais’. Zorzi afirma que o contraste entre os espaços ipsi- e contralaterais é fundamental para se estabelecer a coordenação. Ou seja, não é possível coordenar duas estruturas sintáticas em LS sinalizando ambos conjuntos no espaço em frente o corpo do sinalizador. Como vemos no exemplo da autora em (11) a seguir, a primeira sentença deve ser sinalizada no espaço contralateral, em contraste como a segunda

---

<sup>13</sup> A Autora encontra sinais, possivelmente conjunções, realizadas nos contextos aditivos e adversativos, e a realização de uma pausa entre as orações justapostas. No entanto, os resultados não exploram o uso polarizado do espaço para se codificar a coordenação.

<sup>14</sup> Desacompanhados da apontação pré-nominal de artigo ou de outros determinantes.



sentença, que deve ser sinalizada no espaço ipsilateral. Observe que o espriamento das EFs se estendem dentro dos limites das unidades sintáticas, como vemos nas linhas sobrescritas indicando os traços suprasegmentais.

(11)

$\frac{\text{re}}{\text{hl+bl contral.}} \quad \frac{\text{re}}{\text{hl+bl ipsil.}} \quad \frac{\text{re}}{\text{re}}$   
 MARINA WIN JORDI LOSE RIGHT?  
 ‘Marina won and Jordi lost, right?’

‘A Marina venceu e o Jordi perdeu, não foi?’

LSC (ZORZI, 2018a, p. 135)

Tendo em vista que a coordenação envolve o posicionamento dos referentes (no caso de nomes) ou sentenças, nas regiões laterais opostas, o uso de apontações junto aos nomes causa a sensação de que sempre teremos sempre a leitura demonstrativa, e nunca a leitura definida como propus. Mostrarei a seguir que isso não se sustenta para a análise que faço da libras.

Em (12) temos um caso de coordenação de dois nomes na libras, e em (13), um caso em que mais de dois nomes em posição de objeto são coordenados.

(12)

$\frac{\text{ipsilateral}}{\text{ØHOMEM}} \quad \frac{\text{contralateral}}{\text{ØMULHER}} \quad \text{DIREITOS IGUAIS}$   
 ‘Homens e mulheres tem direitos iguais’

(13)

$\text{EU IR FEIRA COMPRAR } \frac{\text{ipsilateral}}{\text{Ø BANANA}} \quad \frac{\text{contralateral}}{\text{Ø MAÇÃ}} \quad \frac{\text{ipsilateral}}{\text{Ø TOMATE}}$   
 ‘Eu fui à feira e comprei banana, maçã e tomate.’

No geral, os sinalizantes não aceitam nomes nus serem realizados numa mesma área no espaço. Se isso ocorre, o sinalizante pode (em algum contexto) presumir que os referentes estavam juntos no mesmo evento, mas nunca serão interpretados como elementos coordenados, isso vale para dois (14) ou mais itens (15)<sup>15</sup>.

(14)

$\frac{\text{ipsilateral}}{\text{\#* HOMEM}} \quad \frac{\text{ipsilateral}}{\text{MULHER}} \quad \text{DIREITOS IGUAIS}$

<sup>15</sup> Neste caso, como se trata de nomes que são realizados tocando no corpo do sinalizador, observa-se a inclinação do tronco para o lado para que os nomes nus possam ser, assim, localizados lateralmente.

\* ‘Homens e mulheres tem direitos iguais’

#? ‘Homens e mulheres (que estavam juntos no espaço?) tem direitos iguais’

(15)

\_\_\_\_\_ipsilateral      \_\_\_\_\_ipsilateral      \_\_\_\_\_ipsilateral  
 #\* EU IR FEIRA COMPRAR BANANA      MAÇÃ      TOMATE

\*‘Eu fui à feira e comprei banana, maçã e tomate.’

#? ‘Eu fui à feira e comprei banana, maçã e tomate (um *kit* de frutas?).’

Em libras, os surdos podem também utilizar os sinais de IX para coordenar os nomes no espaço, como em (16). A leitura de IX nestes casos de coordenação parece ser demonstrativa, mas não é, e somente decorreria do fato que se está coordenando (contrastando), no espaço, os elementos que estão posicionados à direita em oposição aos da esquerda. Esta observação se confirma na interpretação das sentenças em (16)-(18), pois a leitura demonstrativa não é licenciada<sup>16</sup>.

(16)

\_\_\_\_\_ipsilateral      \_\_\_\_\_contralateral  
 IX-3.PL PROFESSOR      (TAMBÉM)      IX-3.PL INTÉRPRETE      DIREITO  
 IGUAIS

‘Os/\*estes professores e os/\*estes intérpretes têm direitos iguais’

(17)

\_\_\_\_\_ipsilateral      \_\_\_\_\_contralateral  
 IX-3.PL PROFESSOR      (TAMBÉM)      Ø INTÉRPRETE      DIREITO  
 IGUAIS

‘Os/\*estes professores e os/\*estes intérpretes têm direitos iguais’

(18)

\_\_\_\_\_ipsilateral      \_\_\_\_\_neutro  
 IX-3.PL PROFESSOR      (TAMBÉM)      Ø INTÉRPRETE      DIREITO  
 APOSENTAR

‘Os/\*estes professores e (também) intérpretes têm direitos à aposentadoria’

Segundo o *Parallel Structure Constraint* (restrição das estruturas paralelas) proposto por Lang (1987, tradução minha), numa estrutura de coordenação “os conjuntos coordenados devem ter uma estrutura sintática, semântica e prosódica paralela”, por isso, só se pode coordenar estruturas sintáticas idênticas. Em (17), então, a possibilidade de se coordenar um nome precedido de IX com um nome nu posicionado contralateralmente evidencia que se tratam de dois nomes encabeçados por determinantes, no entanto, o segundo conjunto, por hipótese,

<sup>16</sup> Conforme intuição dos surdos entrevistados para esta coleta de dados.

possui um determinante nulo. Contudo, se o segundo nome não for localizado contralateralmente e for realizado no espaço neutro (18), como não há mais coordenação de dois DPs, a leitura agora é a de que ‘ser intérprete’ é uma propriedade adicional do grupo de professores, esta é a mesma leitura que se tem no PB para sentenças como “A juíza e professora entrou na sala” *versus* “A juíza e a professora entraram na sala”. Novamente, em nenhum destes casos a leitura demonstrativa é permitida.

Verificamos também que nos casos em que quaisquer que sejam as categorias da IX do primeiro elemento coordenado, no caso de elipse nominal (*gapping*) do segundo elemento, a interpretação é a mesma do elemento no primeiro conjunto<sup>17</sup>, como em (19) e (20).

(19)

\_\_\_\_\_ipsilateral \_\_\_\_\_contralateral  
IX-3.PL PROFESSOR LIBRAS (TAMBÉM) IX-3.SG [ ] MATEMÁTICA  
FALTAR HOJE.  
‘Os/\*estes professores de libras e o/\*este ~~professores~~ de matemática faltaram hoje’

(20)

\_\_\_\_\_ipsilateral \_\_\_\_\_contralateral  
CASA IX-3.PL FORTE [ ] IX-3.PL FRACO  
‘Estas/\*as casas são fortes, estas/aquelas/\*as são fracas’

A mesma variação na função de IX dependendo do contexto explicitada na seção anterior *A função possessiva da apontação lateral* se aplica aos contextos de coordenação de nomes. Nos casos nos quais IX estiver sendo utilizado para retomar referentes já mencionados e que estão sendo contrastados (21), ele pode receber a leitura de pronome demonstrativo, mas isso é variável para os contextos em que os referentes retomados não tenham sido anteriormente apresentados como ALUN@ em (22), ou para os quais não haja pistas suficientes para saber a categoria da apontação, como no exemplo em (23).

(21)

\_\_\_\_\_ipsilateral \_\_\_\_\_contralateral  
GRUPO PROFESSOR GRUPO PROFESSOR  
\_\_\_\_\_ipsilateral \_\_\_\_\_contralateral  
IX-3.PL SABER LIBRAS IX-3.PL NÃO-SABER  
‘Dois grupos de professores, {eles/estes} sabem libras, já {eles/estes} não sabem’

---

<sup>17</sup> Este exemplo foi amplamente debatido com nossos participantes, pois os mesmos afirmam que sentenças deste tipo não são comuns em proferimentos naturalísticos, mas que essa construção é possível em libras.

(22)

\_\_\_\_\_ipsilateral  
GRUPO PROFESSOR

\_\_\_\_\_contralateral  
GRUPO PROFESSOR

\_\_\_\_\_ipsilateral  
**IX-3.PL** ALUN@<sup>18</sup> BOM

\_\_\_\_\_contralateral  
**IX-3.PL** ALUN@ RUIM

‘Dois grupos de professores, {os/estes} alunos **destes** são bons, {os/estes} alunos **destes** são ruins’

(23)

\_\_\_\_\_ipsilateral  
GRUPO PROFESSOR

\_\_\_\_\_contralateral  
GRUPO PROFESSOR

\_\_\_\_\_ipsilateral  
IX-1 GOSTAR **IX-3.PL**

\_\_\_\_\_contralateral  
**IX-3.PL** NÃO

‘Há dois grupos de professores, eu gosto {deles/destes} e não {deles/destes}’

Este último caso se assemelha ao exemplo de Koulidobrova & Lillo-Martin (2016), no qual as autoras argumentam sobre a falta de categorização e ambiguidade de IX, que em (24) poderia ser interpretado como um demonstrativo ou um locativo. No entanto, como foi atribuído um *locus* no espaço ao sinal para RESTAURANTE, como indicado pela glosa de (a-IX), certamente a retomada correferencial por a-IX no final da sentença indicaria que o falante deseja comer ‘lá’ no restaurante, já que o item COMIDA não se encontra localizado no espaço, pois se estivesse poderia ser retomado com uma apontação e receberia a interpretação de que o falante deseja comer ‘isso’. Neste caso, essa apontação seria entendida como uma apontação demonstrativa não-gramaticalizada, aquela em que a interpretação depende do tipo de objeto para o qual está se apontando no espaço real ou mental.

(24)

\_\_\_\_\_topico  
HEAR-SAY a-IX RESTAURANT a-IX REALLY GOOD. \_\_\_\_\_topico  
FOOD ITALY.  
1-IX NEVER TASTE. WANT EAT a-IX

OUVIR-DIZER a-IX RESTAURANT a-IX VERDADE BOM. COMIDA ITALIA. 1-IX NUNCA PROVAVAR. QUERO COMER a-IX.

‘Eu ouvi dizer que aquele restaurante ali é muito bom. A comida é italiana. Eu nunca provei. Eu quero comer {aquilo/lá}.

Koulidobrova & Lillo-Martin (2016.p244, tradução minha).

<sup>18</sup> Na transcrição, o @ marca a ausência de gênero do sinal.

## Conclusão

Este texto propôs-se a discutir contextos sintáticos e discursivos nos quais observa-se que a apontação em libras pode variar na leitura categorial dos itens de apontação. Assumindo a proposta de categorização para as apontações em libras de Almeida-Silva (2019;2021) a exposição problematiza e dialoga com a teoria disponível sobre o fenômeno para analisar se é possível manter a categorização proposta anteriormente pelo autor.

Aqui vimos que a categoria de IX é influenciada não somente pela distinção fonológica e sintática proposta pelo autor, mas pelo contexto em que a apontação ocorre (sentenças-raízes, contextos anafóricos, estruturas de coordenação, entre outros) e ainda pode ter a leitura influenciada pelos traços semânticos do sinal apontado. Contudo, a despeito da aparente variação na leitura categorial dos sinais, a proposta de Almeida-Silva (2019;2021) pode ser mantida.

Com esta problematização, alerta-se para que futuras análises, antes de assumirem categorias morfológicas para os sinais de apontação, percebam, a priori, os contextos sintáticos e discursivos em que o sinal de IX ocorre.

Após as análises, pode-se afirmar que a apontação em LSs é um fenômeno de extrema sensibilidade aos contextos sintáticos e discursivos em que ocorrem, como também de complexidade, tendo em vista uma tendência em se assumir única e inadvertidamente o uso gestual destes.

## Referências

ABNER, N. R. **There once was a verb**: The predicative core of possessive and nominalization structures in American Sign Language. Los Angeles: University of California, 2012.

ALIBAŠIĆ, T.; WILBUR, R. B. Pronominal system in Croatian sign language. **Sign Language & Linguistics**, v. 9, n. 1-2, p. 95-132, 2006.

ALMEIDA-SILVA, Anderson. **A (in) definitude no sintagma nominal em libras**: uma investigação na interface sintaxe-semântica. 2019. 351 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

ALMEIDA-SILVA, Anderson. Uma proposta de categorização das apontações laterais libras. **Cadernos de Linguística**, v. 2, n. 4, p. e465, 2021. DOI: <https://doi.org/10.25189/2675-4916.2021.v2.n4.id465>.

CHOMSKY, N. **Knowledge of language**: Its nature, origin, and use. Westport, Connecticut (EUA): Greenwood Publishing Group, 1986.

CHOMSKY, Noam. **The minimalist program**. Cambridge (MA): MIT Press, 1995.

CLARK, H. H. Bridging. *In*: NASH-WEBBER, B. L. PROCEEDINGS OF THE 1975 WORKSHOP ON THEORETICAL ISSUES IN NATURAL LANGUAGE PROCESSING, 1975, Massachusetts. **Anais** [...]. Massachusetts: Association for Computational Linguistics, 1975. p. 169-174.

CORMIER, K.; FENLON, J. Possession in the visual-gestural modality: How possession is expressed in British Sign Language. *In*: MCGREGOR, William B. (Ed.). **The expression of possession**. De Gruyter Mouton, 2010. p. 389-422.

KOULIDOBROVA, E.; LILLO-MARTIN, D. A ‘point’ of inquiry: The case of the (non-) pronominal. *In*: TRUTKOWSKI, E. *et al.* **The impact of pronominal form on interpretation**. Boston/Berlin: De Gruyter Mouton, 2016. p. 221-250.

LANG, E. Parallelismus als universelles Prinzip der Strukturbildung. *In*: LANG, E.; SAUER, G. (Eds.). **Parallelismus und Etymologie**. Berlin: Akademie der Wissenschaften der DDR, Zentralinstitut für Sprachwissenschaft, 1987. p. 1-54.

LIDDELL, S. K. *et al.* **Grammar, gesture, and meaning in American Sign Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

SILVA, C. C. **Coordenação aditiva e adversativa em libras**. 2019. XX f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

ZORZI, G. **Coordination and gapping in Catalan Sign Language (LSC)**. 2018a. 410 f. Tese (Doutorado em Linguística e Línguas) – Programa de Pós-Graduação em Tradução e Ciências da Linguagem, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, 2018.

ZORZI, G. Coordination in Catalan Sign Language: a syntactic account for conjunction. **FEAST**, n. 2, p. 132-142, 2018b.

### **Sobre o autor**

*Anderson Almeida-Silva* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4369-4885>)

Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); mestre em Letras - Estudos de Linguagem pela Universidade Federal do Piauí (UFPI); especialista em Libras pelo Instituto Federal do Piauí (IFPI). É professor na Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr).

Recebido em julho de 2021

Aprovado em novembro de 2021.

**ANEXO** - DPs acompanhados ou não de apontação encontrados em dados naturalísticos/espontâneos

**Legenda:** (N) Posição não-argumental; (S) Sujeito; (O) Objeto.

**Autores:**

1. Alexandre Melendez
2. Thiago Albuquerque
3. Desconhecido/Sem autorização para divulgação da imagem
4. Desconhecido/Sem autorização para divulgação da imagem
5. Rafael Emil
6. Desconhecido/Sem autorização para divulgação da imagem
7. Desconhecido/Sem autorização para divulgação da imagem
8. Antônio Campos
9. Williane Souza
10. Thiago Albuquerque



1



2



3



4



5



6



7



8



9



10

Vídeo/Minutos	1'	2'	3'	4'	5'	6'	7'
Vídeo 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- VOCÊS PESSOAS (N)</li> <li>-GRUPO SURDO IX.SG (S)</li> <li>-GRUPO SURDO IX.PL</li> <li>-ALGUMAS PESSOA (O)</li> <li>-IX SURDO (O)</li> <li>-LIBRAS (N)</li> <li>-OUVINTE IX<sub>BABY-C-1</sub> (N)</li> <li>- ALGUNS OUVINTES POUCO (O)</li> <li>- SURDO (O)</li> <li>- IX.SG LUTA (O)</li> <li>- SER HUMANO (N)</li> <li>- IX HOMEM SINAL-DA-PESSOA (N)</li> <li>- OUVINTE IX (N)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- IX-3.SG (N)</li> <li>- LIBRAS IX (N)</li> <li>- LINGUA (N)</li> <li>-LINGUAGEM (N)</li> <li>- LIBRAS BOM PROPRIA SURDO CLARA (N)</li> <li>- IX-1.PL PESSOA (N)</li> <li>- SURDO</li> <li>-OUVINTE (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- QUALQUER PESSOA (S)</li> <li>- CONSCIÊNCIA (O)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>-LETRAS-LIBRAS (O)</li> <li>-IX-1.SG (S)</li> <li>- PORTUGUÊS (O)</li> <li>-ALGUNS SURDOS CRIANÇA IX (N)</li> <li>-FAMÍLIA IX.PL (S)</li> <li>- PORTUGUÊS (O)</li> <li>- L2 (N)</li> <li>- PROFISSIONAL ÉTICA (N)</li> <li>-RESPONSABILIDADE MEU (O)</li> <li>-IX.PL SURDO (O)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>-IX.SG OUVINTE</li> <li>- IX.PL ESCOLA DENTRO OUVINTE IX.SG (O)</li> <li>- PORTUGUÊS (O)</li> <li>- IX.SG OUVINTE (N)</li> <li>- L2 LIBRAS (N)</li> <li>- SURDO (S)</li> <li>- SURDO (S)</li> <li>- PORTUGUÊS (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CADA DIFERENÇA L2 LÍNGUA (O)</li> <li>- QUALQUER PESSOA (N)</li> <li>- L2 FRANCES (N)</li> <li>-L1 PORTUGUES (N)</li> <li>-L1 LIBRAS (N)</li> <li>- L1 INGLES (N)</li> <li>- TODOS (S)</li> <li>- IX-3.SG (N)</li> <li>- INGLÊS (N)</li> <li>- IX SURDO (S)</li> <li>- IX-1 (S)</li> <li>- MAIORIA LIBRAS SURDO(O)</li> <li>- EXEMPLO (N)</li> <li>- TEMA (N)</li> <li>- ENEM (N)</li> <li>- IX TEMA (S)</li> <li>- LIBRAS L2 (O)</li> <li>- L1 IX.SG (N)</li> <li>- PORTUGUÊS (N)</li> <li>- L2 (O)</li> <li>- ENEM LIBRAS (O)</li> <li>- IX ENEM (S)</li> <li>- SURDO IX (O)</li> <li>- MAIORIA SURDO IX LIBRAS (O)</li> <li>- LIBRAS IX (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-OUVINTE(S)</li> <li>- L2 DELE (O)</li> <li>- IX-1 (S)</li> <li>- PROLIBRAS IX (S)</li> <li>- IX.PL OUVINTE (S)</li> <li>- LIBRAS FRACA (N)</li> <li>- IX PESSOA SURDA (O)</li> <li>- OUVINTE (O)</li> <li>- CONSCIÊNCIA (O)</li> <li>- IX HOMEM IX<sub>BABY-C-3</sub> IX (S)</li> <li>- IX<sub>BABY-C-3</sub> (O)</li> <li>- PROBLEMA (N)</li> <li>- IX-1.PL</li> <li>- CONHECIMENTO (O)</li> <li>- MATURIDADE (N)</li> <li>- INFORMAÇÃO (N)</li> <li>- EDUCAÇÃO SURDO IX (O)</li> <li>- BILINGUISMO (O)</li> <li>- IDENTIDADE SURDA (O)</li> <li>- LIBRAS</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- OUVINTES (S)</li> <li>- IX LIBRAS (N)</li> <li>- DISCUSSÃO IX (N)</li> <li>- INFORMAÇÃO (O)</li> <li>- SENTIMENTO IX POESIA (O)</li> <li>- TRADUÇÃO QUALQUER (N)</li> <li>- IX LINGUA (O)</li> <li>- IX PORTGUES (N)</li> <li>- LIBRAS IX</li> <li>- IX.PL SURDOP GRUPO (O)</li> </ul>		
Vídeo 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- DEUS (N)</li> <li>- BÍBLIA (N)</li> <li>-IGREJA(N)</li> <li>-IX-1.SG(S)</li> <li>- TEMPO (O)</li> <li>-TRABLAHO(O)</li> <li>-ESTUDO (O)</li> <li>-IX-2.PL (S)</li> <li>-TEMPO(O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- IX PESSOA GERAL OPINÃO PERGUNTA(N)</li> <li>- PERGUNTA (N)</li> <li>-PESSOA (O)</li> <li>-IX.1.SG (S)</li> <li>-DEUS(O)</li> <li>-IGREJA (O)</li> <li>- BÍBLIA (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-IX.SG (S)</li> <li>- DEUS (O)</li> <li>- IX-2.SG (S)</li> <li>- IX.SG DEUS (O)</li> <li>- DEUS (O)</li> <li>-COISAS (O)</li> <li>-DEUS (OI)</li> <li>- HISTÓRIA DELE (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- SABEDORIA (N)</li> <li>- INTELIGÊNCIA (N)</li> <li>- IX BÍBLIA (N)</li> <li>- VIDA PASSADO (N)</li> <li>- DIA (N)</li> <li>- TRABALHO BOM (O)</li> <li>- FAMÍLIA BOM (O)</li> <li>- CASAMENTO BOM (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-IX BÍBLIA (S)</li> <li>- VIDA (O)</li> <li>- ALGUMAS PESSOAS (O)</li> <li>- IGREJA (O)</li> <li>- IX-2.SG (S)</li> <li>- IX-3.SG (O)</li> <li>- IX.SG IGREJA (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-ORIENTAÇÃO (O)</li> <li>- ENSINO (O)</li> <li>- VIDA (N)</li> <li>-LOUVOR (N)</li> <li>- QUALQUER LUGAR (N)</li> <li>- PESSOAS INVEJA (O)</li> <li>(O)</li> <li>- IGREJA (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- QUEM (S)</li> <li>- IX-1.SG (O)</li> <li>- PESSOAS ALGUMAS (O)</li> <li>- IX-3.PL (S)</li> <li>- IGREJA (S)</li> <li>- FELICIDADE (O)</li> <li>- QUALQUER LUGAR (N)</li> </ul>



	-PESSOA (O)	- ORAÇÃO (N) - DEUS (O) - IX.2.SG (S) - DEUS (O) - CÉU (O)	- MÃE MINHA (O) - PAI MEU (O) - IX-2.SG (S) - DEUS(N) - PESSOAS AÍ (O) - BÍBLIA IX (N) - IX-2.SG MESMO IX <sub>BABY-C-2</sub> (S) - BÍBLIA (O) - PESSOA IX <sub>BABY-C-2</sub> (S) - BÍBLIA (O) - FIM MUNDO (O) - COISAS (N) ABSURDAS (N) - BÍBLIA (O) - IX <sub>BABY-C-2</sub> (S) - IX <sub>BABY-C-2</sub> (S) - IX BÍBLIA (N) - IX-2.SG (S) - BÍBLIA (O) - IX BÍBLIA (N) - IX BÍBLIA (S) - CAMINHO CERTO (O) - DEUS (N) - JESUS (N) - HISTÓRIA COISAS (O) - IX BÍBLIA (S)	- CASA TUDO (O) - PAI (S) - MÃE(S) - MOTIVO (N) - MANHÃ (O) - IGREJA (O) - BÍBLIA (O)	- IX <sub>BABY-C-1</sub> PASTOR (N) - BÍBLIA (O) - VIDA (N) - CONQUISTA (N) - SUPERAÇÃO (N) - HISTÓRIA (N) - IX.SG IGREJA (S)	- PESSOAS OLHOS BRILLHAR (O) - ALGUMAS PESSOA (O) - IGREJA (O)	- BAR (N) - INVEJA (N) - COISAS RUINS (N) - IGREJA (N) - IX-2.PL (S) - IGREJA (O) - DEUS IX.SG (S) - IX2.SG (O) - O-QUE (S) - BÍBLIA (O) - O-QUE (S) - IGREJA (O) - DEUS (N) - IX-2.PL (O) - DEUS (S)
Vídeo 3	-SOCIEDADE LIBRAS (N) - ALGUNS (S) - PENIS TAMANHO (O) - IX-1.SG (S) - HISTORIA UM HOMEM IX <sub>BABY-C-3</sub> (O) -HOMEM UM (N) - MULHER GERAL (S) - MULHER UM (S) - HOMEM (S) - MOTEL (O) - MULHER (S)	-MULHER UM (N) - GRANDE PENIS (O) - MULHER (S) - HOMEM (S) - BATE-PAPO (N) - HOMEM (S) - MULHER (S) - HOMEM (S) - FILME (O) - PASSEIO (O) - MULHER IX-3.SG (S) - IX-3.SG - HOMEM (S) - UM COISA (O)	- CASAMENTO (N) - FAMÍLIA (N) - UMA COISA (O) - IX-2.SG (O) - HOMEM (S) - IX-1.SG (S) - IX-3.SG (O) - MULHER (N) - IX-1.SG (S) - PROBLEMA (O) - PROBLEMA (N) - PENIS (N) - VIDA (O) - HOMEM (N) - MULHER (S)	- MULHER IX (N) - HOMEM (S) - IX-2.SG (S) - PENIS GRANDE (N) - IX-1.SG (S) - HOMEM (N) -IX <sub>BABY-C-1</sub> (O) - IX-3.SG (N) -PENIS GRANDE (N) - MÉDICO (O) - MÉDICO (S) - IX-3.SG (S) - IX-2.PL (S) - FILHO (S) - HISTÓRIA (N)			

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- HOMEM (S)</li> <li>- MULHER (N)</li> <li>- HOMEM IX<sub>BABY-C-3</sub> (O)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- GRANDE PENIS (O)</li> <li>- MULHER GERAL (S)</li> <li>- HOMEM (S)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- PENIS GRANDE (N)</li> <li>- MULHER VARIAS (N)</li> <li>- PENIS GRANDE (N)</li> <li>- MULHER VARIAS (N)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- TODOS (S)</li> <li>-IX-1.SG (O)</li> <li>-GRANDE PENIS (O)</li> <li>- MULHER (S)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PENIS GRANDE PEQUENO (N)</li> <li>- BOM AJUDAR SAÚDE (O)</li> <li>- CARINHO (N)</li> <li>- AMOR (N)</li> <li>- COMPARTILHAMENTO (N)</li> </ul>			
Vídeo 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>-TODOS SURDOS (N)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- LÁ MULHER (N)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- SINAL (O)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- NOME (O)</li> <li>- IX.SG IX<sub>BABY-C-3</sub> MULHER (S)</li> <li>- DELA DENTRO HOSPITAL LÁ (O)</li> <li>- BEBÊ (O)</li> <li>- IRMÃ IX.SG (N)</li> <li>- SURDO (N)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- HOSPITAL (O)</li> <li>- OUTRO LUGAR (N)</li> <li>- IX-2.SG (S)</li> <li>- IX-1.SG IX<sub>BABY-C-1</sub> SURDO (O)</li> <li>- FAMÍLIA DURA (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- COMPUTADOR (O)</li> <li>- MEU PRIMO (S)</li> <li>- COMPUTADOR (N)</li> <li>- COISAS DELE(O)</li> <li>- PRIMO (S)</li> <li>- MÃE (O)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>-MÃE (S)</li> <li>-PRIMO (S)</li> <li>- IX-1.SG IX<sub>BABY-C-1</sub> SURDO (O)</li> <li>- IX-2.SG (S)</li> <li>- MINHA VIDA (O)</li> <li>- UM OUTRA [N] (N)</li> <li>- DICIONÁRIO CD (O)</li> <li>- CD (O)</li> <li>- PRIMO (S)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-IX-1.SG (S)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- SURDO (O)</li> <li>- COISAS (O)</li> <li>- IX-2.SG (S)</li> <li>- IX.3SG (N)</li> <li>- FAMÍLIA (S)</li> <li>- SURDO (O)</li> <li>- IX-3.PL (S)</li> <li>- IX<sub>BABY-C-1</sub> (O)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- MAMÃE (O)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- LÁ (O)</li> <li>- AMIGA MULHER (O)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- MAMÃE (S)</li> <li>- QUALQUER LUGAR (N)</li> <li>- IX-1 IX<sub>BABY-C-1</sub> (O)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- IDENTIDADE SURDA (O)</li> <li>- TODOS MATERIAL (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-IX-1.SG IX<sub>BABY-C-1</sub> (O)</li> <li>- MAMÃE (S)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- IX-3.SG (O)</li> <li>- PRIMO (N)</li> <li>- CELULAR (N)</li> <li>- IX<sub>BABY-C-1</sub> SURDO (O)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- EXPLICAÇÃO (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- MINHA FAMÍLIA (S)</li> <li>- TUDO (N)</li> <li>- FAMÍLIA (S)</li> <li>- IX<sub>BABY-C-1</sub> (O)</li> <li>- PROCESSO (N)</li> <li>- FAMILIA (N)</li> <li>- SAÚDE (N)</li> <li>- MEU NOME (S)</li> </ul>		
Vídeo 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>-TEMA(S)</li> <li>-PROLIBRAS (O)</li> <li>- VÁRIAS PESSOAS (S)</li> <li>- PROLIBRAS (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-QUANTOS (O)</li> <li>- 3 ANOS (N)</li> <li>- IX-3.SG (N)</li> <li>- MOTIVO (N)</li> <li>- IX.3-SG (S)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-CURSOS++ (O)</li> <li>- IX CURSO (S)</li> <li>-TEORIA (O)</li> <li>- SINTAXE (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-PÓS LIBRAS (N)</li> </ul>			

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- LEI (O)</li> <li>- DECRETO 5.626 IX (O)</li> <li>- PROLIBRAS (S)</li> <li>- 7º PROLIBRAS (N)</li> <li>- MOTIVO (N)</li> <li>- IX MEC (O)</li> <li>- PORTARIA MEC NÚMERO 20/2010 (O)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- PROLIBRAS (S)</li> <li>- 2015 (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2015 (N)</li> <li>- DECRETO (O)</li> <li>- 2015 (O)</li> <li>- DISCIPLINA DENTRO LIBRAS (N)</li> <li>- PROFISSIONAL PROFESSOR FORMAÇÃO (N)</li> <li>- EXPLICAÇÃO PROLIBRAS DENTRO (N)</li> <li>- CURSOS LETRAS-LIBRAS VÁRIOS (N)</li> <li>- UNIVERSIDADE (N)</li> <li>-PESSOA (S)</li> <li>- PROLIBRAS (O)</li> <li>- 10 ANOS (O)</li> <li>- IX PROLIBRAS (N)</li> <li>- LIBRAS (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- MORFOLOGIA (N)</li> <li>- VÁRIOS DENTRO LIBRAS DISCIPLINA CURSO FACULDADE UNIVERSIDADE VÁRIAS (N)</li> <li>- IX LETRAS LIBRAS (O)</li> <li>- IX PROLIBRAS (S)</li> <li>- ALGUNS LUGAR (O)</li> <li>- PROLIBRAS (S)</li> <li>- EXPERIÊNCIA (O)</li> <li>- PROVA PROLIBRAS (O)</li> <li>- IX MEC (S)</li> <li>- CURSO LETRAS-LIBRAS (O)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- IX PROLIBRAS (O)</li> <li>- IX PESSOA GERAL (O)</li> <li>- PROLIBRAS (O)</li> <li>- CURSO LETRAS-LIBRAS (O)</li> <li>- CURSO BÁSICO INTERMEDIÁRIO AVANÇADO (N)</li> </ul>				
Vídeo 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- VOCES FACEBOOK BRASIL VÁRIOS (N)</li> <li>- BALEIA AZUL (O)</li> <li>- IX.PL OUVINTE (S)</li> <li>- INFORMAÇÃO (O)</li> <li>- IX.PL GRUPO SURDO (S)</li> <li>- INFORMAÇÃO (O)</li> <li>- IX<sup>BABY-C-3</sup> SURDO(S)</li> <li>- BALEIA AZUL (O)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- IX-2.PL (S)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- HOMEM JOVEM RUSSIA (N)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- IX-3.SG (O)</li> <li>- IX-3.SG JOGO SUICIDIO (N)</li> <li>- IX-3.SG(S)</li> <li>- FILME TERROR (O)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- JOGOS MORTAIS (O)</li> <li>- IX-3.SG (O)</li> <li>- HOMEM IX.SG (S)</li> <li>- IX.PL JOVEM (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- MÚSICA PESADA PROBLEMAS HUMANOS (O)</li> <li>- CORTES (O)</li> <li>- BALEIA (N)</li> <li>- SANGUE (N)</li> <li>- 4H MANHÃ (O)</li> <li>- PESSOAS JOVENS (S)</li> <li>- BRINCADEIRA SUICIDIO (O)</li> <li>- HOMEM CHEFE (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- REGRA PESADA (O)</li> <li>- IX-3.SG (N)</li> <li>- LÁ ONDE PAÍS RUSSIA (S)</li> <li>- MORTE++ (O)</li> <li>- ALGUNS (N)</li> <li>- UM [N](N)</li> <li>- MULHER (S)</li> <li>- CARTA (O)</li> <li>- IX JOGO SUICIDIO (O)</li> <li>- CARTA (O)</li> <li>- PRÉDIO (N)</li> <li>- PAI (S)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- FAMÍLIA (S)</li> <li>- PROBLEMAS AGONIAS (N)</li> <li>- AQUI BRASIL (S)</li> <li>- UM MORTE (O)</li> <li>- IX-3.PL SURDO (S)</li> <li>- FILHO (O)</li> <li>- JOGO SUICIDIO (O)</li> <li>- IX FILHO (O)</li> <li>- PESSOA JOVEM (S)</li> <li>- CONSCIÊNCIA (O)</li> <li>-CONTROLE (O)</li> <li>-SEGURANÇA (O)</li> </ul>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ATENÇÃO (O)</li> <li>- BALEIA AZUL (O)</li> <li>- JOGO SUICÍDIO (O)</li> <li>- PAÍS (N)</li> <li>- RÚSSIA (O)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- SINAL (O)</li> <li>- ALGUNS (S)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PESSOA (N)</li> <li>- GRUPO (N)</li> <li>- REGRAS PESADAS IX.SG (O)</li> <li>- FILME SEMPRE TERROR (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- IX-2.SG (S)</li> <li>- IX-2.SG (O)</li> <li>- JOGO (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CARTA (O)</li> <li>- IX-1.SG FILHO (S)</li> <li>- PROBLEMA DEPRESSÃO PROBLEMA (O)</li> <li>- REGRA (O)</li> <li>- IX-3.SG PRÓPRIO CHEFE (S)</li> <li>- ÁGUA (N)</li> <li>- TREM (N)</li> <li>- JOGO SUICIDIO (N)</li> <li>- PROBLEMA CONSCIENCIA FRACA (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PROBLEMA (S)</li> <li>-IX-3.SG (O)</li> <li>- FACEBOOK (N)</li> <li>- ATENÇÃO (O)</li> </ul>		
Vídeo 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- AQUI RECIFE (O)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- UM ANO (N)</li> <li>- ESCOLA BILÍNGUE (N)</li> <li>- SURDO (N)</li> <li>- INCLUSÃO (O)</li> <li>- PROFESSOR UM OUVINTE (N)</li> <li>-INTÉRPRETE (N)</li> <li>- AULA (N)</li> <li>- IX INTÉRPRETE</li> </ul>						
Vídeo 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- HOMEM IX<sub>BABY-C-3</sub> (S)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- IX-3.SG (S)</li> <li>- WFD (N)</li> <li>- FEDERAÇÃO MUNDO SURDO (N)</li> <li>- WFD (S)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- IX-3.SG (O)</li> <li>- ESTADOS UNIDOS GALLAUDET DENTRO IX.SG (O)</li> <li>- IX SINAL-PESOAL IX (S)</li> <li>- COISAS VÁRIAS (O)</li> <li>- BRASIL (O)</li> <li>-LEI (N)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- MESMO IX-3.SG (S)</li> <li>- IX-1.SG (S)</li> <li>- EXPLICAÇÕES (N)</li> <li>- VIDA(N)</li> <li>- EX PRESIDENTE FENEIS (S)</li> <li>- POLÍTICA (N)</li> <li>- IX SINAL-PESSOAL IX (S)</li> <li>- ÚNICO MUNDO (N)</li> <li>- UNESCO (N)</li> <li>- GRUPO IX (O)</li> <li>- UNESCO (S)</li> <li>- ONU (O)</li> <li>- IX LIBRAS IX (O)</li> <li>- SUÉCIA (O)</li> <li>- GALLAUDET (O)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- VIDA LONGA (N)</li> <li>- FÁ MEU (N)</li> <li>- DIRETORIA WFD (O)</li> <li>- CONSTITUIÇÃO AQUI BRASIL (N)</li> <li>- CÉU (O)</li> </ul>				

	-POLÍTICA EDUCAÇÃO (N) -VARIOS [NH] (N)					
Vídeo 9	-PORTA-ABERTA (N) -LUZ-APAGADA (N) - IX-1.SG (S) - UM HORA (N) - PROFESSOR (S) - LUZ-ACESA (N) - IX-1.SG (S) - CULTURA SURDA (N)					
Vídeo 10	- IX-1.SG (S) - LEI 10.436 (O) - IX-3.SG (N) - 2002 (O) - 16 ANOS (S) - TUA IDADE (O) - COISAS (O) - COISAS-MUITAS (O) - BRASIL (N) - ACESSIBILIDADE LIBRAS (N) - IX-1.PL SURDO (S) - LEI 10.4326 (O) - IX HISTÓRIA (N) - IDOSO SURDO GERAL (N) - OUVINTE ALGUNS (N)	-LÁ-ATRÁS (O) - IX-1.SG (S) - IX-2.PL (S) - LIBRAS (N) - IX LIBRAS IX (S) - LÍGNUA (N) -LINGUAGEM (N) - LÍNGUA (N) - IX.1PL (S) - REGRAS (O) - GRAMÁTICA (O) - SINALIZAÇÃO (S) - RIQUEZA (O) - ALGUMAS VÁRIAS PESSOAS (N) - IX-3.SG (N) - SURDO (N) - PESSOA FAMOSA HOMEM LINGUISTA PESSOA++ NOME IX <sub>BABY-C</sub> <sup>3</sup> SAUSSURE SINAL SAUSSURE(N) - BAKTHIN SINAL (N) - IX-3.PL (S)	- FALAR (N) - BOCA (N) - FALAR (N) - CORPO (S) - IX-1.SG PENSAR (N) - PESSOA (S) - MÃOS (N) - PÉS (N) - OLHOS (N) - CORPO QUALQUER (N) - EXPRESSÃO (O) - PESSOA IX.PL (N) - IX-3.SG (S) - IX-1.SG (S) - IX-1.SG (S) - MÃOS (N) - LIBRAS (S) - IX-1.SG (S) - IX-2.PL (N) - PESSOA (N) - IX-2.PL (S) - MÃOS (N) - IX-3.SG (S) - IX-1.SG (S) - GERAL SOCIEDADE (S)	- FALAR (N) - IX-3.SG (N) - DOIS IX.PL (N) - CORPO (N) - IX-1.SG (S) - IX-1.PL (S) - LIBRAS (N) - MÃOS (N) - OLHOS (O) - VOZ (N) - SOM (N) - VOZ (S) - MINHAS MÃO (S) - SOM (S) - VOZ (N) - IX-1.PL LIBRAS (S) - IX-1.PL (S) - MUDO (N) - IX.1PL (S) - SINAIS (N) - IX.PL OUVINTE (S) - MUDO (N) - MÃOS (N)	- ANTES ANOS FELIZ (O) - IX-2.SG LIBRAS (O) - IX-1.PL SURDO OUVINTE OS-DOIS PESSOAS SINALIZADORES IX-1.PL (O) - IX-2.PL (S) - SURDO (N) - OUVINTE (N) - IX-1.PL (N) - LIBRAS (N) - OUVINTE (O) - SURDO(O) - SURDO (N) - OUVINTE (N) - TROCAS JUNTOS MUNDO SURDO OUVINTE JUNTO (O) - DIA LIBRAS (N)	

Fonte: Almeida-Silva (2019, p. 190-195).

## Política Editorial

### Diretrizes para autores

1. A **Revista (Con)Textos Linguísticos** publica artigos inéditos sobre fenômenos linguísticos de pesquisadores doutores brasileiros e estrangeiros. Graduandos, graduados, mestrandos e mestres podem submeter artigos para avaliação desde que em coautoria com doutores.
2. Os trabalhos são apreciados por dois membros do Conselho Editorial e/ou avaliadores *ad hoc*. Havendo divergência entre eles na indicação para publicação, o trabalho é submetido à avaliação de um terceiro parecerista, na qual a Comissão Editorial se baseará para decisão final sobre a publicação.
3. A Comissão Editorial cientificará os autores sobre o conteúdo total ou parcial dos pareceres emitidos sobre o trabalho, garantindo o anonimato dos pareceristas, uma vez que os pareceres são de uso interno da Comissão. Os autores serão notificados da aceitação ou recusa dos seus artigos.
4. Os artigos podem ser escritos em português, inglês, espanhol ou francês.
5. Os dados e conceitos contidos nos artigos, bem como a exatidão das referências, serão de inteira responsabilidade do(s) autor(es).
6. Os originais apresentados não devem ter sido submetidos a outro periódico simultaneamente.
7. Os direitos autorais referentes aos artigos aprovados serão concedidos, sem ônus, automaticamente à **Revista (Con)Textos Linguísticos**, a qual poderá então publicá-los com base nos incisos VI e I do artigo 5º da Lei 9610/98.
8. Os autores devem providenciar autorização para uso das imagens. Caso contrário, será necessário retirá-las e apenas descrevê-las.

### Normas para publicação

1. Os arquivos submetidos devem estar formatados conforme o modelo disponível aqui.
2. O artigo deve ser digitado em *Word for Windows*, versão 6.0 ou superior, em papel A4 (21 cm X 29,7 cm), com margens superior e esquerda de 3 cm e direita e inferior de 2 cm, sem numeração de páginas.

3. Os artigos devem ter extensão mínima de 10 e máxima de 20 páginas, incluindo todos os dados, como tabelas, ilustrações e referências bibliográficas.
4. O trabalho deve obedecer à seguinte estrutura e formatação:
  - **Título:** centralizado no alto da primeira página, em caixa baixa, contendo no máximo 240 caracteres com espaços, em fonte Times New Roman, tamanho 16, negrito.
  - **Título em inglês:** uma linha após o título na língua original do artigo, em caixa baixa, em fonte Times New Roman, tamanho 16. Se a língua original do artigo não for português, o título em português deve ser apresentado no lugar do título em inglês.
  - **Nome do(s) autor(es):** por extenso, com letras maiúsculas somente para as iniciais, duas linhas abaixo do título em inglês, alinhado à direita, seguido de um número que remeterá ao pé da página para identificação de vínculo institucional.
  - **Vínculo institucional:** em nota de rodapé, puxada do sobrenome do autor, na qual constem o departamento, a faculdade (ou o instituto, ou o centro), o nome da universidade por extenso, a cidade, a sigla da UF, o país e o endereço eletrônico do(s) autor(es).
  - **Resumos:** em português e inglês para os textos escritos em português; na língua do artigo e em português para artigos escritos em língua estrangeira. Precedido desse subtítulo e de dois-pontos, em parágrafo único, de no mínimo 100 e no máximo 200 palavras, justificado, sem adentramento, em espaçamento simples, duas linhas abaixo do(s) nome(s) do(s) autor(es). Cada um dos resumos deve ser seguido de no mínimo três e no máximo cinco palavras-chave na língua do resumo, com iniciais maiúsculas, separadas por ponto, em alinhamento justificado, espaçamento simples, sem adentramento.
  - **Texto do artigo:** iniciado na segunda página, em espaçamento 1,5 cm. Os parágrafos deverão ser justificados, com adentramento de 1,25 cm na primeira linha. Os subtítulos correspondentes às seções do trabalho deverão figurar à esquerda, em negrito, sem numeração e sem adentramento, com a inicial da primeira palavra em maiúscula. O subtítulo para a lista de referências também se submete a essa formatação. Deverá haver uma linha com espaçamento 1,5 entre o último parágrafo da seção anterior e o subtítulo seguinte. Todo destaque realizado no corpo do texto deve ser feito em itálico. Exemplos aos quais se faça remissão ao longo do texto deverão ser destacados dos parágrafos que os anunciam e/ou comentam e numerados, sequencialmente, com algarismos arábicos entre parênteses, com adentramento de parágrafo.

- **Referências:** precedidas desse subtítulo, alinhadas à esquerda, sem adentramento, em ordem alfabética de sobrenomes e, no caso de um mesmo autor, na sequência cronológica de publicação dos trabalhos citados, duas linhas após o texto.
  - Para referências em geral (de livro, de autor-entidade, de dicionário, de capítulo de livro organizado, de artigo de revista, de tese/dissertação, de artigo/notícia em jornal, de trabalhos em eventos, de anais de evento, de verbete, de página pessoal), seguir a NBR 6023 da ABNT. Os *documentos eletrônicos* seguem as mesmas especificações requeridas para cada gênero de texto, dispostos em conformidade com as normas NBR 6023 da ABNT; no entanto, essas referências devem ser acrescidas, quando for o caso, da indicação dos endereços completos das páginas virtuais consultadas e da data de acesso a arquivos *on line* apenas temporariamente disponíveis.
  - Para citações, seguir NBR 10520 da ABNT. Ressalte-se que as referências no texto devem ser indexadas pelo sistema autor-data da ABNT: (SILVA, 2005, p. 36-37). Quando o sobrenome vier fora dos parênteses, deve-se utilizar apenas a primeira letra em maiúscula.
  - No caso de haver transcrição fonética e uso de fontes do IPA, é necessário usar somente um tipo de fonte: *silDoulosIPA*, tamanho 12. A fonte pode ser obtida gratuitamente em: <[http://scripts.sil.org/DoulosSIL\\_download](http://scripts.sil.org/DoulosSIL_download)>.
- **Anexos**, caso existam, devem ser colocados após as referências bibliográficas, precedidos da palavra Anexo, em negrito, sem adentramento e sem numeração.
  5. Os artigos que não se enquadrarem nas normas aqui expostas serão recusados.
  6. O artigo (um e somente um por grupo ou por autor) deverá ser enviado online em dois arquivos digitais, conforme as normas aqui divulgadas. No texto do primeiro arquivo deverá ser omitida qualquer identificação de seu(s) autor(es). No texto do segundo arquivo, anexado como “Texto do artigo com identificação de autoria”, deverá constar, em uma folha que anteceda o artigo, os seguintes dados: nome e endereço completo do(s) autor(es), com telefone e endereço eletrônico; formação acadêmica e vínculo institucional atual; especificação da seção em que se insere o artigo (Estudos Analítico-descritivos; Texto e Discurso; Linguística Aplicada).
  7. Serão devolvidos aos autores artigos que não obedecerem tanto às normas aqui estipuladas quanto às normas de formatação.



## Comissão Editorial

Pedro Henrique Witches  
(Editor-gerente)

Flávia Medeiros Álvaro Machado  
(Editora de Seção - Estudos Analítico-descritivos)

Janayna Bertollo Cozer Casotti  
(Editora de Seção - Linguística Aplicada)

Micheline Mattedi Tomazi  
(Editora de Seção - Texto e Discurso)

Amanda Heiderich Marchon  
Mayara de Oliveira Nogueira  
(Editoras de Texto)

Universidade Federal do Espírito Santo - UFES  
Centro de Ciências Humanas e Naturais - CCHN  
Programa de Pós-Graduação em Linguística - PPGEL

Av. Fernando Ferrari, 514  
Campus Universitário - Goiabeiras  
CEP 29075-910  
Vitória - ES  
Tel: +55 27 4009-2801