



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO – POET

MARCUS WEYDSON PINHEIRO

**TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DE COMPREENSÃO DA LÍNGUA
PORTUGUESA NO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO CEARÁ**

FORTALEZA/CE

2017

MARCUS WEYDSON PINHEIRO

TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DE COMPREENSÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA
NO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Estudos da Tradução. Área de concentração: Processos de Retextualização. Linha de Pesquisa: Tradução, Ensino/Aquisição de Línguas Estrangeiras e Novas Mídias

Orientador: Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão

Fortaleza/CE

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- P721t Pinheiro, Marcus Weydson.
Tradução como ferramenta de compreensão da Língua Portuguesa no curso de Letras Libras da
Universidade Federal do Ceará / Marcus Weydson Pinheiro. – 2017.
202 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-
Graduação em Estudos da Tradução, Fortaleza, 2017.
Orientação: Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão.
1. Licenciatura em Libras. Artigos Científicos. Discentes Surdos. Tradução. Compreensão Leitora.. I.
Título.

CDD 418.02

MARCUS WEYDSON PINHEIRO

TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DE COMPREENSÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA
NO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Estudos da Tradução. Área de concentração: Processos de Retextualização. Linha de Pesquisa: Tradução, Ensino/Aquisição de Línguas Estrangeiras e Novas Mídias

Orientador: Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (POET/UFC)

Profa. Dra. Patrícia Araújo Vieira
Universidade Federal do Ceará
Universidade Federal do Ceará (DELLES/UFC)

Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes
Universidade Federal do Ceará (POET/UFC)

Quero dedicar este trabalho a pessoas especiais que foram e são indispensáveis à minha vida.

À minha família, pela grande paciência, pelo carinho e amor. Especialmente à minha querida esposa Andréia e aos meus queridos filhos Manuela e Antônio.

Aos intérpretes de Libras que interpretaram as aulas de Estudos da Tradução e as conversas com o meu orientador.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus! Obrigado, meu Senhor, por tudo o que eu conquistei para uma melhor forma de vida e por estar alcançando mais um de meus objetivos.

Aos meus pais, que me ajudaram muito a crescer e a aprender e que me ensinaram a fortalecer a forma de conhecimento de um mundo diferente.

Aos meus irmãos, Ana Cláudia e Pedro Luiz, que continuam no meu coração desde a minha infância até o presente momento, em forma de união e felicidade.

Ao Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão, pela excelente orientação, com grande paciência, colaboração e apoio durante nossos encontros visando à realização deste trabalho.

Aos professores participantes da Banca do Exame de Qualificação, Profa. Dra Patrícia Araújo Vieira e Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes, por terem aceitado o convite para participarem já da Banca Examinadora de Qualificação, quando prestaram ótimas contribuições a este trabalho através de suas sugestões e correções, e por também terem aceitado o convite para a Banca Examinadora da Defesa desta Dissertação de Mestrado.

À Profa. Patrícia Araújo Vieira, de maneira particular, pelo apoio e grande colaboração na realização do trabalho.

À Profa. Renata Peixoto, por ter aceitado que eu realizasse minha pesquisa prática com seus alunos surdos.

Ao intérprete Josenilson da Silva Mendes, que esteve na maioria dos meus encontros com o Prof. Tito Lívio, acompanhando-me com sua experiência em questões temáticas e terminológicas deste trabalho.

Aos tradutores que em alguns momentos estiveram envolvidos nas traduções em Libras em vídeos para o português.

À Profa. Andrea Lemos, pelo valioso apoio, carinho e paciência, pela tradução e grande experiência, e por ter estado junto a mim em muitas das atividades realizadas durante o percurso desta dissertação.

Aos alunos surdos do curso Letras Libras da UFC, que aceitaram ser entrevistados por mim, pelo tempo concedido às tarefas com os textos traduzidos, as perguntas de análise e as entrevistas.

Ao POET, agradeço por ter me recebido como aluno surdo no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, e aos professores das disciplinas que colaboraram durante no período de realização do mestrado.

Aos colegas da turma do mestrado em Estudos da Tradução, pelos momentos de aprendizado e também de diversão.

À Comunidade Surda de Fortaleza, pela acolhida, pelo exemplo de luta e determinação.

À CAPES, pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio, proporcionando-me, assim, a aquisição de novos conhecimentos.

RESUMO

Este estudo, inserido no âmbito dos Estudos da Tradução, ratifica o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras), graças à sua inclusão no currículo das instituições de Ensino Superior brasileiras. O objetivo principal deste trabalho é identificar e apontar a função da tradução em Libras como estratégia de compreensão e interpretação do gênero textual artigo científico em LP na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, pertencente ao eixo Fundamentos da Educação de Surdos, ministrada no Curso de Licenciatura em Letras Libras da Universidade Federal do Ceará (UFC). Com um olhar sobre os discentes surdos, esta pesquisa pretende averiguar se e de que forma a tradução de textos científicos na direção LP/Libras serve como instrumento para se alcançarem os níveis de compreensão necessários à realização das atividades que exigem leitura, tradução e produção textual/discursiva com o gênero textual artigo científico escrito originalmente em LP. Para chegar ao objetivo precípuo do trabalho aqui apresentado, esta investigação baseou-se metodologicamente em uma pesquisa-ação (VIEIRA, 2009), partindo, por um lado, de análises de fatores extratextuais e intratextuais de um texto-fonte (TF) em LP e do texto-alvo correspondente (TA) em Libras. Essas análises foram realizadas por 6 (seis) discentes surdos regularmente matriculados na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, que antes foram instruídos sobre os fundamentos teóricos propostos por Nord (2016) no domínio da Abordagem Funcionalista da Tradução. Por outro lado, como parte da metodologia, foram aplicados questionários aos mesmos 6 (seis) discentes surdos e também à docente ministradora da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos.” Como suporte teórico no campo tradutório, fundamentamos esta pesquisa mediante a Teoria de Escopo, concebida por Reiss & Vermeer (1996), e a Abordagem Funcionalista da Tradução, com nossa atenção voltada especificamente para os trabalhos de Nord (2012; 2014; 2016). Nossa preocupação parte de uma de nossas hipóteses: a necessidade de preparação dos professores que ministram a disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC em questões relativas ao uso da tradução como estratégia para que os alunos surdos possam alcançar melhores objetivos de aprendizagem, ao serem confrontados com textos científicos escritos em LP. Dada a complexidade do gênero textual artigo científico (p. ex.: linguagem técnica e/ou científica, registro de português formal, termos específicos etc.), os docentes precisam apresentar, aos discentes, traduções dos textos em Libras, fornecidas no formato de DVD. Portanto, vislumbramos em nossas hipóteses que os discentes envolvidos normalmente utilizam a LP como segunda língua, carecendo, assim, de conhecimentos aprofundados que lhes permitam compreender com facilidade textos científicos redigidos nessa língua. Também lhes faltam conhecimentos e experiências com análises textuais que levem em consideração diferentes fatores intratextuais e extratextuais como aqueles propostos por Nord (2016). Entendemos essa necessidade como um desafio atual para o Curso de Licenciatura em Libras da UFC. Além disso, compreendemos que, se forem adotadas medidas que conduzam a um entendimento prático desses exercícios, auxiliadas por teorias oriundas do campo dos Estudos da Tradução, os futuros profissionais surdos licenciados em Libras na UFC terão uma formação mais completa e um melhor domínio da compreensão leitora em LP. Isto também certamente se refletirá no

desempenho de sua futura função de educadores, em que deverão estar empenhados na inclusão de crianças e jovens surdos na sociedade em geral, mas sem deixar de lado os fatores próprios da Cultura Surda. De maneira geral, os resultados por nós obtidos apontam que o grupo-alvo participante da pesquisa-ação não está familiarizado com um modelo de análise textual do TF e do TA nos moldes daquele fornecido pela Abordagem Funcionalista de Nord (2016), o que certamente dificulta sua compreensão dos conteúdos apresentados no texto original em português e na tradução em Libras. De maneira específica, podemos concluir, dentre outras coisas, que os alunos surdos examinados/entrevistados: a) precisam se familiarizar mais com as estruturas sintáticas e o vocabulário em LP; b) precisam conscientizar-se das peculiaridades de sua língua natural/materna perante o Português como segunda língua (PSL); c) necessitam fazer leituras mais atentas de textos científicos; d) carecem de conhecimentos mais profundos sobre conceitos típicos da Linguística Textual; e) declaram aumentar seu conhecimento de terminologias especializadas em Libras através dos textos científicos traduzidos da LP para Libras; f) afirmam a importância da escola inclusiva/bilíngue para surdos como preparação para o Ensino Superior; g) lançam mão de diferentes mídias eletrônicas para obterem uma melhor compreensão leitora de textos científicos; h) não se consideram, em sua maioria, capazes de traduzir textos científicos da LP para Libras; i) reconhecem que a tradução é uma ferramenta que traz vantagens para a compreensão leitora.

Palavras-Chave: Licenciatura em Libras. Artigos Científicos. Discentes Surdos. Tradução. Compreensão Leitora.

ABSTRACT

This study, which is embedded in the field of Translation Studies, corroborates the recognition of the Brazilian Sign Language, the so-called *Libras*, thanks to its inclusion in the Brazilian curricula of Higher Education institutions. The main objective of this research is to identify and point out the function of translation in *Libras* as a strategy for understanding and interpreting the text type scientific article in Portuguese in the subject “Psychology and Education of Deaf People”, within the framework of the subjects studied in area of the discipline Fundamentals of Education, part of the *Libras* Undergraduate Course curriculum (Teachers Training Program) at Federal University of Ceará (UFC). With special attention given to deaf students, this research intends to investigate if and how the translation of scientific texts in the Portuguese/*Libras* direction serves as an instrument to reach the levels of comprehension necessary to carry out the activities that require reading, translation and text/discourse production with the specific text type scientific article originally written in Portuguese. To reach the main objective of this work, this research was methodologically based on an action-research (VIEIRA, 2009), starting with, on the one hand, analyzes of extratextual and intratextual factors of a source text (ST) in Portuguese and the corresponding target text (TT) in *Libras*. These analyzes were carried out by six (6) deaf students regularly enrolled in the discipline “Psychology and Education of Deaf People” at UFC, who were previously instructed on the theoretical foundations proposed by Nord (2016) in the field of the Functionalist Approach to Translation. On the other hand, as part of the methodology, questionnaires were applied to the same 6 (six) deaf students, and also to the teacher of the subject “Psychology and Education of Deaf People”. As a theoretical support in the field of translation, in this research we make use of the fundamental principles of the Scope Theory, conceived by Reiss & Vermeer (1996), and of the Functionalist Approach to Translation, with our attention focused specifically on Nord’s works (2012; 2014; 2016). Our concern is based on one of our hypotheses: the need for preparation of teachers who teach the discipline “Psychology and Education of Deaf People” in the UFC *Libras* Undergraduate Course on questions related to the use of translation as a strategy for deaf students to be able to achieve better learning objectives by being confronted with scientific articles written in Portuguese. Because of the complexity of the text type scientific article (e. g. technical and/or scientific language, formal Portuguese language register, specific terms etc.), teachers need to present, to the students, translations of the texts in *Libras*, exhibited in DVD format. Thus, in our hypotheses we envisage that the students involved usually use Portuguese as a second language, thus lacking in-depth knowledge that could enable them to easily understand scientific articles written in that language. They also lack knowledge and experience with textual analyzes that take into account the different intratextual and extratextual factors such as those proposed by Nord (2016). We understand this need as a current challenge for the UFC *Libras* Undergraduate Course; we also think that, if measures are adopted leading to a practical understanding of these exercises, aided by theories from the field of Translation Studies, future deaf professionals that will graduate from the UFC *Libras* Undergraduate Course will have a more complete training and a better command of reading comprehension

in Portuguese. This will also certainly be reflected in the performance of their future role as educators, in which they should be committed to include deaf children and young people in society in general, nevertheless without neglecting the characteristics of the culture of deaf people. In general, our results indicate that the target group participating in the action-research is not familiar with a textual analysis model regarding both ST and TT, such as that provided by Nord's Functionalist Approach to Translation (2016); this fact certainly makes it difficult for deaf students to understand the contents presented in the original Portuguese texts and the corresponding translation into *Libras*. Specifically, we can conclude, among other things, that the deaf students that we examined/interviewed during our action-research: a) need to become acquainted with the Brazilian Portuguese syntactic structures and vocabulary as well; b) need to be aware of the peculiarities of their natural/mother tongue as compared to Brazilian Portuguese as a second language; c) need to make more careful readings of scientific articles; d) lack deeper knowledge about typical concepts that are used in Text Linguistics; e) declare to increase their knowledge of specialized terminology in *Libras* through the scientific articles translated from LP to *Libras*; f) assume the importance of inclusive/and bilingual school for deaf people as a preparation for Higher Education; g) use different electronic media to obtain a better reading comprehension of scientific articles; h) majorly do not consider themselves capable of translating scientific articles from LP to *Libras*; i) recognize that translation is a tool that really brings advantages to reading comprehension.

Key-words: Brazilian Sign Language (*Libras*) Teachers Training Program. Scientific articles. Deaf students. Translating. Reading Comprehension.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASCE:	Associação dos Surdos do Ceará
ASL:	American Sign Language
CA:	Cultura-alvo
CF:	Cultura-fonte
CODA:	<i>Children of Deaf Adults</i> [filhos ouvintes de pais surdos]
CONADE:	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CT:	Comunicação Total
DIVITILS	Divisão de Tradução e Interpretação Libras/LP
EaD:	Educação à Distância
ENEM:	Exame Nacional do Ensino Médio
IES:	Instituição de Ensino Superior
IFES:	Instituição Federal de Ensino Superior
INEP:	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
INES:	Instituto Nacional de Educação de Surdos
FENEIS:	Federação Nacional Educação e Integração de Surdos
LIBRAS:	Língua Brasileira de Sinais
LA:	Língua-alvo
LE:	Língua estrangeira
LF:	Língua-fonte
LP:	Língua Portuguesa
L1:	Língua 1
L2:	Língua 2
MEC:	Ministério da Educação
PCC:	Prática como Componente Curricular
PID:	Programa de Iniciação à Docência
PLE:	Português como Língua Estrangeira
POET:	Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução
PPC:	Projeto Pedagógico Curricular
PPP:	Projeto Político-Pedagógico
PROLIBRAS:	Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais

PSL:	Português como Segunda Língua
R:	Respondente
SECADI:	Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SIGAA:	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SISU:	Sistema de Seleção Unificada
TA:	Texto-Alvo
TF:	Texto-Fonte
TILS:	Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais
UFC:	Universidade Federal do Ceará
UFSC:	Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Organização do Currículo por Unidade Curricular	73
Quadro 2 - Análise Textual do TF e TA	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Homonímia em Libras.....	50
Figura 2 – Exemplos de contextos possíveis para os homônimos.....	51
Figura 3 – Análise textual do TF e do TA.....	64
Figura 4 – Resultados obtidos nas análises do TF e TA	82

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gênero dos respondentes	104
Gráfico 2 – Idade dos respondentes	105
Gráfico 3 – Como aprendeu Libras.....	105
Gráfico 4 – Onde aprendeu Libras.....	106
Gráfico 5 – Como aprendeu Português	106
Gráfico 6 – Onde aprendeu Português	107
Gráfico 7 – Curso de Letras Libras: Conhecimento de LP	107
Gráfico 8 – Curso de Letras Libras: Compreensão de leitura	108
Gráfico 9 – Texto científico: Tradução LP para Libras	109
Gráfico 10 – Texto científico: Tradução LP para Libras	110
Gráfico 11 - Texto científico: Tradução LP para Libras.....	111
Gráfico 12 – Texto científico: Leitura em LP	111
Gráfico 13 - Texto científico: Tradução LP para Libras.....	112
Gráfico 14 – Tradução de texto sem ajuda.....	113
Gráfico 15 - Texto científico: Leitura e tradução de LP para Libras.....	114
Gráfico 16 – Metodologia usada na disciplina	115
Gráfico 17 – Tradução como estratégia e ferramenta.....	115
Gráfico 18 – Futura carreira profissional de tradução	116

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	19
1.1. Apresentação	19
1.2. Problemática e justificativa	23
1.3. Relevância e originalidade	27
1.4. Objetivos	29
1.4.1. Objetivo principal	29
1.4.2. Objetivos específicos	29
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	31
2.1. Aspectos históricos, pedagógicos e legais da Língua Brasileira de Sinais	31
2.2. Política educacional.....	40
2.3. Conceitos da Cultura Surda	40
2.4. Tradução cultural.....	48
2.5. Evolução dos Estudos da Tradução.....	51
2.6. Estratégia de tradução funcionalista da LP para Libras.....	57
2.7. Ensino de tradução funcionalista na sala de aula e Teoria do Escopo	59
3. METODOLOGIA	70
3.1. População-alvo respondente	72
3.2. Contexto da pesquisa	73
3.3. Perguntas norteadoras da pesquisa e hipóteses	74
3.4. Entrevista prévia com docentes.....	76
3.5. Entrevista aplicada aos discentes	78
3.6. Entrevista aplicada à docente	80
3.7. Resumo dos procedimentos metodológicos.....	81
4. ANÁLISE DO TF/TA E ENTREVISTAS: RESULTADOS OBTIDOS	83
4.1. Análise dos fatores intratextuais e extratextuais do TF	87
4.2. Análise dos fatores intratextuais e extratextuais do TA	95
4.3. Análise das respostas ao questionário submetido aos discentes	103
4.4. Análise das respostas ao questionário submetido à docente.....	117
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129

APÊNDICES	138
ANEXOS.....	165

1. INTRODUÇÃO

1.1. Apresentação

Para as pessoas surdas, a Língua de Sinais não exerce apenas uma função comunicativa, mas, na qualidade de língua natural, é de grande relevância para o desenvolvimento cognitivo dos membros da Comunidade Surda¹. De acordo com Ferreira e Quadros (2004), a Língua Brasileira de Sinais – doravante Libras – é uma língua natural composta por aspectos gramaticais nos níveis fonológico, morfológico, sintático e pragmático. Os sinais da Libras são formados pelos seguintes parâmetros: configuração de mão, movimento, ponto de articulação ou locação, expressão facial/corporal e orientação. A estruturação sintática das línguas de sinais, por seu turno, dá-se pela combinação e organização desses sinais na língua, além de se recorrer aos chamados classificadores². Por ser o idioma natural da Comunidade Surda, sua primeira língua utilizada nas relações interpessoais, a Libras não deve ser entendida como mímica nem pantomima.

Durante o ato comunicativo de pessoas ouvintes, a língua oral é percebida pelo canal auditivo; em contrapartida, na comunicação entre pessoas surdas a Língua de Sinais é percebida visualmente, ou seja, os sinais são captados de forma visual, combinando-se para formar os enunciados dessa língua. Não se trata de uma mera representação direta das palavras das línguas orais, mas sim de uma forma espontânea e natural de se comunicar. Ao utilizar a Libras, o falante desta língua é capaz de transmitir sentimentos e emoções, além de ser capaz de discutir sobre todo e qualquer tema imaginável: educação, política, esportes,

¹ Strobel (2016, p. 38), ao fazer uma distinção entre “comunidade surda” e “povo surdo”, apresenta as seguintes considerações: “Então, entendemos que a comunidade surda de fato não é só de sujeitos surdos; há também sujeitos ouvintes – membros de família, intérpretes, professores, amigos e outros – que participam e compartilham interesses comuns em uma determinada localização. Em que lugares? Geralmente em associação de surdos, federação de surdos, igrejas e outros. Surdos... Um povo? Que tipo de povo seríamos nós? Quando pronunciamos “povo surdo”, estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independentemente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços.”

² Classificadores são formas de configurações de mãos que estão relacionadas a coisas, pessoas ou animais, funcionam como marcas de concordâncias (Cf. FELIPE, 2007, p. 172). Também podem classificar sujeito ou objeto que está ligado à ação do verbo. Podem indicar plural, que é marcado ao se representar duas pessoas ou dois animais ou dois objetos simultaneamente com as duas mãos ou fazendo um movimento repetido em relação ao número.

filosofia, lazer, saúde etc., ou seja, sobre quaisquer assuntos relacionados ao conhecimento e às atividades humanas.

Como alguns surdos são filhos de ouvintes, para a aquisição da linguagem é importante que as crianças tenham contato com falantes da língua da sua própria comunidade. Assim como acontece com as crianças ouvintes que têm contato com a língua oral no convívio com seus pais, familiares, amigos e professores, as crianças surdas igualmente necessitam do contato direto com a Língua de Sinais; tal contato pode realizar-se por intermédio de outras pessoas surdas em geral, de professores surdos ou demais pessoas que, mesmo não sendo surdas, dominem a Língua de Sinais, que, no nosso caso específico, é a Libras. Desta forma as crianças surdas serão capazes de absorver a forma visual da sua língua. Após o aprendizado da Língua de Sinais, as crianças surdas são capazes de manifestar uma identidade cultural herdada do contato com adultos surdos.

Após a promulgação da Lei Presidencial nº 10.436 de 24 de abril de 2002³, que reconhece em nosso país a Libras como meio legal de comunicação e expressão, além de recomendar outras providências, e após a regulamentação dessa Lei pelo Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005⁴, a disciplina de Libras passou a fazer parte do currículo obrigatório tanto das escolas públicas quanto das universidades brasileiras. No texto dessa Lei Presidencial, a Libras é definida como “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”.

³ Conferir o seguinte link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm (Último acesso em 20/11/2017.)

⁴ Aqui merecem destaque os seguintes artigos do Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005: “Art. 2º Para os fins deste Decreto, 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. Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz; Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. § 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério. § 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.” Conferir o documento através deste link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm; último acesso em 20/11/2017.

Em decorrência dessa Lei e desse Decreto, a partir do ano de 2006 a UFC constituiu-se em um polo do Curso Semipresencial de Licenciatura em Letras Libras, oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em parceria com 9 (nove) IFES. Em 2008, o Curso se expandiu, passando a ofertar mais uma turma de Licenciatura, acrescido do curso de Bacharelado em Tradução e Intepretação em Libras.

No ano de 2013, houve a implantação do Curso Presencial de Letras Libras na UFC, com a proposição de se atender às demandas impostas pela inclusão dos surdos na Educação e de se formarem professores para o ensino de Libras nos níveis médio e superior, visando à inclusão da Libras como disciplina no currículo educacional. Conforme preconiza a legislação específica, a oferta de vagas foi priorizada aos surdos. Vejamos a seguinte informação contida no Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Curso de Licenciatura em Letras Libras – doravante Curso de Letras Libras – da UFC:

Curso de Licenciatura em Letras: Língua Brasileira de Sinais (Libras), modalidade presencial, está vinculado ao Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará e o seu funcionamento está previsto para o segundo semestre letivo do ano de 2013. Neste projeto, o referido Curso integraliza 2.888 (duas mil, oitocentas e oitenta e oito) horas e terá a duração de 9 (nove) semestres. Os prazos para conclusão do curso, em períodos letivos, são de no mínimo 9 (nove) e no máximo 14 (catorze) semestres, sendo exigido ao aluno a matrícula por semestre de no mínimo de 64 h/a e no máximo de 512 h/a. São ofertadas 30 (trinta) vagas anuais para o período noturno. A forma de ingresso dos candidatos será através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), procedimento de seleção adotado atualmente pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Além disso, a UFC oferece outras formas de ingresso nos cursos de graduação, em particular, o de Pedagogia, tais como: transferência, admissão por convênio, admissão de graduados, mudança de curso e admissão em disciplinas isoladas (aluno especial). (ANEXO A)

O princípio norteador do PPP do Curso de Letras Libras propõe ao profissional envolvido uma reflexão sobre quatro dimensões da linguagem: 1) *linguagem como sistema* – representa a gramática de recurso léxico-gramatical e significados, relação à sintaxe, ao vocabulário para estudo de textos; 2) *linguagem como arte* – trabalha com foco de textos e contextos literários para estudo da literatura; 3) *linguagem como conhecimento* – abrange aspectos que envolvem a produção, a compreensão e o processamento de textos, e estudo da Psicolinguística; e, finalmente, 4) *linguagem como comportamento* – busca estudar os textos como atividades semióticas de interação e de ação social; os subsídios teóricos para o estudo da linguagem como comportamento podem derivar da Sociolinguística, da Sociologia, da Antropologia, dentre outras disciplinas que poderiam ser citadas.

Na primeira turma do Curso de Letras Libras da UFC, no semestre de 2013.2, os professores eram bilíngues, ou seja, ouvintes e fluentes em Língua Portuguesa e em Libras; no ambiente universitário havia 30 (trinta) vagas de inclusão, sendo uma proporção de 15 (quinze) alunos surdos para 15 (quinze) alunos ouvintes. Ali já se podia observar que os professores, ao utilizarem textos escritos em LP, segunda língua (L2)⁵ para o aluno surdo, utilizavam a tradução como recurso didático, ao passarem o conteúdo desses textos para a Libras, sendo esta considerada a primeira língua (L1) dos discentes surdos. De acordo com esse raciocínio, em seu trabalho pedagógico, os docentes usam a tradução como ferramenta quando necessitam fazer transferências de conceitos e conteúdos linguísticos e culturais contidos nos textos científicos utilizados na sala de aula, com o intuito de cumprir as atividades que lhes são exigidas. Como essa interface de tradução constituída por LP/Libras ainda necessita de investigações, visando, por exemplo, a uma análise sobre seus impactos junto aos alunos surdos envolvidos nesse processo, propusemos aqui um estudo que somente foi efetivamente realizado, após ter sido submetido e aprovado como projeto de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET/UFC), constituindo-se no tema desta dissertação de mestrado. Além disso, nossa pesquisa necessitou de aprovação do Comitê de Ética da UFC, o que também ocorreu sem maiores obstáculos.

Esta é a primeira pesquisa na área de Estudos da Tradução com foco no Curso de Letras Libras da UFC, em que se busca mostrar um tipo de ferramenta e/ou estratégia de ensino – mais precisamente: a tradução – que o discente surdo utiliza dentro e fora da sala de aula, com o intuito de melhor compreender textos científicos escritos em LP. Nessa perspectiva, este trabalho almeja, de maneira geral, prestar uma contribuição ao desenvolvimento de conhecimentos e pesquisas futuras na confluência das áreas de Libras e Estudos da Tradução. Ainda existem poucas pesquisas nessa área, e acreditamos que futuramente haverá possibilidades para o surgimento de novas trajetórias que tenham por fim estudos realizados conjuntamente nessas duas áreas de conhecimento.

⁵ L2/LE – Português para surdos deve ser ensinado em Libras, na primeira língua do aluno surdo, para que ele possa compreender a leitura e escrita. Trata-se, aqui, de Português como Língua Estrangeira (PLE) ou Português como Segunda Língua (PSL). (Cf. <https://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/download/36688/20219>; último acesso em 20/11/2017).

1.2. Problemática e justificativa

Em sua modalidade presencial, o Curso de Letras Libras passou a ser ofertado pela UFC a partir de 2013.2. Esse curso, que propiciou a entrada de alunos surdos na universidade pública no Estado do Ceará, apresenta um extenso rol de disciplinas específicas na área da Libras, obrigatórias e optativas, que geram conhecimento e produção na área. Desse modo, pode ser entendido como uma vitória para a Comunidade Surda em geral. Após décadas de lutas e desafios, nossa comunidade finalmente pôde vivenciar a valorização e o reconhecimento da Libras. A criação desse curso não foi livre de problemas, e certamente ainda serão necessários vários ajustes até podermos ter o curso ideal. A título de exemplo, vejamos o que ocorreu com o primeiro edital lançado para o Curso de Letras Libras na UFC. Quando fizeram a prova do ENEM, para em seguida obterem acesso a uma vaga através do SISU, os alunos surdos obtiveram as menores notas do ENEM. Não obstante, o grupo de líderes da Comunidade Surda conseguiu obter a informação de que as notas dos candidatos surdos na prova de redação do ENEM haviam sido muito boas. Resolveram considerar essa questão e negociaram uma reunião com o então Pró-Reitor de Graduação da UFC, Prof. Dr. Custódio Almeida, para discutirem sobre o ingresso de discentes surdos no Curso de Letras Libras da UFC. Em decorrência das discussões, foi criado o edital PROGRAD/UFC - Curso de Licenciatura em Letras Libras 2013.2. A partir desse edital, foram ofertadas 30 vagas para ingresso no segundo semestre letivo do ano de 2013 no período noturno. Nesse ínterim, houve a suspensão do ENEM/SISU pelo Ministério Público, atendendo a uma solicitação do FENEIS. O Pró-Reitor de Graduação da UFC decidiu convocar os líderes da Comunidade Surda para esclarecer que não podia cancelar os classificados do ENEM, pois estes também poderiam entrar com processo para terem garantidas suas vagas. Foram então negociadas 30 vagas permanentes e acrescentadas mais 12 vagas para discentes surdos somente para o ano de 2013, caso houvesse desistência de matrícula. Para os anos seguintes passava a valer como único critério o resultado obtido no ENEM, ressaltando-se que discentes surdos teriam prioridade na seleção, e que haveria uma proporção de 15 alunos surdos para 15 alunos ouvintes. Além disso, ficou decidido que os discentes surdos podem fazer a prova do ENEM com edital da UFC, e não mais através do ENEM/SISU.

Ter a Língua de Sinais no currículo de uma universidade é um fator que, por si só, gera uma mudança social, não somente pela presença da Libras como meio de comunicação ao lado da LP, mas também pela aceitação e compreensão da condição de ser surdo por parte

dos próprios alunos surdos. Ademais, há também um motivo a mais que se sobressai: nesse curso, a sala de aula é inclusiva, abrangendo tanto alunos surdos quanto ouvintes. Além de propiciar as relações de convivências, esse curso permite que qualquer pessoa falante/sinalizante possa estudar Libras e adquirir conhecimentos suficientes que lhe possibilite discutir e compreender a relação entre as línguas LP e Libras e suas relações de tradução.

No tocante à figura do docente, ter alunos surdos em sala de aula, haja vista a nova experiência propiciada pelo curso, possibilita-lhe: a) aprender/ensinar novas formas de traduzir no par linguístico (LP/Libras); b) perceber como o surdo se comunica, interage, vive, relaciona-se; c) ver como o surdo participa das atividades acadêmicas, o que permite o docente perscrutar as formas de desempenho e a identificação linguística – mediante a tradução cultural – que influenciam o ato de tradução e (re)interpretação. No entanto, é preciso lembrar que a LP deve ser aprendida pelo surdo *em sua modalidade escrita*. A LP deve ser vista, portanto, como parte da formação do futuro professor surdo, do futuro tradutor surdo e igualmente como uma língua de trabalho presente nas escolas bilíngues e nas universidades brasileiras.

O perfil profissional proposto pelo Curso de Letras Libras da UFC oferece aos discentes uma visão abrangente das áreas de Educação, da Linguística, da Literatura Surda e dos Estudos Culturais Surdos. Como se pode depreender do PPP em questão, no trabalho de compreensão da linguagem humana, desenvolvem-se: a) uma competência linguística na Libras (referente aos processos de recepção e percepção visuoespacial, e de produção: oralidade em sinais e escrita); b) uma postura ética e de senso estético; e c) um profundo conhecimento e respeito às diferentes variedades linguísticas da Libras, às suas distintas manifestações literárias e culturais. Também se podem desenvolver as competências e habilidades a seguir: a) uso da língua enquanto primeira e/ou segunda língua nas modalidades oral/sinalizada e escrita nos diferentes gêneros textuais; b) compreensão do funcionamento da Libras em seus aspectos fonológicos, morfossintáticos, semânticos e discursivos-pragmáticos, com noções diferentes de gramática; c) percepção da relação entre o conhecimento linguístico e o literário, atuação dos profissionais da Libras como mediadores em contexto interculturais.

É possível que alguns discentes surdos tenham certas – maiores ou menores – dificuldades e inclusive sofram, de alguma maneira, quando são confrontados com textos científicos escritos em LP. Dependendo do nível de conhecimento de LP apresentado por cada

discente, alguns conseguem compreender os textos – e até mesmo traduzi-los em Libras – enquanto que outros apresentam dificuldades devido à falta de suficientes conhecimentos linguísticos e culturais referentes à LP; perante os problemas, buscam as respostas para as suas dúvidas, por exemplo, junto aos docentes da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” e aos tradutores-intérpretes da equipe da Secretaria de Acessibilidade da UFC. Os intérpretes em questão são ouvintes usuários de Libras. Estes profissionais podem atender aos alunos surdos para tirarem as suas dúvidas acerca dos textos científicos recebidos para leitura, compreensão e estudo. Em outras situações, sempre que o aluno surdo tenha alguma atividade para realizar em PSL, ele pode fazer a gravação da atividade em vídeo usando a Libras, para o intérprete em seguida traduzir seu texto na modalidade escrita do PSL; dessa forma, posteriormente o aluno poderá entregar a atividade escrita em PSL para o docente. Na aplicação de provas, pode haver tradução da LP para Libras por meio de vídeo em Libras, e o aluno surdo pode responder a prova com gravação de vídeo ou na modalidade escrita em PSL, utilizando-se de dicionários para esclarecer os significados de palavras específicas.

A partir das explicações acima, buscamos delinear brevemente algumas das peculiaridades do cotidiano dos discentes surdos em seu envolvimento com algumas das atividades em que a LP desempenha um papel preponderante, entendendo-se que essa língua é, para os alunos surdos – salvo situações específicas de discentes ensurdecidos que antes haviam aprendido o português como língua materna – uma segunda língua. Para este nosso trabalho, é de fundamental importância atentarmos para a compreensão de textos científicos em LP com a ajuda da tradução como ferramenta de ensino de LP. Por esse motivo, partimos da problemática que envolve a relação entre a compreensão da leitura e escrita da Língua Portuguesa (língua-fonte) e a tradução em Libras (língua-alvo).

Refletindo sobre essa relação no tocante às minhas próprias experiências de vida, reconheço que a tradução sempre esteve presente na minha vida, já que há muito tempo me acostumei a traduzir para os meus amigos surdos a escrita da LP para Libras, ajudando, assim, a realizar a comunicação entre eles e pessoas ouvintes em lugares públicos. À guisa de exemplo, já atuei como mediador linguístico-cultural, ao traduzir para surdos com poucos conhecimentos de LP nas associações de surdos. Com essas palavras, sublinho o meu interesse na mediação linguístico-cultural através da tradução e na transmissão de conhecimentos da LP para pessoas surdas na vida escolar e no cotidiano acadêmico, mas também em outras situações socioculturais em que me vejo envolvido.

Retomemos agora a questão sobre termos escolhido a disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”. Em geral, o eixo em que se insere essa disciplina apresenta um conjunto de matérias relativas aos conhecimentos fundamentais da surdez e da Libras no âmbito histórico, cultural, político, social, como também envolve discussões de metodologias de ensino e aprendizagem de línguas. A partir daí decidi acompanhar e investigar a disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” durante o período letivo 2017.2 no Curso de Letras Libras da UFC. Esta disciplina possui 64 horas de carga horária e pode ser cursada a partir do terceiro semestre regular do curso. Sua ementa apresenta, dentre outras temáticas, os seguintes aspectos: história da Psicologia Escolar, processos subjetivos e ação da Psicologia na escola dos estudantes surdos. No programa disponibilizado pelo Curso de Letras Libras da UFC (2017.2), consta que o objetivo geral da disciplina é “compreender criticamente a relação entre Psicologia, Surdez e Educação”. Quanto aos objetivos específicos, no mesmo programa estão elencados os seguintes:

- Conhecer e refletir criticamente sobre a história da atuação da Psicologia no campo da educação de surdos
- Entender a importância dos conhecimentos sobre a psicologia da surdez para pensar o ensino e a escolarização para surdos;
- Compreender o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança surda a partir do enfoque sócio interacionista;
- Articular a aquisição da linguagem com a constituição psíquica dos surdos;
- Refletir sobre questões éticas da Psicologia com o sujeito surdo.

Depreendemos, a partir do objetivo geral e dos objetivos específicos, que a disciplina objeto desta dissertação não tem por fim pôr em xeque ou em evidência o papel da tradução de textos científicos como estratégia de compreensão leitora para alunos surdos na direção LP/Libras. Deixamos claro que também não era uma expectativa nossa que a problematização desse tipo de estratégia de compreensão leitora estivesse explicitada nos objetivos da disciplina; afinal de contas, sabemos que os alvos a serem alcançados por meio dos aprendizados adquiridos ao longo do semestre estão circunscritos, obviamente, a questões teóricas que envolvem conhecimentos sobre Psicologia e sua ligação com a Educação de surdos, e não o uso da tradução como estratégia de compreensão leitora. Todavia, também nos debruçamos sobre a metodologia, para vermos se ali há algum indício de como a tradução de textos científicos na direção LP/Libras é considerada no âmbito da mesma disciplina. No quesito “metodologia”, consta o seguinte: “Exposições dialogadas, atividades em grupo, estudos dirigidos, exibição de vídeos, debates e visitas de observação e/ou entrevistas”. Depreendemos, a partir desse trecho, que não há nenhuma menção ao uso da tradução

LP/Libras como estratégia de compreensão leitora de textos científicos na referida disciplina do Curso de Letras Libras da UFC.

Em sua totalidade, o eixo “Fundamentos da Educação de Surdos” possui 9 (nove) disciplinas que são ofertadas ao longo de diferentes períodos. No semestre 2017.2, foi ofertada a disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, que, como dissemos acima, normalmente faz parte do terceiro semestre curricular do Curso de Letras Libras da UFC. No âmbito dessa disciplina, os alunos foram confrontados com diversos textos científicos, dentre os quais se encontrava o texto selecionado para a nossa pesquisa. Trata-se, neste caso específico, do artigo científico intitulado “Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” (BARBOSA & MARINHO-ARAÚJO, 2010). A partir desse texto, preparamos nossas análises textuais do TF e do TA com base nos pressupostos teóricos de Nord (2016) e em seguida nossas entrevistas, que foram aplicadas aos discentes e à docente.

1.3. Relevância e originalidade

Recordamos aqui que este trabalho foi realizado tendo como foco principal a compreensão de textos científicos em LP e a utilização de traduções da LP para Libras como ferramenta de facilitação e melhoria da competência de compreensão e interpretação textual em LP. Na literatura de Estudos da Tradução facilmente se encontram obras acerca da temática da compreensão textual combinada à tradução, mas na maioria das vezes se trata de processos que envolvem apenas línguas orais, excluindo-se, portanto, línguas baseadas na modalidade visuoespacial.

Resolvemos recorrer às noções desenvolvidas por Nord (2012; 2014; e sobretudo 2016) no bojo da Abordagem Funcionalista da Tradução, em que a autora apresenta uma proposta de análise preliminar do texto original (TF) como forma de melhor se compreenderem, apreenderem e interpretar os diversos aspectos intratextuais e extratextuais contidos no TF. A autora também oferece meios para se conduzir um estudo do perfil do TA, em que se pode recorrer, do mesmo modo, aos diferentes aspectos intratextuais e extratextuais por ela concebidos a partir de noções da Teoria do Escopo. Os processos propostos por Nord (2016) serão explanados pormenorizadamente no Capítulo 2 desta dissertação, em que trataremos do referencial teórico a que recorreremos. Como esta pesquisa precisa se fundamentar, a fim de alcançar seus objetivos, em uma análise preliminar do TF

(texto em LP) e em uma análise do perfil do TA (texto registrado em DVD na Libras) segundo uma adaptação do método concebido por Nord (2016), consideramos tratar-se, aqui, de um tema eivado de originalidade. Afirmamos isso porque ainda não há registros de pesquisas feitas com alunos surdos, nas quais se tenha aplicado ou adaptado o método proposto pela teórica funcionalista alemã, na interface da LP e Libras. Além disso, por trazermos resultados que poderão de alguma maneira, ser úteis aos docentes do Curso de Letras Libras da UFC e a professores de cursos de Letras Libras de outras IES, reconhecemos, aqui, a relevância desta pesquisa para a comunidade de ensino-aprendizagem que trabalha com discentes surdos. Ao falarmos de resultados, entendemos que estes podem se referir tanto a vantagens quanto desvantagens no tocante ao uso da tradução como estratégia de compreensão de textos científicos. No Capítulo 3 deste trabalho, apresentaremos a Metodologia por nós utilizada para a consecução da nossa pesquisa. Sobre o detalhamento desse nosso entendimento, será feita uma ampla discussão no Capítulo 4 da presente dissertação, quando da análise das respostas obtidas junto aos discentes.

Acreditamos que nosso trabalho é de especial relevância para a área de Ensino de Libras – notadamente no Ensino Superior – por termos adaptado alguns aspectos teóricos e práticos da Abordagem Funcionalista da Tradução, visando a prestar uma contribuição para uma melhoria da compreensão leitora de textos científicos, por parte de aluno surdos, no curso de Letras Libras da UFC. Por conseguinte, essa nossa meta, diretamente relacionada à forma de aplicação de textos científicos traduzidos da LP para Libras como estratégia de compreensão leitora por parte de discentes surdos, tem relevância pedagógica. Estamos cientes de que nossos resultados lançam luz sobre como aprimorar uma prática de leitura de textos científicos em LP que já vem sendo realizada com a ajuda da tradução desses textos em Libras apresentados em DVD. Nossa pesquisa mostra claramente que os discentes surdos envolvidos em nosso trabalho demonstraram ter dificuldades em entender textos científicos em PSL, mesmo quando estes vêm acompanhados da tradução em Libras. Do ponto de vista teórico, ressaltamos igualmente a relevância do nosso estudo, pois os dados por nós coletados permitirão que outros professores envolvidos no Curso de Letras Libras da UFC entendam a contribuição que pode ser prestada pela Abordagem Funcionalista da Tradução de Nord (2016) para uma melhor compreensão leitora de textos científicos em LP e em Libras por alunos surdos. Também na perspectiva da prática de tradução com o par de línguas LP e Libras, nossos resultados por certo são relevantes graças a dois motivos principais: a) através da análise do TF e do TA, os discentes surdos podem fazer um cotejo entre os diversos fatores

intratextuais e extratextuais contidos no TF e no TA, e também melhor entender o que há de comum e de diferente entre ambos os textos; b) a prática de análise do TF e TA também poderá estimular os discentes surdos a se interessarem pela prática tradutória. cremos, por fim, que nossa contribuição é relevante e original porque também poderá servir não apenas aos alunos surdos, mas também aos discentes ouvintes inseridos no Curso de Letras Libras, já que estes também poderão ser beneficiados com a aprendizagem do método de análise textual proposto por Nord (2016), mediante a adaptação desse procedimento teórico-prático para o par de línguas em questão (LP e Libras), como propusemos e realizamos em nossa pesquisa.

1.4. Objetivos

A seguir, traçaremos o objetivo principal e os objetivos específicos que nortearam a escolha da metodologia e dos processos que conduziram à realização desta pesquisa e aos resultados obtidos que apresentaremos ao longo deste texto.

1.4.1. Objetivo principal

A partir de uma investigação feita mediante análises realizadas e questionários metodológicos aplicados junto a discentes surdos do Curso de Letras Libras da UFC, mais especificamente da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, esta pesquisa teve por fim precípua averiguar se e de que forma a tradução funcionalista de textos científicos na direção LP/Libras serve como instrumento para se alcançarem os níveis de compreensão necessários à realização das atividades que exigem leitura, tradução e produção textual/discursiva⁶ com textos científicos originalmente escritos em LP.

1.4.2. Objetivos específicos

Nosso estudo, também se pautou em alguns objetivos específicos que elencaremos a seguir:

⁶ Usa-se a expressão “produção textual/discursiva” para designar textos sinalizados (no contexto acadêmico) que são registrados em vídeo. (MARQUES; OLIVEIRA, 2012; SILVA, 2013).

- a) Identificar, através de exame da ementa e do programa da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” e, posteriormente, por meio do resultado obtido, a relação entre a proposta do Curso de Letras Libras da UFC e a real situação dos discentes surdos quanto à proficiência em LP e Libras no tocante à compreensão de textos científicos lidos em LP;
- b) Especificar o papel das duas línguas envolvidas no contexto acadêmico em que se inserem os alunos surdos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC, bem como os usos dessas línguas quanto à leitura, à produção e à tradução de textos científicos em ambos os idiomas;
- c) Analisar, a partir das respostas obtidas com as análises realizadas e os questionários metodológicos aplicados junto a discentes surdos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC, como se dá o uso das duas línguas na sala de aula e em que grau se registra a necessidade de tradução de textos científicos para o desempenho dos alunos envolvidos;
- d) Indicar, mediante as respostas colhidas nos questionários aplicados e na entrevista realizada junto aos alunos surdos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras, se há uma preocupação, nas traduções da LP para LIBRAS, com aspectos culturais e funcionais (NORD, 2016), no contraste entre a comunidade ouvinte e a comunidade surda.
- e) Indicar, mediante as respostas colhidas em entrevista junto à docente da disciplina da “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de letras Libras da UFC, quais os propósitos que fundamentam a utilização da tradução de textos científicos na direção LP/Libras durante a ministração da referida disciplina.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste Capítulo, teceremos considerações sobre diversos fatores que caracterizam a Libras, dentre os quais daremos destaque a aspectos históricos, pedagógicos e legais. Da mesma maneira, nosso olhar estará voltado para a questão da política educacional demandada pela Comunidade Surda e para conceitos que lhes são caros. Abordaremos igualmente a temática da Tradução Cultural e o desenvolvimento dos Estudos da Tradução ao longo da história. Por fim, enfatizaremos a Abordagem Funcionalista da Tradução defendida por Christiane Nord (2016) e questões relacionadas à Teoria do Escopo (REISS; VERMEER, 2013).

2.1. Aspectos históricos, pedagógicos e legais da Língua Brasileira de Sinais

Como já adiantamos anteriormente, os surdos adquirem e utilizam a Libras como primeira língua, ao passo que a LP consiste em sua segunda língua. Desta forma, a utilização das línguas em questão acontece de maneiras bem distintas. Um fator relevante para se compreender esta distinção é conhecer como a aquisição e o desenvolvimento da linguagem acontece para as pessoas surdas, além de entender que os níveis de proficiência dos indivíduos surdos nas línguas não são igualitários. Isso acontece porque, na nossa sociedade, um grupo minoritário com profundas diferenças linguísticas, acaba assumindo uma perspectiva distinta sob o olhar da sociedade majoritária.

Apenas a partir da década de 1960, com os primeiros estudos sobre a Língua de Sinais Americana (ASL), por Stokoe (1960) e, no Brasil, a partir da década de 1980⁷, os surdos

⁷ Charles Anderson de Azevedo, profissional na área de treinamento e capacitação em Libras, que mantém um blog intitulado Libras – Aspectos Linguísticos, Cultura Surda, Legislação e Inclusão Social, registra, naquele espaço, alguns fatos importantes ocorridos no Brasil nos anos 1980: “1981 – Início das pesquisas sistematizadas sobre a Língua de Sinais no Brasil; 1982 - Lucinda Ferreira Brito inicia seus importantes estudos linguísticos sobre a Língua de Sinais dos índios Urubu-Kaapor da floresta amazônica brasileira, após um mês de convivência com os mesmos, documentando em filme sua experiência. A ideia para a pesquisa, segundo a própria autora (1993), adveio da leitura de um artigo publicado no livro acima citado de Umiker-Sebeok (1978), de autoria de J. Kakumasu, Urubu *Sign Language*. No estudo, a Língua de Sinais dos Urubu-Kaapor se diferenciaria da PSL por constituir um veículo de comunicação intratribal e não como meio de transação comercial. Lucinda Brito, porém, constatou que a mesma se tratava de uma legítima Língua de Sinais dos surdos, pelos mesmos criada; 1982 - Elaboração em equipe de um projeto subsidiado pela ANPOCS e pelo CNPQ intitulado ‘Levantamento

passaram a ser tratados como sujeitos não marcados por uma deficiência. A Libras passava então a ser considerada como a língua natural desses sujeitos. No entanto, durante muito tempo ela foi esquecida e não apresentada aos surdos no período crítico da aquisição da linguagem⁸: logo na primeira infância. Isto se dava, e – apesar dos grandes avanços institucionais e sociais já alcançados – de certa forma ainda se dá, por falta de informação dos pais sobre as vantagens de expor seus filhos à Libras⁹ ainda na tenra idade. Por falta dessa exposição, as crianças surdas acabam sendo prejudicadas, pois como, a maioria delas são filhos de pais ouvintes (estima-se em 90% dos casos, como relatam Eleweke & Rodda, 2000, e Wrigley (1996), costumam ter contato com a Língua de Sinais só tardiamente, muitas vezes esse contato somente acontecerá na educação formal, por volta dos 5 a 6 anos de idade, ou até mesmo posteriormente, se a escola não ofertar o ensino de Língua de Sinais, ocasionando sérios atrasos no desenvolvimento cognitivo e na integração social dessas crianças. O mesmo não ocorre com os surdos filhos de pais surdos, que obtêm a Língua de Sinais naturalmente, como acontece com crianças ouvintes filhas de pais ouvintes, que aprendem a LP no contato cotidiano com os pais.

A criança surda filha de pais surdos pode adquirir a Libras como a sua língua materna graças ao contato e à interação natural que pode estabelecer com a sua família. Nas etapas de aquisição da linguagem não há nenhum prejuízo, e a criança pode desenvolver seu aparato de comunicação linguística conforme o normalmente esperado, desde o nascimento, nas áreas afetivas, cognitivas e sociais. Quando inseridas na escola, possuem um melhor desempenho graças à comunicação estabelecida previamente com os pais e, além disso, têm menos problemas no aprendizado da LP como L2, podendo apresentar maior dificuldade apenas na aquisição de vocabulário. Ao chegar à fase adulta, ocorre uma menor incidência dos problemas já relatados. Isto é o que caracteriza o bilinguismo dos surdos (FERNANDES, 2006).

linguístico da Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros (LSCB) e sua aplicação na educação'. A partir desta data, diversos estudos linguísticos sobre LIBRAS são efetuados sobre a orientação da linguista L. Brito, principalmente na UFRJ. A problemática da surdez passa a ser alvo de estudos para diversas Dissertações de Mestrado; 1983 - Criação no Brasil da Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos; 1986 - O Centro SUVAG (PE) faz sua opção metodológica pelo Bilinguismo, tornando-se o primeiro lugar no Brasil em que efetivamente esta orientação passou a ser praticada; 1987 - Criação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), EM 16/05/87, sob a direção de surdos.” (Link para o blog: <http://charles-libras.blogspot.com.br/2010/04/historia-da-educacao-de-surdos-no.html>; último acesso em 20/01/2017.)

⁸ Segundo Lenneberg (1967) o período entre dois anos de idade e a puberdade seria um Período Crítico (PC) para a aquisição de línguas, justificando-o por ser este o período em que ocorre a finalização da lateralização hemisférica do cérebro.

⁹ No caso dos surdos brasileiros, a Libras é a língua utilizada pela comunidade surda. Em cada país há pelo menos uma Língua de Sinais estabelecida pela comunidade local de surdos.

Apesar de ter sido, como vimos acima, apenas recentemente oficializada pela Lei Federal 10.436 de 2002 e regulamentada pelo Decreto 5.626/05, a Libras não é uma língua nova. Antes de se institucionalizar a educação de surdos brasileiros no ano de 1857, com a fundação da primeira escola para surdos no Brasil, é provável que já existissem grupos de surdos que demonstrassem recorrer a algum tipo de gestualidade para justificar a criação de um sistema educacional na época (método francês).

É através da Libras que de fato os surdos estabelecem uma possibilidade natural de conhecimento de mundo. A Libras é um sistema linguístico com estrutura gramatical própria e legítima (QUADROS, 1997, p.46). O que diferencia as línguas de sinais das línguas orais é só a modalidade em que ela se realiza, conforme afirma Lemos (2012, p. 44):

As línguas de sinais articulam-se espacialmente e são percebidas visualmente, ou seja, usam o espaço e as dimensões que ele oferece na constituição de seus mecanismos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos para veicular significados, os quais são percebidos pelos seus falantes através das mesmas condições espaciais.

As línguas de sinais não devem ser vistas como um problema dos surdos ou resultado de um déficit patológico da linguagem (QUADROS; KARNOPP, 2004). O acesso às informações e o desenvolvimento social dos sujeitos surdos devem ser proporcionados pela Língua de Sinais como primeira língua (L1). E é assim que os estudos linguísticos a apresentam, como uma língua detentora da mesma importância que as línguas orais têm para crianças ouvintes, sendo que, para os surdos, estas últimas assumem a função de segunda língua (L2). Apesar do caráter visual-espacial da Libras ser bem distinto da modalidade apresentada pela LP, é comum que se recorra a processos de tradução para esse par linguístico. Desta forma, tome-se como exemplo o caso específico dos alunos surdos matriculados no Curso de Letras Libras da Universidade Federal do Ceará (UFC), que, no eixo de disciplinas denominado “Fundamentos da Educação de Surdos”, comumente fazem suas atividades recorrendo à leitura de textos em LP e reproduzindo a compreensão em Libras.

As crianças surdas ingressam na escola, inclusiva ou bilíngue, e cumprem o mesmo currículo da escola regular. Quando esses alunos surdos ingressam na escola fora da faixa etária ideal, vão para as salas de aula consideradas especiais. Nos dois casos, a escola deve adotar metodologias de ensino que levem em conta a especificidade do aluno surdo e sua diferença linguística. Os surdos têm a língua de sinais como língua materna, e a língua oral do seu país como segunda língua (no nosso caso, o português). Dessa forma, nesse caso

específico as escolas deveriam adotar para a disciplina de LP uma metodologia de ensino de PSL. Se as escolas não utilizarem nesse ensino metodologias adequadas, mesmo havendo professores sinalizantes para o ensino da LP, os alunos surdos continuarão apresentando dificuldades no aprendizado da leitura e da escrita em LP; afinal de contas, comungando com Goldfeld (1997), entendemos que não é somente a língua de sinais em sala de aula que assegurará o aprendizado do aluno, mas sobretudo as metodologias utilizadas no ensino.

Na dissertação de Pinheiro (2012), a pesquisadora pôde testemunhar, pelo fato de ser surda e ter estudado em diversas escolas regulares da rede privada e pública de Fortaleza, que a educação básica ofertada aos surdos do ensino regular tem se mostrado insatisfatória, no que tange a questões metodológicas e linguísticas. Anteriormente, as políticas educacionais para surdos eram pensadas, elaboradas e implementadas por ouvintes, participantes e não participantes da comunidade surda. Lembremos que as principais filosofias educacionais utilizadas nas práticas pedagógicas voltadas à educação de surdos são três: a oralista, a comunicação total e o ensino bilíngue¹⁰, que se diferenciam por seus métodos específicos.

¹⁰ A luta da comunidade surda, como aponta Pinheiro (2012) em seu estudo, evidenciou a importância de uma abordagem bilíngue nas escolas para surdos. E foi justamente essa luta que culminou na inclusão do direito do surdo à educação bilíngue no PNE. A Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, em que se aprovou o Plano Nacional de Educação, entre outras providências, destaca em seu Artigo 8º: “Mas o grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana”. Em seguida, aponta as diretrizes (8.1) a serem seguidas, donde destacamos: “A educação especial se destina às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos. A integração dessas pessoas no sistema de ensino regular é uma diretriz constitucional (art. 208, III), fazendo parte da política governamental há pelo menos uma década. Mas, apesar desse relativamente longo período, tal diretriz ainda não produziu a mudança necessária na realidade escolar, de sorte que todas as crianças, jovens e adultos com necessidades especiais sejam atendidos em escolas regulares, sempre que for recomendado pela avaliação de suas condições pessoais. Uma política explícita e vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios, é uma condição para que às pessoas especiais sejam assegurados seus direitos à educação. Tal política abrange: o *âmbito social*, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível; e o *âmbito educacional*, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos. O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial. Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as reorienta para prestarem apoio aos programas de integração. (...) Considerando as questões envolvidas no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, jovens e adultos com necessidades especiais, a articulação e a cooperação entre os setores de educação, saúde e assistência é fundamental e potencializa a ação de cada um deles. Como é sabido, o atendimento não se limita à área educacional, mas envolve especialistas sobretudo da área da saúde e da psicologia e depende da colaboração de diferentes órgãos do Poder Público, em particular os vinculados à saúde, assistência e promoção social, inclusive em termos de recursos”. Nos objetivos e metas (8.3) da mesma Lei, destacamos: 11. Implantar, em cinco anos, e generalizar em dez anos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os alunos surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores, em parceria com organizações não-governamentais. Para uma consulta mais detalhada do texto, ver: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Último acesso em 20/01/2017.

Essas propostas são detalhadas e relatadas em um histórico sobre a educação de surdos (*id.*; p.13).

Em um de seus trabalhos, Fernando C. Capovilla¹¹ (CAPOVILLA, 2002) destaca as três filosofias educacionais relacionadas à educação de surdos. O autor discorre sobre a segunda metade do século XVIII, explica que àquela época havia dois métodos de ensino para surdos. O primeiro era o método francês, utilizado em Paris, criado pelo abade Charles Michel de L'Epeé (1712-1789), fundador da primeira escola de surdos em todo o mundo, que se baseava em um sistema artificial de sinais. O segundo era o método alemão da autoria de Samuel Heinicke (1727-1790), fundador e diretor da primeira escola pública para surdos da Alemanha em Hamburgo e Leipzig, que enfatizava o desenvolvimento da oralização.

A partir do Congresso de Milão¹², realizado no ano de 1880, o método oralista tornou-se dominante, objetivando levar o surdo a falar e desenvolver a competência linguística oral, que, de acordo com quem defendia esse método, permitiria ao surdo desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo ao mundo dos ouvintes. Em consequência, a educação dos surdos foi reduzida ao ensino da oralização, os professores surdos foram expulsos da escola, a Língua de Sinais foi banida do espaço de convívio dos surdos, e a Comunidade Surda foi excluída das discussões sobre as políticas de educação para as instituições de ensino. Tudo isso ocorreu, por ser a Língua de Sinais considerada um perigo para o desenvolvimento oral dos surdos (SACKS, 1990).

Como resultado da concentração exclusiva da educação de surdos na oralização, viu-se que o seu nível e o seu rendimento educacional caíram muito em relação ao nível e ao

¹¹ Professor da Universidade de São Paulo, Ph.D em Psicologia (Temple University of Philadelphia, 1989). Autor do Dicionário da Língua Brasileira de Sinais (5ª ed., prêmio Jabuti), e da Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira (19 volumes, 19.000 pp). Revista Brasileira de Educação Especial, v.6, n.1, ano 2000.

¹² Na língua original o evento foi intitulado: *II Conferenza internazionale sull'educazione dei sordomuti* (II Conferência Internacional sobre a Educação dos Surdo-Mudos). Ressalte-se que já não se considera correto o termo surdo-mudo. A título de exemplo, veja-se o que afirma a Associação de Surdos da Alta Estremadura / Portugal acerca desse termo: “Não existem surdos-mudos, como habitualmente se ouve. Mesmo a comunicação social muitas vezes usa este termo para se dirigir aos Surdos. Os Surdos têm a mesma capacidade fonética de produzir sons com o aparelho fonador, contudo e pelo facto de não ouvirem, e só por essa razão são considerados Surdos. Para além do fator biológico de possuírem cordas vocais e o aparelho fonador com qualquer outro ouvinte, os Surdos falam através das mãos e da expressão facial que é a LGP. Como já foi referido, a LGP é uma verdadeira língua, tal como outra, portanto os Surdos têm a capacidade de falar. Mais, existem muitos surdos oralistas – surdos que falam oralmente – apesar de nunca terem ouvido ou porque possuem algum resíduo auditivo que os permite compreender os sons da fala. Mais uma razão para se considerar o termo surdo-mudo desadequado e até mesmo ofensivo para os Surdos”. (Obs.: Os portugueses designam sua língua de sinais como LGP = Língua Gestual Portuguesa.) (Fonte: <http://www.associacaosurdosaltaestremadura.org/index.php?id=45>; último acesso em 20/01/2017).

rendimento dos ouvintes. Somente nos anos 1960 essa realidade começou a mudar, quando surgiu a filosofia educacional da Comunicação Total (CT)¹³ (CICCONE, 1990; DENTON, 1970; RAYMANN; WARTH, 1981). Diante do fracasso do Oralismo, a CT passou a ganhar força, defendendo que se deveria fazer uso de todos os meios que possam facilitar a comunicação, desde uma fala “sinalizada” por gestos, passando por uma série de sistemas artificiais de comunicação até a Língua de Sinais. Por não acreditar que apenas a comunicação oral seria capaz de desenvolver a criança surda, e também por crer que os surdos têm outras maneiras de desenvolver a comunicação de forma integral, a CT, como bem destaca Ciccone (1996) na citação abaixo, preocupa-se com a inclusão social e educacional dos surdos de forma abrangente:

A Comunicação Total é uma filosofia de trabalho voltada para o atendimento e a educação de pessoas surdas. Não é, tão somente, mais um método na área e seria realmente, um equívoco considerá-la, inicialmente, como tal (...). A Comunicação Total, entretanto, não é uma filosofia educacional que se preocupa com ideais paternalistas. O que ela postula, isto sim, é uma valorização de abordagens alternativas, que possam permitir ao surdo ser alguém, com quem se possa trocar ideias, sentimentos, informações, desde sua mais tenra idade. Condições estas que permitam aos seus familiares (ouvintes, na grande maioria das vezes) e às escolas especializadas, as possibilidades de, verdadeiramente, liberarem as ofertas de chances reais para um seu desenvolvimento harmônico. Condições, portanto, para que lhe sejam franqueadas mais justas oportunidades, de modo que possa ele, por si mesmo lutar em busca de espaços sociais a que, inquestionavelmente, tem direito. (CICCONE, 1996, p. 6)

A CT é, portanto, uma filosofia que veio em oposição ao oralismo estrito. Começou a tornar-se realidade a partir das pesquisas de Stokoe (1960) no Instituto de Pesquisas Linguísticas da Universidade Gallaudet¹⁴, em Washington (Estados Unidos), e mais tarde, com Klima e Bellugi (1979). Na década de 1970, com a ascensão das pesquisas sobre a Língua Americana de Sinais (ASL), a filosofia do Oralismo foi perdendo lugar para a filosofia educacional da CT, que, reiteramos, propunha recorrer “a todo e qualquer meio de comunicação (quer palavras e símbolos, quer sinais naturais ou artificiais)” para permitir à criança surda adquirir a linguagem (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001, p. 1483). A filosofia da CT fracassou, de certo modo, diante do surgimento de problemas decorrentes dos métodos utilizados, no processo de ensino-aprendizagem; tratava-se de problemas para os quais parecia não haver respostas. Embora a comunicação entre crianças surdas e a comunidade ouvinte

¹³ Considera-se a Comunicação Total (CT) não um método, mas uma filosofia educacional. Foi criada por David Denton em 1967, embora o termo tenha sido cunhado por Roy Holcomb. A popularidade da CT cresceu a partir dos anos 1970 e 1980, tendo sido adotado em diversos países. Na CT todos os métodos são bem-vindos em uma sala de aula coesa e inclusiva.

¹⁴ Única universidade do mundo administrada por surdos.

tivesse melhorado com a adoção dos métodos da Comunicação Total, “foi observado que as habilidades de leitura e escrita ainda continuavam mais limitadas do que o esperado” (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2002, p. 135). Buscando descobrir porque as aulas oralizadas e sinalizadas simultaneamente não produziam a melhora esperada na aquisição de leitura e escrita dos surdos, pesquisadores de Copenhague, nos anos que se seguiram a 1970, começaram uma série de pesquisas. Nessas pesquisas, as professoras foram filmadas enquanto davam aulas aos seus alunos, falando e sinalizando ao mesmo tempo, essas filmagens permitiram a descoberta do funcionamento da Língua de Sinais dinamarquesa e de suas regras fonológicas, morfológicas e sintáticas.

Depois das experiências vivenciadas pela Comunicação Total, surge na Suécia, primeiro país a reconhecer politicamente os surdos como uma minoria linguística com direitos políticos assegurados, a educação bilíngue, educação essa que considera a Língua de Sinais do surdo e a língua oral do país (PRILLWITZ; VOLLHAABER, 1990). Com a ascensão do bilinguismo, os surdos apresentaram grande desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, houve uma grande expansão do vocabulário de palavras, o que, por sua vez, melhorou as habilidades de leitura. A filosofia do bilinguismo goza, nos dias de hoje, de grande aceitação na Dinamarca e também em diversos outros países.

Segundo essa filosofia pedagógica, quando uma família recebe o diagnóstico de que seu filho é surdo, os pais ouvintes começam a aprender a Língua de Sinais e a tomar providências para que seus filhos possam ser colocados em creches e pré-escolas bilíngues em que eles possam conviver com as outras crianças (surdas e ouvintes). A partir daí terão um desenvolvimento que abrangerá tanto a L1 quanto a L2, promovendo, além disso, sua integração socioeducacional de modo amplo.

No tocante ao Brasil, já existe, em relação ao ENEM, uma regulamentação sobre a acessibilidade para os surdos, o que permite a presença de Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais (TILS) atuando no dia do exame. Tal ação é assegurada efetivamente pelo decreto 5.626 de 2015, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098¹⁵, de 19 de dezembro de 2000. O documento do INEP sobre o atendimento diferenciado para surdos no ENEM, com

¹⁵ Eis o teor do Art. 18. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000: “O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação”. (<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10098.pdf> ; último acesso em 20/01/2017.)

data de maio de 2012, explicita os recursos necessários para esse atendimento, salientando os serviços dos profissionais especializados, os TILS. Ao caracterizar o perfil do tradutor-intérprete de Libras a ser recrutado nessa atividade, o documento do INEP informa que deve ser um profissional com certificação específica, habilitado para mediar a comunicação entre surdos e ouvintes e que, no ato da prova, deverá esclarecer dúvidas dos usuários de Libras na leitura de palavras, expressões e orações escritas em LP. Também especifica os seguintes aspectos:

No Enem, o tradutor-intérprete de Libras não se limita a traduzir as comunicações orais, mas deve auxiliar na compreensão dos textos escritos. Como neste Exame os participantes com deficiência auditiva não estão isentos do exercício da leitura da prova, o tradutor-intérprete não deve atuar na tradução integral do Exame. Ou seja, quando solicitado e dentro dos limites éticos, ele deve auxiliar o participante com deficiência auditiva, fornecendo-lhe sinônimos ou sinais que o ajudem a reconhecer a palavra escrita, as expressões idiomáticas, as orações, o contexto. O profissional pode recorrer a dicionários. Os profissionais que auxiliam participantes com surdez devem atuar em dupla, em sala com no máximo 4 (quatro) participantes. (v. ANEXO B)

Contudo, devido ao pouco número de TILS profissionais qualificados no Brasil e à dificuldade no processo de interpretação de um exame desse porte, a Comunidade Surda do Brasil reivindicou e solicitou da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) que fosse enviado ao MEC um documento solicitando que a prova do ENEM fosse traduzida em Libras antes da realização do exame e que, no dia da avaliação, a aplicação das provas fosse realizada em Libras através de vídeo. Esse documento foi enviado ao MEC, mas o processo ainda se encontra em andamento. Essas tratativas foram registradas em ata de uma reunião realizada em agosto de 2015. Reuniram-se, no gabinete do INEP, José Francisco Soares, Presidente do INEP, e Ana Regina Campello, ex-diretora da FENEIS, além do advogado da FENEIS e intérpretes de Libras, em virtude da solicitação de audiência, feita pela FENEIS, para tratar da realização do ENEM em Libras, ou seja, da acessibilidade em Libras para os examinandos surdos. O INEP exclui milhares de surdos do acesso à educação ao aplicar o ENEM¹⁶ sem acessibilidade em Libras e sem recursos audiovisuais (vídeo em Libras). Os surdos necessitam da tradução integral em Libras da prova escrita, o que não é atendido, já que os tradutores-intérpretes são orientados pelo INEP e pela empresa contratada a não traduzirem enunciadas e alternativas da prova na sua integralidade, mas apenas as

¹⁶ Após a defesa desta dissertação, houve uma mudança na aplicação do último ENEM (2017), permitindo-se melhores chances para candidatos surdos e alcançando-se uma marca histórica no Brasil com o lançamento da vídeo prova de Libras. Cf. <https://www.enem2017.com/inep-lanca-serie-de-videos-de-apoio-em-libras-para-o-enem-2017.html>. Último acesso em 12/12/2017.

dúvidas pontuais perguntadas pelos candidatos surdos. Sobre a realização do último ENEM em 2016, apresentamos aqui alguns dados veiculados por uma agência de notícias (v. ANEXO C):

Neste ano, 2.290 pessoas com deficiência auditiva foram inscritas do total de 8,6 milhões de participantes, correspondente a menos de 1% do total. Até o fechamento desta matéria, o INEP não tinha processado as listas de presença com a contabilização de ausentes no exame.

O órgão reforçou que 380 profissionais Intérpretes de LIBRAS foram disponibilizados para os candidatos. Isto é, em cada sala, de aplicação de exame, o espaço é adaptado para receber um número reduzido de pessoas para que os profissionais possam atuar com flexibilidade no atendimento. Sendo dois intérpretes para cada seis participantes, reitera o INEP. Além de todo o suporte dos especialistas, os participantes também possuem o direito de solicitar o tempo adicional de uma hora para realização das provas.

Anteriormente ao dia de realização do ENEM, o instituto divulgou em seus canais de comunicação o edital e instruções de realização das provas na Linguagem Brasileira de Sinais. (AGÊNCIA DE NOTÍCIAS ANHANGUERA¹⁷)

Por outro lado, Denise Granja, presidente do CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – editou a Recomendação nº 001 de 15 de julho de 2010, em conformidade com a Legislação para Surdos em Concurso Público atualmente vigente. Essa Recomendação visa a garantir a aplicação do princípio da acessibilidade à pessoa surda ou com deficiência auditiva em concursos públicos, em igualdade de condições com os demais candidatos. Considerando os artigos 3º e 5º da Constituição Federal de 1988 que tratam da igualdade como princípio, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, todas as pessoas, com e sem deficiência, devem ter garantido o direito de oportunidade nos concursos públicos; a todos deve ser proporcionado o direito à completa compreensão do conhecimento que se deseja testar. No documento do CONADE, recomendava-se, quanto à língua de comunicação, o seguinte:

Nos editais de concursos públicos, deverá ser explicitamente reconhecida, nos termos da Lei no 10.436/02, e do Decreto 5.626/05, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituindo sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos. (v. ANEXO D)

No tocante às inscrições, a Recomendação também pleiteava: “Os editais deverão ser disponibilizados e operacionalizados de forma bilíngue, com vídeo em Língua Brasileira de Sinais – Libras” (*id.*). No que concerne à aplicação de provas objetivas, discursivas e/ou de redação, a Recomendação defendia o seguinte:

¹⁷ <https://noticiasanhanguera.wordpress.com/2016/11/20/maos-que-falam-acessibilidade-do-surdo-ao-enem-e-a-educacao-publica/> . Último acesso em 20/11/2017.

As provas devem ser aplicadas em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, com recursos visuais, por meio de vídeo ou outra tecnologia análoga, conforme as normas técnicas em vigor, disponibilizando, inclusive, intérprete habilitado para permitir o acesso ao conteúdo das provas, sempre que solicitado pelo candidato surdo ou com deficiência auditiva. (*id.*)

Quanto aos conteúdos de ensino da LP abordados no ENEM concernentes à variedade de gêneros textuais, os surdos podem não saber diferenciar poesias, fábulas, crônicas etc. e têm dificuldades com as metáforas da cultura brasileira de ouvintes. Tais dificuldades podem ser atribuídas à falta de um ensino que leve em consideração o português como segunda língua para o surdo, gerando uma falta de estímulo nos leitores surdos para leituras em textos da LP. Devido ao histórico de educação em L2 dos surdos, a leitura é uma tarefa considerada exaustiva para muitos surdos, que por isso necessitam de muito esforço e estudo para obter desempenho suficiente para serem aprovados em um exame seletivo, como é o caso ENEM¹⁸.

Embora, ao longo de tantos anos cheios de lutas e discussões, já se tenham logrado sucessos e conquistas de direitos, não devemos parar este movimento, devemos sempre continuar a trabalhar em propostas visando ao aperfeiçoamento da educação de surdos. Dessa maneira, entendemos que se faz necessário detectar, por exemplo, o que pensam os discentes sobre o significado e a função da tradução de textos científicos, da LP para a Libras, no âmbito das disciplinas do Curso de Letras Libras da UFC. Nesse caso específico, sabemos que a tradução normalmente é utilizada como estratégia de compreensão em atividades de leitura e produção de textos de algumas disciplinas. Entendemos que se faz necessário saber quais são as percepções dos alunos sobre o uso de traduções dos materiais usados nessas disciplinas.

2.2. Política educacional

Skliar (1999) afirma que na educação dos surdos não se levava em consideração, no passado, a importância da Língua de Sinais, o que lhes trouxe grandes prejuízos. Por muito tempo, os surdos foram considerados pessoas incapazes de serem educadas formalmente, e inclusive se acreditava que o déficit auditivo ocasionava um retardamento mental. Com isto é possível entender porque os surdos passaram quase todo o último século sendo isolados da

¹⁸ No ENEM de 2017, o tema da redação tratou dos desafios para formação educacional de surdos no Brasil, tendo sido uma grata surpresa tanto para muitos professores quanto para muitos candidatos. Cf. o link: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-11/candidatos-surdos-comemoram-tema-da-redacao-do-enem-e-novo-recurso-da>. Último acesso em 12/12/2017.

sociedade, assistidos em hospitais psiquiátricos, asilos, centros de audiologia, submetidos a uma educação incipiente e distante de suas reais capacidades mentais, sem poderem mostrar suas potencialidades e dificilmente chegando a um contexto acadêmico.

Considerando os diversos contextos educacionais dos alunos surdos e seus desempenhos intelectuais, esta pesquisa visa corroborar o que pensam Santoro & Tfouni (2001), ao afirmarem que a surdez, ainda que afete algumas experiências na vida, não limita a inteligência, a capacidade emocional ou o desenvolvimento e a maturação normal. As autoras salientam que a pouca participação dos surdos na área acadêmica não se dá por falta de capacidade intelectual do aluno, porém do seu desempenho linguístico.

Wrigley (1996), por seu turno, afirma que mais de 90% dos surdos nascem em famílias ouvintes e que menos de 10% nascem em famílias de pais surdos. Os pais ouvintes de filhos surdos afastam o filho da comunidade surda, por isso a criança não tem contato com a Língua de Sinais, o que acaba causando atraso no seu desenvolvimento linguístico e consequentemente da construção de uma identidade enquanto-sujeito surdo. Nesse sentido, o Decreto nº 5.626/2005 promulgado no Brasil trata – em seu artigo 25, inciso VIII – sobre as orientações que a família deve receber ao conceber uma criança surda, quanto às implicações da surdez e da garantia ao direito de acesso à Libras e à LP (escrita), desde o seu nascimento.

As atividades de leitura, acadêmico-científicas ou não, realizadas por alunos surdos envolvem algum tipo de tradução de texto da LP para a Libras. No contexto de aulas do Curso de Letras Libras da UFC, as tarefas acadêmicas solicitadas pelos professores, é normal que os discentes apresentem suas considerações em Língua de Sinais. Após a leitura e compreensão dos textos, os alunos precisam realizar uma tradução para a Libras e apresentá-la em sala de aula. Ainda não há na literatura especializada, especificamente no campo dos Estudos da Tradução, alguma teorização sólida sobre esse assunto. Encontram-se discussões apenas nas reflexões acerca do bilinguismo, do letramento¹⁹ e dos Estudos Surdos.

¹⁹ O letramento para o surdo inicia com sua alfabetização na LP como segunda língua (L2), o seu aprendizado se desenvolve até chegar a um nível de compreensão de textos na LP.

2.3. Conceitos da cultura surda

Em alusão ao mito da Torre de Babel, o filme “Babel” (2006), uma coprodução estadunidense e mexicana, retrata a realidade das barreiras de comunicação enfrentadas pelos surdos. A personagem Chieko, interpretada pela atriz Rinko Kikuchi, é uma garota surda, que se comunica pela Língua de Sinais Japonesa, com dificuldades de se relacionar e deslocada em um mundo muitas vezes inacessível.

As diferenças linguísticas, as barreiras culturais e sociais são recorrentes nos mais variados países. Sabe-se que línguas são manifestações vivas e culturais de uma determinada população. Porém, a partir da necessidade humana de se comunicar e de facilitar o acesso à comunicação, o homem sempre busca criar línguas universais, tais como o Esperanto²⁰ e o Gestuno. Por interessar diretamente à nossa temática, vamos abordar aqui o Gestuno, também conhecido como “Sinais Internacionais” (SI), uma linguagem que sofre forte influência da Língua de Sinais Americana e muitas vezes são usadas pelos surdos em conferências internacionais, participações em reuniões, ou informalmente, quando viajam. Os próprios surdos desenvolveram este sistema linguístico, que é bastante complexo. Essa estratégia de unificar línguas já foi utilizada pelos ouvintes quando criaram sistemas artificiais, tais como o Esperanto, concebido por Ludwig Lazar Zamenhof, que é a língua mais conhecida dentre as línguas artificiais criadas com o propósito de comunicação entre as nações. Os esperantistas ainda hoje lutam para legitimar o idioma nas comunicações internacionais e consolidá-lo como língua universal. De forma semelhante, os surdos também criaram a sua “língua universal”, através da qual se comunicam, utilizando-se do sistema de gestos com valores gramaticais, sinais (itens lexicais) e expressões faciais e corporais de várias línguas de sinais, o que lhes permite recorrer a uma língua emergencial de aproximação entre povos com diferentes línguas de sinais.

Sabe-se que por muitos séculos não se conhecia a figura do tradutor de Língua de Sinais e muito menos o tradutor surdo, pois os tradutores das línguas na modalidade espacial-visual somente surgiram em um período relativamente recente. Registra-se que na Suécia os

²⁰ Sobre o Esperanto, Rónai (1970, p. 65) escreveu: “Sendo o esperanto de todos os idiomas internacionais o mais conhecido e acessível, é de supor que as pessoas que têm um mínimo de interesse pelo problema do idioma auxiliar já tenham tido em mão uma das inúmeras gramáticas dessa língua. Como, por outro lado, o objetivo deste livro não é ensinar nenhum dos idiomas auxiliares, limitar-nos-emos a destacar as principais características do de Zamenhof. Ele próprio resumiu a sua gramática em dezesseis regras, número arbitrariamente enunciado, pois várias delas estão subdivididas. Em todo o caso, são bem menos numerosas que as de qualquer língua natural e cabem num espaço reduzido, podendo ser condensadas, com algum artifício tipográfico, numa só folha.”

intérpretes de Língua de Sinais “trabalhavam em contextos religiosos por volta do século XIX” e que nos Estados Unidos “em 1815, Thomas Gallaudet era intérprete de Laurent Clerc (surdo francês que estava nos EUA para promover a educação de surdos)” (QUADROS, 2004, p. 13). Sobre o início da atuação de tradutores/intérpretes de Libras, vejamos estas informações apresentadas por Ronice Quadros a título de histórico:

a) Presença de intérpretes de língua de sinais em trabalhos religiosos iniciados por volta dos anos 80; b) Em 1988, realizou-se o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais organizado pela FENEIS que propiciou, pela primeira vez, o intercâmbio entre alguns intérpretes do Brasil e a avaliação sobre a ética do profissional intérprete; c) Em 1992, realizou-se o II Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, também organizado pela FENEIS que promoveu o intercâmbio entre as diferentes experiências dos intérpretes no país, discussões e votação do regimento interno do Departamento Nacional de Intérpretes fundado mediante a aprovação do mesmo; d) De 1993 a 1994, realizaram-se alguns encontros estaduais; e) A partir dos anos 90, foram estabelecidas unidades de intérpretes ligadas aos escritórios regionais da FENEIS. Em 2002, a FENEIS sedia escritórios em São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, Teófilo Otoni, Brasília e Recife, além da matriz no Rio de Janeiro; f) Em 2000, foi disponibilizada a página dos intérpretes de língua de sinais www.interpretels.hpg.com.br. Também foi aberto um espaço para participação dos intérpretes através de uma lista de discussão via email. Esta lista é aberta para todos os intérpretes interessados e pode ser acessada através da página dos intérpretes; g) No dia 24 de abril de 2002, foi homologada a lei federal²¹ que reconhece a língua brasileira de sinais como língua oficial das comunidades surdas brasileiras. Tal lei representa um passo fundamental no processo de reconhecimento e formação do profissional intérprete da língua de sinais no Brasil, bem como, a abertura de várias oportunidades no mercado de trabalho que são respaldadas pela questão legal. (QUADROS, 2004, p. 14).

A atividade de tradução com a Língua de Sinais demorou a ser reconhecido pela pouca importância que se dava à pessoa surda e à sua língua. Infelizmente, na história encontramos pontos de vista equivocados sobre os surdos, até mesmo de pensadores – como Aristóteles – que chegaram a afirmar que os surdos-mudos²² (expressão bastante comum naquela época e que, como já afirmamos neste trabalho, caiu em desuso por não ter razão de ser) eram considerados como imbecis, incapazes de pensar e por isso não falavam²³. Durante toda a Antiguidade e quase toda a Idade Média, “os surdos foram considerados ineducáveis,

²¹ A autora refere-se à lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

²² “Surdo-mudo: Provavelmente a mais antiga e incorreta denominação atribuída ao surdo. O fato de uma pessoa ser surda não significa que ela seja muda. A mudez é uma outra deficiência.” (Fonte: Portal do surdo - http://www.portaldosurdo.com/index.php?option=com_content&view=article&id=208&Itemid=194 ; último acesso em 20/11/2017.)

²³ A este respeito, observe a nota introdutória de Giovanni Reale à tradução italiana de Metafísica, de Aristóteles (2002): A capacidade de “aprender”, aqui atribuída por Aristóteles aos animais, deve ser entendida (como explicita Tomás, *loc. cit.*) como capacidade de serem *disciplinados*; hoje diríamos *adestrados*. – A razão pela qual, segundo Aristóteles, são assim só os animais dotados de sensação *auditiva*, é extraída claramente de Hist. Dos anim., IX 1, 608a 17-21: “alguns animais têm também a capacidade de aprender e de ensinar, de aprender uns dos outros, ou dos próprios homens. Estes são os animais que têm ouvido, e não só os que ouvem os sons, mas os que também percebem a diferença dos seus significados (ARISTÓTELES, 2002, p. 7).

incapazes de adquirir a fala, portanto estúpidos ou mudos, privados de alfabetização e instrução, confinados a uns poucos sinais e gestos rudimentares, isolados até mesmo da comunidade de seus iguais e incapazes de desfrutar a livre comunicação com seus pais e família” (SACKS, 1990). Em outras culturas os surdos podiam até ser considerados sagrados por pensar que se comunicassem silenciosamente com os deuses. Já para outras culturas, estes mesmos surdos eram castigados, torturados, mortos ou escravizados e considerados como incapacitados de ser educados ou de receber direitos como herança e muito menos terem vida social como casarem-se e/ou ter filhos. A Língua de Sinais ou demais tentativas de comunicação gestual poderiam até ser observadas nesse período, como nos revela a pergunta de Sócrates no *Crátilo* de Platão, que nos é lembrado pelo médico inglês Oliver Sacks (1990, p. 31): “Se não tivéssemos voz nem língua, mas apesar disso desejássemos manifestar coisas uns para os outros, não deveríamos, como as pessoas que hoje são mudas, nos empenhar em indicar o significado pelas mãos, cabeça e outras partes do corpo?”

Quanto ao respeito dispensado à pessoa surda pelos hebreus, o povo judeu tratava os surdos conforme as leis antigas judaicas, ou seja, os surdos eram protegidos. No caso dos egípcios e dos persas, “eram considerados como criaturas privilegiadas, enviados pelos deuses, e até se chegava a acreditar que eles se comunicavam em segredo com os deuses” (STROBEL, 2008). Além disso, “havia um forte sentimento humanitário e respeito, protegiam os surdos para o bem de sua adoração, no entanto nada se sabe sobre suas vidas e língua, possivelmente eles tinham uma vida inativa e não recebiam uma educação” (*ib.*).

Sobre o termo “Cultura Surda” especificamente, observe-se a afirmação da pesquisadora surda Karin Strobel (2016) em seu livro *As Imagens do Outro Sobre a Cultura Surda*: é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (2016, p.29).

A autora abordou em seus estudos os aspectos dos artefatos culturais que fazem parte da cultura do povo surdo, além de mostrar como se dá o reconhecimento da Cultura Surda e a construção da identidade surda. Para a autora, os surdos estabelecem entre si uma troca de representações da identidade surda. Strobel também frisa o problema da inserção tardia de pessoas surdas na sociedade em geral:

Muitas vezes o processo de transmissão cultural de surdos ocorre com muitos sujeitos surdos somente na idade mais avançada, já adultos, porque a maioria deles tem família de ouvintes, ou porque, pela imposição ouvintista, nem frequentam as escolas de surdos e ficam sem contato por muito tempo com a comunidade surda. (STROBEL, 2016, p. 31)

Com as inovações na legislação e um número crescente de possibilidades de ensino de Libras, estamos vendo uma mudança positiva nesse quadro. A autora Perlin (1998), por sua vez, fala das representações da identidade surda apresenta as consequências, diversidades e implicações que podem acontecer na busca da própria identidade e do direito de ser surdo. A autora explica que a diferença entre identidade surda e identidade ouvinte se dá, porque os surdos vivenciam uma relação linguística de experiência espaço-visual, pois sua comunicação é visual, diferentemente dos ouvintes que têm uma experiência linguística oral-auditiva. Os surdos também não conseguem se apropriar de uma representação da identidade ouvinte, pelo simples fato de não ouvir. Não se pode afirmar que existe apenas *uma* identidade surda, mas identidades surdas, e estas se categorizam pelos traços característicos identificados nos sujeitos surdos. As identidades surdas são classificadas como se segue²⁴: a) *identidade surda*: representa o surdo fortemente centrado na política surda e o torna militante do movimento surdo; b) *identidade surda híbrida*: possui essa identidade o surdo que nasceu ouvinte e que com o tempo se tornou surdo, devido a acidentes ou doenças; c) *identidade surda de transição*: possui essa identidade o surdo que mora em zona rural ou urbana, em casa de família ouvinte, e que não tem contato com a língua de sinais, dificultando a aquisição de uma identidade surda; d) *identidade surda incompleta*: quando o surdo vive com uma identidade ouvinte, não se aceita como surdo e não quer estar no mundo dos surdos, geralmente é oralizado e não gosta de Libras; e) *identidade surda flutuante*: possui essa identidade aquele surdo que não se identifica com a identidade ouvinte e nem com a identidade surda, não consegue se comunicar bem em nenhuma das duas línguas (p. ex. LP e Libras). A importância da identidade surda é a identificação que o surdo cria consegue mesmo e com a comunidade de surdos, na qual encontra a sua identidade e representação surdas.

Strobel (2009) apresenta oito artefatos culturais que podem caracterizar a cultura surda, constituindo o sujeito e as formas de ver, entender e transformar o mundo. Os artefatos culturais elencados são: a) a *experiência visual*, que constitui os surdos como indivíduos que percebem o mundo através de seus olhos; b) o *linguístico*, que se refere à criação, utilização e difusão das línguas de sinais; c) o *familiar*, que abrange a questão de nascimento de crianças

²⁴ Cf. PERLIN (1998).

surdas em lares ouvintes e de crianças ouvintes em famílias de surdos; d) a *literatura surda*, que abrange criações, tais como: poesia em Língua de Sinais e livros publicados por autores surdos; e) *as artes visuais*, que se localizam as artes plásticas e o teatro surdo; f) artefatos compostos pela *vida social e esportiva*; g) artefato cultural *materiais*, tais como o telefone para surdos ou o uso de luzes que acendem em vez de campainhas que tocam; e, por fim, h) o artefato *político*, que se destaca pelos líderes surdos e as lutas sociais através de organizações e associações. Assim como ocorre com as diferentes culturas e povos, os sujeitos surdos vivenciam a Língua de Sinais na experiência trocada com os seus semelhantes, seja na escola bilíngue para surdos, seja nas associações e federações de surdos ou nos encontros informais. No Brasil, as Associações de Surdos sempre buscaram manter elos uma com as outras para facilitar o contato entre surdos de diferentes regiões do país, favorecendo a herança da Libras a gerações de surdos e famílias surdas. As festas, os jogos, os encontros nacionais etc. foram e continuam a ser formas surdas para propiciar a interação social e o desenvolvimento da língua e cultura surda.

Como nos lembramos das autoras QUADROS & MASSUTTI (2007, P. 241), “a geração de surdos, ainda viva, da década de 30 e de 40, não teve muitas oportunidades de estudar, uma vez que quase não havia opções no país”. Destacam ainda que “eram apenas duas escolas de surdos no Brasil: Instituto Santa Terezinha, em São Paulo, e Instituto Nacional Educação de Surdos, no Rio de Janeiro” (*Ibid.*). Se, por um lado, alguns surdos podiam frequentá-las, aqueles que não tinham uma boa condição econômica acabavam ficando excluídos. Sobre a geração de 1950 eis os que relatam as autoras: “A geração da década de 50 começou a ter algum tipo de educação em instituições que faziam parte da Educação Especial, local que reunia os que se denominavam deficientes de várias ordens, mentais, físicas, etc., e que propiciava a educação oral” (*Ibid.*). Quanto à geração da década de 1960, foi essa que pôde vivenciar experiências distintas relacionadas à Língua de Sinais:

Mas é a geração de 60 que vivenciou o processo intenso de negação da Libras e o recente processo de transição a partir de seu reconhecimento legal. A grande maioria desses surdos teve contato com a Língua de Sinais e a utilizou em associações de surdos e outras organizações. Dentro desses espaços, os CODAs, que são trazidos geralmente, pelos pais e familiares, crescem junto com outras crianças surdas e adultos surdos, exercitando assim, a língua e sua cultura. (QUADROS & MASSUTTI, 2007, p. 241)

Na entrevista à revista *Cadernos de Tradução*, Christiane Nord (2014) defende a Língua de Sinais, que, segundo a autora, é “uma língua como qualquer outra língua”. A autora

pensa que é um exemplo maravilhoso, pois pode sinalizar independentemente da língua em uso, enfatizando que a interpretação da Língua de Sinais mostra bem como o funcionalismo, no âmbito da tradução, acontece. Da mesma forma, o funcionalismo entende a tradução como uma comunicação intercultural que envolve textos que pertencem a contextos culturais diferentes. O modelo funcionalista de análise textual voltada à tradução, por base, Nord propõe modelo por fatores extratextuais e intratextuais, assim uma elaboração de questões através nos textos, para possibilitar melhor compreensão de leitura e atividade da tradução. Embora Nord não se refira em seu livro sobre análise preliminar do TF e análise do perfil do TA (NORD, 2016) especificamente a questões referentes às Línguas de Sinais e às componentes (inter)culturais, podemos nos apoiar em suas ideias sobre o papel do tradutor, através das quais fica claro que o tradutor tem uma grande importância como um mediador não apenas linguístico, mas, antes de mais nada, um mediador cultural. Reiss & Vermeer (2013, p. 24) entendem que “língua é parte de uma cultura” e que “culturas usam a língua como seu meio convencional de comunicação e pensamento”²⁵. Tomando por base esse conceito de cultura, vejamos agora a relação entre tradutor, CF e CA:

O tradutor não é o emissor da mensagem do TA, mas sim um produtor do texto na cultura alvo, que se apropria da intenção do emissor ou do iniciador para produzir um instrumento comunicativo para a cultura alvo, ou um documento para a cultura alvo a partir de uma comunicação da cultura fonte. (NORD, 2016, p. 33)

Com a ajuda dessas palavras de Nord, vemos como é importante a ação comunicativa realizada a partir do tradutor que leva em consideração os aspectos culturais envolvidos na relação existente entre a LF e a LA, situadas, respectivamente em uma CF e em uma CA.

De acordo com o relatório sobre Política Linguística de Educação Bilíngue- Libras e LP (MEC/SECADI, 2014), a Cultura Surda no espaço da educação bilíngue classifica a pessoa surda como aquela que transita entre duas culturas, a surda e a ouvinte, a sua identidade constitui-se como outro processo por ser definitivamente diferente, por necessitar de recursos completamente visuais. Serve-se da linguagem constituída de códigos visuais com capacidade de desenvolver significantes e significados que lhe propicie acesso ao conhecimento. Conforme a autora Perlin (1998), isso acontece porque a cognição dos surdos se desenvolve de um modo totalmente visual, diferente dos ouvintes que utilizam a audição para se comunicar, para captar explicações, conceitos, significados. Há outras formas de

²⁵ Reiss & Vermeer apoiam-se numa definição de cultura proposta por Göhring (*apud* REISS; VERMEER, 2013, p. 24): “Cultura é tudo aquilo que se precisa saber, dominar ou sentir, para se poder julgar se uma forma particular de comportamento mostrada por membros de uma comunidade em seus diferentes papéis está em conformidade com as expectativas gerais ou não.”

bilinguismo entre Pessoas Surdas: por exemplo, aqueles que aprendem primeiro a falar oralmente (pelos pais ouvintes) e depois a Língua de Sinais. Alguns sinalizam na comunicação face a face e escrevem para se comunicar com os membros da comunidade surda por e-mail, *WhatsApp*, redes sociais, IMO etc. Nesse sentido, é pertinente esclarecer que comungamos as ideias de Skliar (2001, p. 92), ao afirmar: “não defino a educação bilíngue para surdos como o desenvolvimento de habilidades linguísticas em duas ou mais línguas, como é comum definir quando se fala de crianças e/ou adultos ouvintes”. Ainda de acordo com Skliar (1997/2004), citando um texto da UNESCO (1954), ao nos referirmos a uma dimensão psicológica da educação bilíngue, devemos fazer valer o direito que têm as crianças que utilizam uma língua diferente da língua oficial de serem educadas na sua língua.

O biculturalismo, por seu turno, designa o conjunto de referências à história dos surdos, o conjunto de significações simbólicas veiculadas pelo uso de uma língua comum, o conjunto de estratégias sociais e de códigos sociais utilizados de maneira comum pelos surdos para viverem numa sociedade feita por e para os ouvintes. Portanto a cultura surda faz parte da educação bilíngue, e o surdo é, por conseguinte, uma pessoa bilíngue e bicultural.

A comunidade surda pode ser representada por associações, igrejas, escolas, clubes, ou seja, qualquer lugar onde um grupo de surdos se reúna e divulgue sua cultura, troca de ideias e experiências de usar a Língua de Sinais. Porém, esta comunidade é minoria diante da onipotente comunidade ouvinte, que, muitas vezes, vê os surdos e sua comunidade como “(...) parte da comunidade mais ampla de incapazes (...)” (Garcia, 1999, p.152)²⁶. Muitos surdos não conseguem êxito no acesso à língua majoritária; esta pode propiciar experiências, aquisição de conhecimentos e integração do surdo ao meio social.

2.4. Tradução Cultural

As autoras Müller²⁷ e Karnopp²⁸ apresentam uma investigação sobre as narrativas de autoria surda destinadas ao público adulto e juvenil. Trata-se de narrativas que circulam no

²⁶ Fonte: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, Maio/Ago. 2005. Texto disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691.pdf>.

²⁷ Janete Inês Müller é doutoranda em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente no Instituto Federal Farroupilha (RS). Pesquisa realizada com apoio (bolsa de estudos) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Brasil através de livros escritos em português, e algumas obras foram traduzidas pelos intérpretes de Libras.

O artigo: “Tradução cultural em educação: Experiências da diferença em escritas de Surdos” considera a pesquisa em dez livros, produções, escritas por surdos (MÜLLER, 2012), de diferentes gêneros textuais que se aproximam pela constituição de espaço biográfico. No artigo objetiva-se desenvolver uma análise discursiva e documental, buscando responder como e que marcas culturais surdas são produzidas pelos autores em suas narrativas. As autorias surdas analisadas materializam-se em vários gêneros textuais (autobiografias, romances, crônicas e poemas), construídas através de processos de escrita em segunda língua (LP), com tradução linguística e de escrita colaborativa. Vejamos a descrição das produções escritas por surdos localizadas até 2012: “O Voo da gaivota” (Emmanuelle Laborit, 1994); “Como é ser Surdo” (Vera Strnadová, 2000); “A juventude, o carnaval e o Rio de Janeiro” (Celso Badin, 2001); “O som das palavras” (2003); “Despertar do silêncio” (Shirley Vilhalva, 2004); “Meus sentimentos em folhas” (Ronise Oliveira, 2005); “No meu silêncio ouvi e vivi” (Olindina Coelho Possídio, 2005); “Bela do Silêncio” (Brenda Costa, 2008); “A verdadeira beleza: história de superação” (Vanessa Vidal, 2009); “Mãos ao vento” (Sylvia Lia Grespan Neves, 2010).

Não parece haver, até o presente momento, estudos feitos por teóricos da tradução sobre a relação entre literatura clássica e sujeitos surdos enquanto consumidores desse tipo de literatura, o que demonstra a existência de muitas fontes para pesquisas na área de confluência entre Estudos da Tradução e Estudos Surdos. Nossa pesquisa não tem por objetivo, é óbvio, textos literários clássicos, já que nosso olhar está voltado para textos científicos. Cumpre-nos, todavia, ressaltar a existência de mais essa lacuna que, tomara, um dia será devidamente preenchida.

A tradução dentro da mesma língua, operação normalmente conhecida como paráfrase e que Jakobson denominou de tradução intralinguística é assim descrita por Octávio Paz²⁹ (1914-1998) em “Traducción: literatura y literalidade”:

²⁸ Lodenir Becker Karnop é mestre e doutora em linguística e letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), professora associada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no Departamento de Estudos Especializados e no Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRGS/DEE/PPGEDU) e bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), na modalidade Produtividade em Pesquisa.





²⁹ <http://www.ensayistas.org/filosofos/mexico/paz/>

Aprender a falar é aprender a traduzir: quando uma criança pergunta a sua mãe o significado desta ou daquela palavra, o que realmente pede é que traduza para a sua linguagem a palavra desconhecida. A tradução dentro de uma língua não é, nesse sentido, essencialmente diferente da tradução entre duas línguas, e a história de todos os povos repete a experiência infantil. (PAZ, *apud* GUERINI; COSTA, 2006)

Corroborando as palavras de Octávio Paz na citação acima, os sujeitos surdos, assim como ocorre com indivíduos falantes de línguas orais, também usam a própria língua de sinais para operar traduções intralinguais. Isso ocorre, por exemplo, quando surge alguma dúvida de compreensão durante a leitura de um gênero textual qualquer e, por extensão, também de textos científicos. Dessa maneira, podem tentar traduzir dentro da própria Libras e esclarecer trechos não compreendidos, fazendo uso de definições ou explicações de frases ou partes de textos que suscitem dúvidas, sem recorrer a outra língua.

No glossário de Derrida (1976), o termo tradução é “um ato de força do tradutor, na medida em que não leva em conta todos os significados latentes, permanecendo apenas no nível manifesto”. É sempre centrada por querer colocar um dos níveis da significação como depositário de todo o significado. O termo, quando traduzido, apresenta um só de seus pólos; no entanto, este mesmo termo é passível de mostrar outras faces, ocultas pela tradução que as neutraliza. Da mesma maneira que as línguas orais apresentam palavras homônimas, a Libras, também tem sinais homônimos. Isto quer dizer que as diferenças entre a LP e a Libras podem ainda também ser acrescidas dessas nuances, não apenas no que se refere às estruturas sintáticas, mas também quanto à realização das palavras em seu contexto. Em Libras também existe, portanto, o problema da ambiguidade lexical. A Fig. 1 fornece alguns exemplos de homonímia em Libras:

Figura 1 – Homonímia em Libras

SINAIS/PALAVRAS EM LIBRAS		Em determinados contextos os sinais podem ser interpretados ou traduzidos como:
1. INTERPRETAR  	FRITAR	Intérprete; Interpretar; Fritar;
2. JEITO  	BAHIA	Jeito; Sentimento; Sentir; Forma; Maneira; Bahia;

Fonte: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_154.pdf

Seguem, na Fig. 2, os enunciados contendo os exemplos de contextos possíveis para os homônimos INTERPRETAR e FRITAR citados acima, a escrita em LP está na forma de glosas³⁰, na ordem sintática como seria produzido em Libras, abaixo há a tradução para a LP.

Figura 2 – Exemplos de contextos possíveis para os homônimos



Fonte: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_154.pdf

2.5. Evolução dos estudos da tradução

A narrativa bíblica da “Torre de Babel”, na qual se acreditava que a Torre era uma construção feita por homens falantes de um único idioma, os quais tinham a intenção de realizar uma empreitada de elevar uma torre alta que chegaria aos céus desafiando assim qualquer ser supremo. O mito descreve ainda que eles foram surpreendidos com uma intervenção divina e a sua língua foi confundida surgindo assim às diversas línguas e isso fez com que aquela obra ruísse, pois, os homens não mais se entendiam.

O alemão Schleiermacher (1768-1834) em seu trabalho intitulado “Sobres os diferentes métodos de tradução” (SCHLEIERMACHER, 2010), apresentado a primeira vez como conferência em 1813, destaca a importância dos textos originais, mas de uma forma que não desmereça a tradução. Para o autor existem basicamente dois caminhos para a tradução: no primeiro caminho, o tradutor deixa o autor em paz e levar o leitor até ele; no segundo caminho o tradutor deixa o leitor em paz e leva o autor até ele. Sabemos que este continua a ser o dilema de quem traduz entre línguas, decidir se tentará incorporar o máximo possível as influências linguísticas e estilísticas do texto de partida sobre o de chegada ou se, ao contrário,

³⁰ As glosas apresentam o enunciado da Libras utilizando-se da língua portuguesa em caixa alta, como recurso de registro, facilitando o acesso a informação em Libras. Vídeos de Libras não tem como colocar glosas por meio de texto.

deixará que a língua de chegada ofereça todo o seu repertório de possibilidades para redizer, com suas possibilidades e propriedades, o que contém o texto de partida. Quase cem anos mais tarde, Venutti (1995) faria considerações semelhantes, usando outra terminologia, isto é, referindo-se aos dois processos distintos definidos por Schleiermacher, mas denominando-os como domesticação e estrangeirização:

Admitindo (com qualificações do tipo “tanto quanto possível”) que uma tradução nunca possa ser completamente adequada ao texto estrangeiro, Schleiermacher permitiu ao tradutor escolher entre um método domesticador, ou seja, uma redução etnocêntrica do texto estrangeiro aos valores culturais da língua-alvo, mandando o autor de volta ao lugar de onde veio, e um método estrangeirizador, isto é, uma pressão etnodesviante sobre aqueles valores para registrar a diferença linguística e cultural do texto estrangeiro, mandando o leitor para o lugar estrangeiro.³¹ (VENUTI, 1997, p. 20)

Se transpusermos esse contexto de domesticação e estrangeirização para uma situação de tradução da LP para Libras, poderíamos fazer algumas especulações. Opera-se uma tradução domesticadora em Libras, quando se empregam os meios linguísticos e culturais disponíveis na Libras e na Cultura Surda para, da maneira mais adequada possível, transpor os conteúdos (p. ex. de um texto científico) escritos originalmente em LP para a língua de sinais inserida na Cultura Surda brasileira. Durante esse processo, o tradutor deverá evitar o máximo possível, adotar estrangeirismos e formulações típicas da LP (p. ex. através de sinais soletrados). Dessa forma, o tradutor se distancia do autor e se aproxima da Comunidade Surda. No caso de o tradutor proceder a uma tradução estrangeirizadora, ele deixa no texto traduzido para Libras marcas do original, por exemplo, elementos linguísticos e culturais típicos da LP. Normalmente, as traduções de textos científicos da LP para Libras são realizadas pelo método estrangeirizador; o sujeito surdo facilmente pode perceber que os tradutores/intérpretes recorrem, nos DVDs em Libras usados pelos docentes, à datilologia ou alfabeto manual. Utiliza-se essa estratégia tradutória, a título de exemplo, para a sinalização de nomes de autores, lugares e raramente de algumas palavras ainda sem sinalização consagrada em Libras.

Não obstante, as abordagens teóricas da tradução começaram muito antes das reflexões de Schleiermacher, que certamente também se inspirou em precursores bem mais antigos, entre os quais podemos destacar São Jerônimo, tradutor da Vulgata, nascido por volta

³¹ Nossa tradução deste trecho original de Venuti (1997, p. 20); “Admitting (with qualifications like “as much as possible”) that translation can never be completely adequate to the foreign text, Schleiermacher allowed the translator to choose between a domesticating method, an ethnocentric reduction of the foreign text to target-language cultural values, bringing the author back home, and a foreignizing method, an ethnodeviant pressure on those values to register the linguistic and cultural difference of the foreign text, sending the reader abroad”.

de 347 d. C., que em sua célebre *Carta a Pamáquio sobre os problemas da tradução* (SÃO JERÔNIMO, 1995), adverte sobre o impasse de ter de decidir, na qualidade de tradutor, entre fazer uma tradução literal, isto é, palavra por palavra, ou uma voltada para o sentido do texto. Por ter optado por traduzir o sentido das palavras, ao invés de produzir meras transferências de materiais textuais de uma língua para a outra, São Jerônimo recebeu, à época, duras críticas. Seu trabalho, todavia, foi reconhecido pela Igreja, que adotou sua versão latina da Bíblia como aquela considerada oficial na Igreja Católica Romana a partir do Concílio de Trento. São Jerônimo é o patrono dos tradutores, sendo festejado no dia 30 de setembro, dia de sua morte no ano de 420 d. C. Em sua obra *De optimo genere oratorum*³², Marco Túlio Cícero, ou simplesmente o grande orador romano Cícero, também discorreu sobre as estratégias e técnicas que empregava ao traduzir. No texto em questão, Cícero explica que optava por não traduzir palavra por palavra, por não recorrer à tradução literal; preferia usar em sua língua materna, portanto, palavras, construções, estilos etc. cabíveis no uso corrente, sem desrespeitar as normas já consagradas no vernáculo romano.

Os Estudos da Tradução demorariam muitas décadas até serem reconhecidos sob essa denominação. Antes que isto acontecesse, normalmente as teorizações feitas sobre essa área ficavam ou vinculadas aos Estudos Literários ou aos Estudos Linguísticos, o que, na verdade, era bastante restritivo, uma vez que o ato de traduzir pode ir muito além desses dois campos de atuação intelectual humana. Nos anos 1950, Roman Jakobson (1959), publicação sua obra *Linguística e Comunicação*, em que teoriza sobre tradução, apresentaram uma definição tripartite, como veremos a seguir:

1. A tradução intralingual ou reformulação consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.
2. A tradução interlingual ou tradução propriamente dita consiste na interpretação
3. A tradução intersemiótica ou transmutação consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não verbais. (JAKOBSON, 1959, p. 64).

Como já afirmamos anteriormente, é possível afirmar que uma tradução do Português para a Libras se insere tanto na esfera interlingual quanto intersemiótica, pois o registro realizado em Libras é feito em mídia digital de vídeo.

Em 1963, o francês Georges Mounin publica seu livro *Les Problèmes Théoriques de la Traduction*. Mounin não estava preocupado em afirmar se o ato de traduzir era possível ou impossível, tampouco se a tradução devia ocorrer como ato sempre total ou sempre

³² “O melhor gênero de oradores”, na tradução de Brunno Vinicius Gonçalves Vieira & Pedro Colombaroli Zoppi (<https://periodicos.ufsc.br/index.php/scientia/article/view/1980-4237.2011n10p4/19983>).

incompleto. Com base na Linguística de sua época, tinha por objetivo definir a tradução, no tocante a seu êxito, como uma operação relativa que dependia dos níveis de comunicação que podia atingir. Mounin destacava, em sua concepção de tradução, o contato de línguas de maneira bastante particular, como se pode depreender desta citação:

A tradução é, por conseguinte, um contato de línguas, um fato de bilinguismo. Mas esse fato de bilinguismo muito especial poderia ser, à primeira vista, recusado e tachado de desinteressante por ser aberrante. Embora represente uma situação incontestável de contato de línguas, a tradução poderia ser descrita como um caso-limite: um caso em que o falante bilíngue luta conscientemente contra qualquer desvio da norma linguística, contra qualquer interferência – o que irá restringir consideravelmente a coleta de fatos interessantes deste gênero nos textos traduzidos. (Mounin, 1975, p. 160)

Ao referir-se a “bilinguismo”, Mounin certamente não estava pensando necessariamente em pessoas nascidas e criadas em ambiente bilíngue, mas em indivíduos que, de uma forma ou de outra, tinham domínio de dois sistemas linguísticos. E, ao precisar pôr em contato esses dois sistemas, sobreviriam possíveis problemas práticos que deveriam ser resolvidos com aportes teóricos.

No ano de 1965, John Cunnison Catford (cf. a versão brasileira: CATFORD, 1980) presta sua contribuição aos estudos sobre tradução, ao publicar um livro intitulado “A linguistic theory of translation” [“Uma Teoria Linguística da Tradução”], cujos pressupostos são de base claramente linguística, como o próprio título da obra acusa. Desta forma, não é de se estranhar que a definição de Catford, como veremos a seguir, seja claramente centrada em aspectos linguísticos, ignorando, ao mesmo tempo, importantes influências que podem advir dos aspectos interculturais que gravitam entre as culturais envolvidas em um ato tradutório: “Tradução pode definir-se como a substituição e material textual numa língua (LF) por material textual equivalente noutra língua (LM)³³” (Catford, 1980, p. 22). Vale ressaltar que o próprio Catford (*ib.*) afirma que “essa definição é intencionalmente ampla; não vaga, embora possa parece-lo à primeira vista”. Ou seja: já dentro dos pressupostos linguísticos do autor, ele próprio tinha o entendimento de que a noção de tradução ainda precisava ser aprimorada.

Mesmo com sua abordagem linguístico-cêntrica, Catford ajudou a consolidar os estudos que, poucos anos mais tardes, a partir de uma comunicação proferida por James Holmes em uma seção intitulada *Tradução* do 3º Congresso Internacional de Linguística Aplicada, realizado em Copenhague (SNELL-HORNBY, 2006, p. 40). Na palestra intitulada *The Name and Nature of Translation Studies* [“O nome e a natureza dos Estudos da

³³ LF = língua-fonte; LM = língua-meta.

Tradução”, em tradução livre], Holmes (1975, p. 70) demonstrava o fato de a tradução, como estudo, estar àquela época relegada a uma desorganização. Com base nessa sua observação, sugere a divisão dos Estudos da Tradução em dois grupos de estudo. O primeiro grupo abrangeria a “pesquisa pura”, por sua vez subdividida em “Estudos Descritivos da Tradução” e “Estudos Teóricos da Tradução ou Teoria da Tradução”, que também teriam suas subdivisões específicas; e o segundo, os “Estudos Aplicados da Tradução”. Esse último grupo estaria voltado para as atividades ligadas a aplicações práticas específicas, tais como: formação de tradutores, ferramentas de auxílio ao tradutor, políticas da tradução e análise crítica da tradução. Com o trabalho de Holmes havia sido dado um grande passo para a organização e paulatina consolidação dos jovens Estudos da Tradução. Muitos teóricos passariam a produzir trabalhos mais voltados para as definições básicas propostas por Holmes.

No tocante aos Estudos da Tradução, é de fundamental importância, para o entendimento do termo tradução, que se tenha como linha básica de entendimento, a seguinte definição proposta por Wolfram Wilss (1977), teórico alemão dos Estudos da Tradução:

O ato de traduzir é um sistema de processamento textual e de reverbalização textual que conduz de um texto original a um outro, o mais equivalente possível, no idioma de chegada e que pressupõe a compreensão temática e estilística do texto-fonte. Portanto, a tradução é, *per se*, um processo articulado que compreende duas fases principais: uma fase de compreensão, em que o tradutor analisa o texto original quanto a seu sentido e a seu estilo, e uma fase de reconstrução verbal, em que o tradutor reproduz o texto original previamente analisado quanto a seu sentido e a seu estilo, dando especial atenção a aspectos de equivalência comunicativa.³⁴

Tal definição é relevante para a pesquisa em questão porque encerra uma reflexão sobre duas fases principais do processo tradutório – a compreensão e a reverbalização (ou retextualização) –, que também estarão no centro de nossas preocupações temáticas quando da elaboração das questões referentes à análise do TF e do TA, bem como dos questionários metodológicos a serem aplicados em nossa investigação com alunos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”. Entendemos que os alunos envolvidos na disciplina em questão precisam, em primeira linha, de realizar uma leitura bastante cuidadosa para, através desse processo de compreensão leitora, melhor interpretar o TF e, ao receberem o TA em forma de DVD, poderem compreender melhor os aspectos linguísticos e culturais ali envolvidos.

³⁴ Tradução de Tito Lívio Cruz Romão (ROMÃO, in Mattes; Theobald (2010, p. 40).

Nos anos 1980, os teóricos da tradução Katharina Reiss e Hans J. Vermeer, ambos alemães, desenvolveram os fundamentos para uma teoria funcional da tradução, em que se calcavam de forma decisiva no escopo, isto é, no objetivo traçado para o texto traduzido. A Teoria do Escopo toma por base, portanto, que a tradução é uma atividade, mais precisamente um ato social comunicativo, que pressupõe uma ação anterior: o texto de partida. A partir deste pressuposto, Reiss e Vermeer (1991, p. 80) entendem que “o princípio dominante de toda translação é sua finalidade”. O termo “translação”, utilizado pelos dois estudiosos, foi definido por Vermeer (*apud* Romão, 2010, p. 41)³⁵, da seguinte forma:

Em algum lugar, defini translação como uma oferta de informação em uma língua “a” da cultura “A”, que imita uma oferta de informação em uma língua “p” da cultura “P” de forma compatível com a função (!). isto quer dizer mais ou menos o seguinte: uma translação não é a transcodificação de palavras ou frases de uma língua para uma outra, mas uma ação complexa em que alguém, sob novas condições funcionais e linguísticas, relata sobre um texto (situação inicial), em uma nova situação, imitando-o, o máximo possível, em uma nova situação, imitando-o o máximo possível, também do ponto de vista formal.

Como nos mostra a citação acima, Vermeer (1994), da mesma maneira que faz em parceria com Reiss (REISS e VERMEER, 1996), destaca a importância de dois elementos muito importantes durante o ato tradutório: a função do texto (“oferta de informação”) e a cultura em que está inserido o texto. Notemos que as ideias de “cultura de partida” (“cultura P”) e de “cultura-alvo” (“cultura A”) põem em relevo, através das letras maiúsculas “A” e “P”, que contraste com as letras minúsculas “a” e “p” referentes às línguas constituintes do par linguístico. Isto nos revela claramente a importância que os dois autores dão, em suas fundamentações teóricas, aos aspectos culturais e interculturais. Mostram-nos, em outros termos, que a esfera cultural é maior e mais abrangente que a esfera linguística, aquela abrange e inclui, em si, esta última. *Translação* é, para os dois autores, um hiperônimo sob o qual se encontram dois campos de atividades similares: a tradução e a interpretação. Traduzir, como se depreende da definição acima, engloba uma ação mais complexa que apenas, no dizer de Catford (1980, p. 22), “substituição de material textual numa língua (LF) por material textual equivalente noutra língua (LM)”. Adotam, além disso, a compreensão de que o texto traduzido/interpretado precisa ser inserido em uma nova situação linguística, mas também em novas situações funcionais. Nesse elemento “função”, é dado um relevo grande às particularidades da cultura de chegada, de modo que o tradutor/intérprete precisa identificar, a partir do objetivo (escopo) traçado para uma determinada tradução/interpretação, quais são as singularidades apresentadas pela nova oferta de informação que será acomodada em uma

³⁵ A definição apresentada por Romão (2010) foi extraída de VERMEER (1994) e traduzida para fins de publicação de um trabalho, em língua portuguesa, sobre definições de tradução.

nova língua/cultura, que dispõe de novas regras de funcionamento (textual, linguístico, estilístico, tipográfico etc.). As noções aqui apresentadas referentes à Teoria do Escopo são importantes para o que exporemos mais abaixo sobre a Abordagem Funcionalista da Tradução (NORD, 1996; 2012). Não se pode negar a íntima relação entre a Teoria do Escopo de Reiss & Vermeer e a abordagem funcionalista defendida por Nord (2016), discípula dos dois teóricos, ao observarmos a seguinte assertiva feita por Nord:

Tradução é a produção de um texto alvo funcional, mantendo-se uma relação com um determinado texto fonte que é especificada de acordo com a função pretendida ou exigida do texto alvo (*skopos*). A tradução permite que um ato comunicativo aconteça, o que de outra forma não seria possível devido às barreiras linguísticas e culturais. (NORD, 2016, p. 61).

A citação acima resume, em poucas palavras, o que a Abordagem Funcionalista entende por tradução. Ressaltamos aqui os seguintes aspectos relevantes: a função do texto, aqui entendida como escopo, mas que tem uma estreita relação também com os diferentes gêneros textuais, e a realização de um ato comunicativo, ou seja, o processo tradutório, que permite que sejam superados obstáculos de natureza linguística e cultural.

2.6. Estratégia de tradução funcionalista da LP para Libras

O trabalho da pesquisadora Lemos (2007) sob o título “O papel desempenhado pela Língua de Sinais nas estratégias de leitura do aluno surdo” aponta que os surdos estão expostos a um ensino de LP que não leva em consideração o fato que a sua língua materna é a Libras e não a LP. Posto isso, fica levantada a questão se a escola bilíngue, tendo a Libras como a primeira língua para o aluno surdo, tem professores que têm conhecimento de metodologias para o ensino da LP como segunda língua para surdos. Assim, vê-se que Lebedeff (2004) mostra como a LP escrita/leitura tem sido apresentada ao surdo de uma maneira descontextualizada e, o que se revela ainda pior, como um tipo de *pidgin* escrito.³⁶

Retomando os três conceitos de tradução propostos por Jakobson (1959, p. 64), lembramos que a tradução interlingual é definida como “a interpretação de signos verbais para

³⁶ Sobre *pidgin*, Couto (2004) afirma que é uma língua de contato, que surge quando povos falantes de línguas mutuamente ininteligíveis entram em contato estreito, ou seja, quando têm necessidade de se comunicarem uns com os outros, como ocorreu durante a exploração do mundo pelos europeus. O povo dominante (colonizador) não se dava ao trabalho de aprender a língua dos povos dominados (colonizados), mas era os últimos que tentavam se comunicar na língua dos primeiros.

qualquer outra língua”. Isso pode ocorrer, por exemplo, na tradução de um texto científico escrito em LP (TF) e apresentado como texto gravado em vídeo no formato de DVD em Libras (TA). Para tanto, são utilizados diferentes recursos: sala de estúdio, parede de fundo de cor azul ou verde, determinada cor para a roupa do intérprete, máquina filmadora e programa de edição de vídeos. Seguindo as definições de Jakobson, também vale recordar que a tradução intersemiótica é definida como a interpretação dos signos verbais por meios de sistemas de signos não-verbais; isso ocorre, por exemplo, na tradução de um texto escrito em LP para Libras e apresentado em formato de DVD e/ou *slides* com imagens visuais usadas por docentes. Recordemos aqui o que já foi mencionado anteriormente: em determinadas situações na sala de aula os surdos tentam inferir a mensagem do texto em LP e, ao se depararem com um enunciado mais complexo e de difícil interpretação, os mesmos discentes surdos recorrem ao docente bilíngue ou ao intérprete presente na sala de aula. Naquele momento, esses alunos pedem explicações de determinados significados, para assim comporem seu conjunto de estratégias e posteriormente reproduzirem os novos conteúdos em Libras.

Diante das explicações dadas acima sobre os pressupostos de Jakobson, convém lembrar que a Libras e a LP são dois idiomas com estruturas claramente distintas. A Libras apresenta os seguintes aspectos: língua visual-espacial, recurso às experiências visuais na comunidade surda, estrutura sintática espacial com o uso de classificadores, ausência da marcação de gênero, pois a sua definição ocorre na contextualização do enunciado, e por fim, talvez um dos mais importantes fatores, as marcações não-manuais, constituídas de expressões faciais. A LP se caracteriza por ser oral-auditiva, usar uma sintaxe linear, descrição oral, marcação de gênero e a irrelevância gramatical no uso de expressões faciais e corporais.

É necessário compreender alguns conceitos importantes relativos ao aprendizado de uma língua, sendo no nosso caso a Libras ou a LP. A aprendizagem de uma segunda língua é uma capacidade que todos os seres humanos possuem, a aquisição desta nova língua é natural, porém é necessário esforço por parte do indivíduo. Em algumas situações é possível que o sujeito se sinta confuso com a estrutura da nova língua ou com as metáforas, por exemplo. Os intérpretes de Libras também conhecem os mesmos idiomas, porém a maneira como eles dominam a LP é diferente do domínio registrado pelos surdos. Mesmo após o amadurecimento da língua materna pelo indivíduo é possível, ainda na fase adulta, o

aprofundamento em LE para o pleno domínio da escrita em LP. Este estímulo cognitivo auxilia no aumento da competência linguística.

Recordemos aqui que o objetivo desta pesquisa não é a formação de tradutores, mas apenas identificarmos, analisarmos e registrarmos o uso da tradução como ferramenta de apoio no desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão textual, com o auxílio das respostas de sujeitos respondentes que futuramente provavelmente precisarão inserir-se profissionalmente no contexto bilíngue de LP/Libras nas mais diversas situações.

2.7. Ensino de tradução funcionalista na sala de aula e Teoria de Escopo

Em seu livro “Ensino de tradução: da pesquisa à sala de aula”, Colina (2015) aborda, entre outros temas, o processo de tradução à luz da Abordagem Funcionalista da Tradução, com um olhar voltado para a formação de tradutores. Ao esclarecer o propósito de seu livro, a autora mostra a questão da “falta de critérios pedagógicos e metodológicos consistentes e claros de como abordar as questões relacionadas ao ensino de tradução e ao planejamento de cursos” (COLINA, 2015, p. 30). Entendendo que esse desabafo da autora se refere originalmente à tradução entre línguas orais, podemos imaginar que, dada a presença mais recente da Libras em contextos científicos de formação de tradutores e de aplicação de exercícios de tradução como ferramenta auxiliar de ensino, as situações de ensino-aprendizagem que abordam a tradução, sendo esta utilizada como fim precípua ou como ferramenta, são ainda mais complexas. Vejamos como a pesquisadora prossegue em suas considerações sobre o tema da carência destacada acima:

A situação piora quando os responsáveis pelos cursos de tradução são professores de línguas, muitos dos quais foram expostos à tradução apenas como um exercício em cursos de línguas estrangeiras, e não têm experiência ou formação na área como uma atividade profissional. No melhor dos casos, eles desesperadamente voltam-se à comunidade profissional e/ou acadêmica como solução para uma situação difícil. No pior dos casos, permanecem desinformados e ensinam tradução como eles mesmos aprenderam. (*ib.*)

Somos sabedores de que o Curso de Letras Libras tem como alvo a formação de professores. Como o próprio Projeto Político-Pedagógico do Curso indica, trata-se, neste caso específico, da “formação de professores habilitados na modalidade Letras Libras (...), em

atendimento à legislação brasileira específica, às demandas sociais da comunidade surda por inclusão de surdos em todos os níveis e modalidades de educação, à necessidade emergente de professores habilitados para o mercado de trabalho (...)”. Ou seja: ali não serão formados tradutores. De qualquer modo, corroboramos a preocupação de Colina acerca do despreparo de professores que ensinam tradução. Com base nessas palavras da autora, podemos estender essa preocupação também aos casos em que a tradução é utilizada apenas como ferramenta auxiliar na formação e preparação de futuros professores de Libras. Embora saibamos que o Curso de Letras Libras da UFC não forma tradutores-intérpretes, temos consciência da importância da tradução como ferramenta curricular de ensino-aprendizagem. Não queremos dizer aqui que os docentes de Letras Libras da UFC sejam despreparados em relação a aspectos de tradução, afinal de contas, eles utilizam técnicas de tradução em diferentes disciplinas do Curso de Letras Libras; em todo caso, nossa pesquisa mostra que algumas técnicas de compreensão leitora oriundas do universo dos Estudos da Tradução poderiam ser empregadas como inovação dentro da programação curricular do Curso. Fazemos menção explícita, aqui, à análise textual de TF e TA proposta por Nord (2016) em sua Abordagem Funcionalista da Tradução.

Christiane Nord (2016), discípula de Hans-J. Vermeer, representante da Abordagem Funcionalista da Tradução, ao ser entrevistada pela Revista Cadernos de Tradução (NORD, 2014) fala sobre suas concepções acerca de tradução e procedimentos tradutórios, além de discutir sobre a definição de convenções culturais. Ao longo da entrevista, ao ser indagada como o Funcionalismo na Tradução pode ser aplicado às Línguas de Sinais, ela responde da seguinte forma:

Como qualquer outra língua. Porque língua de sinais é uma língua. Eu inclusive penso que é um exemplo maravilhoso, pois na língua de sinais você pode sinalizar independentemente da língua em uso. Em alguns casos específicos, se necessário, você pode sinalizar as letras para um nome, por exemplo, mas normalmente você não sinaliza letras ou palavras, você sinaliza ideias. Segundo a proposta ou o escopo, você sempre tenta fazer um trabalho de comunicação de um modo que funcione. Eu até diria que a interpretação da língua de sinais mostra particularmente bem como o funcionalismo acontece. (NORD, 2014, p. 336)

Cumpre-nos salientar a ligação prática que Nord, na citação acima, encontra entre Línguas de Sinais e a Abordagem Funcionalista da Tradução, destacando de maneira especial o fato de os surdos “sinalizarem ideias”. E para fazê-lo, a atenção dos usuários da Libras, por exemplo, deverá estar voltada, ao traduzirem, para o objetivo da comunicação – e não

simplesmente para letras ou palavras isoladas – e para o funcionamento do ato comunicativo, ou seja, que ele funcione, que com ele se atinja o objetivo funcional do texto.

Como tratamos aqui de questões não apenas meramente linguísticas, mas essencialmente linguístico-culturais, gostaríamos também de fazer referência a um termo também discutido por Nord na entrevista realizada para a Revista Cadernos de Tradução da UFSC (NORD, 2014). A responder à pergunta se havia criado o termo *culturema*, nega tal fato e explica a origem do termo e a forma equivocada como a autora Amparo Hurtado Albir recepcionou esse conceito:

Não. Não criei. Eu utilizei o termo que foi criado por uma sociolinguista alemã. Na verdade, ela era da Estônia, mas lecionou em Hamburgo e escreveu em alemão. Els Oksaar, 1988. É um livro muito pequeno chamado “Kulturemtheorie” (Teoria do Culturema), e eu adotei o termo culturema que, mais tarde, foi adotado por Amparo Hurtado através das minhas produções, mas ela interpretou o termo de forma errônea porque Oksaar diz que culturema é um comportamento, um comportamento específico. Por exemplo, o modo de expressar gratidão em uma cultura específica. Você compara as culturas e percebe que em duas culturas a forma de expressar gratidão é diferente, que na cultura 1 se diz “obrigado” e na cultura 2 as pessoas se curvam, ou se abraçam, ou enviam um buquê de flores, por exemplo. Esses comportamentos específicos são chamados de “comportademas” e vários “comportademas” formam um “culturema”. Assim, você compara duas culturas porque precisa de uma categoria que seja transcultural³⁷. (*id.*, p. 332)

Vemos, pelo trecho acima, que os aspectos culturais, interculturais e transculturais são de extrema importância na forma como os funcionalistas da tradução abordam os textos a serem traduzidos. Como tratamos, no presente estudo, de duas línguas e duas culturas naturalmente diferentes, consideramos essa explicação sobre *culturemas* relevante para reforçar que visamos a uma compreensão de tradução que não seja ligada apenas a aspectos linguísticos, mas que preze, antes de tudo, o ambiente cultural que é mais abrangente que apenas a língua.

³⁷ Nord (2014, p. 332s) também explica por que Amparo Hurtado Albir fez um uso equivocado do conceito de “culturema”: “Este é o conceito de um culturema que eu peguei emprestado de Els Oksaar. E Amparo Hurtado usou esse “culturema”, que em alemão chamamos de “Kulturem”, em um senso a respeito de algo especificamente cultural em um texto, aquilo que diz respeito à cultura da língua. E isso é o que chamo de “referências culturais”. Faz referência a uma cultura. Porque o culturema não está no texto, ele não será encontrado; não em palavras. Eu posso me referir a ele em palavras. Porque quando o texto diz “eles se cumprimentaram”, esta colocação, “cumprimentar um ao outro” refere-se a um culturema e as pessoas desta cultura visualizariam todos esses diferentes comportademas que pertencem a ele. E, em uma outra cultura, eles Cad. Trad., Florianópolis, nº 34, p. 313-337, jul./dez. 2014 334 teriam uma palavra respectiva para o verbo “cumprimentar” como “saludar”, “greet”, ou “grüßen” para visualizar outros “comportademas”. Na verdade, trata-se de um conceito para comparar culturas. E se for utilizado no modo que Amparo Hurtado faz, não é um conceito para comparar comportamentos culturais, trata-se de algo para lidar no texto. E são dois conceitos distintos.”

Em uma outra obra, Nord explica a diferença entre dois tipos de processos tradutórios, que gostaríamos de explicitar aqui, em que a autora dá relevo a elementos da abordagem funcionalista da tradução importantes para a nossa pesquisa:

Neste particular, encontramos dois tipos básicos de tradução. O primeiro tem por fim produzir na língua-alvo um tipo de documento de (certos aspectos de) uma interação comunicativa, na qual um emissor da cultura-fonte se comunica com uma audiência da cultura-fonte através do texto-fonte sob condições da cultura-fonte. O segundo tipo tem por fim produzir na língua-alvo um instrumento para uma nova interação comunicativa entre o emissor da cultura-fonte e uma audiência da cultura-alvo, fazendo uso (de certos aspectos) do texto-fonte como um modelo. De acordo com o aqui exposto, podemos distinguir entre traduções “documentais” e “instrumentais”.³⁸ (NORD, 1997, p. 47)

O primeiro tipo – tradução documental – produz na língua-alvo uma documentação de uma interação comunicativa para entender determinados aspectos do texto-fonte (TF), assumindo uma função metatextual. Dependendo do grau de literalidade da tradução, ele será um reflexo direto de “feições morfológicas, lexicais, sintáticas etc. do sistema da língua-fonte” (*Ib.*). O resultado de um processo de tradução documental é, portanto, um texto sobre o TF, que permite ao público da cultura-alvo compreender a estrutura linguística e também a situação cultural/social, em que o texto foi concebido. Exemplos de tradução documental ocorrem na tradução filológica (textos escritos, literatura e cultura do povo), na tradução interlinear (bíblico, escritas gregas). O segundo tipo – tradução instrumental – busca uma interação comunicativa entre o emissor do TF e o receptor do texto-alvo (TA), através da produção de instrumentos no TA, usando o TF como modelo. O resultado de uma tradução instrumental é um texto que consegue alcançar a cultura-alvo utilizando as mesmas funções do TF, mas dando espaço para as situações próprias da cultura-alvo, em que o TA estará inserido. Exemplos típicos de tradução instrumental consistem em traduções de manuais técnicos, textos informativos, anúncios, receitas, informações turísticas. Incluímos as duas definições acima porque é importante termos em mente que tipo de tradução nossos alunos do Curso de Letras Libras deverão realizar. As duas opções, a partir dos esclarecimentos acima, poderiam apontar para: a) uma tradução mais voltada para a literalidade, ou seja, refletindo os aspectos morfológicos, lexicais, sintáticos etc., que são encontrados no sistema da língua-

³⁸ Nossa tradução deste trecho original: “In this regard, we find two basic types of translation processes. The first aims at producing in the target language a kind of document of (certain aspects of) a communicative interaction in which a source-culture sender communicates with a source-culture audience via the source-text under source-culture conditions. The second aims at producing in the target language an instrument for a new communicative interaction between the source-culture sender and a target-culture audience, using (certain aspects of) the source text as a model. Accordingly, we may distinguish between ‘documentary’ and ‘instrumental’ translations.” (NORD, 1997, p. 47).

fonte; ou b) uma tradução que privilegie aspectos linguísticos e circunstâncias situacionais próprias da cultura-alvo.

O modelo funcionalista da tradução, resultante dos propósitos lançados na Teoria do Escopo de Reiss e Vermeer (1996), realmente ganhou uma relevante contribuição com os estudos de Nord (1997; 2012), com a elaboração de uma análise pré-translativa a ser feita pelos tradutores, ou seja: a autora propõe uma série de perguntas que devem ser respondidas pelo tradutor antes de realizar sua tarefa. Trata-se, na verdade, de uma metodologia que serve também como estratégia tradutória de esclarecimento de questões, possibilitando ao tradutor uma melhor compreensão das metas que pretende e/ou deve alcançar com sua atividade de tradução. Em seu modelo de análise textual pré-translativa, Nord apresenta dois grupos de fatores que precisam ser verificados, a saber:

Os fatores extratextuais são analisados mediante a solicitação de informações sobre o autor ou emissor (quem?), a intenção do emissor (para quê?), o público para o qual o texto é direcionado (para quem?), o meio ou canal pelo qual o texto é comunicado (através de que meio?), o lugar (em qual lugar?), o tempo da produção e recepção do texto (quando?) e o motivo da comunicação (por quê?). O conjunto de informações referentes a esses sete fatores extratextuais pode fornecer uma resposta à última questão, que diz respeito à função que o texto pode alcançar (com qual função?). Os fatores intratextuais são analisados mediante a solicitação de informações sobre o tema de que o texto trata (sobre qual assunto?), a informação ou conteúdo apresentados no texto (o quê?), as pressuposições de conhecimentos feitas pelo autor (o que não?), a estruturação do texto (em qual ordem?), os elementos não-linguísticos ou paralinguísticos que acompanham o texto (utilizando quais elementos não-verbais?), as características lexicais (com quais palavras?) e as estruturas sintáticas (com/em quais orações?) que são encontradas no texto, e as características suprasegmentais de entoação e prosódia (com qual tom?). (NORD, 2016, p. 75)

Se imaginarmos uma situação de aula em que os alunos do Curso de Letras Libras tenham recebido a incumbência de fazerem a tradução de um texto científico, tais indagações acerca dos *fatores extratextuais* e *fatores intratextuais* seriam de grande valia para uma melhor forma de abordar o processo de tradução do texto. É claro que nem todo texto deverá cumprir com a existência de todos os elementos de cada um dos dois grupos de fatores. Entretanto, é importante que se chame a atenção dos alunos para detalhes encontrados no próprio texto que lhes esclareçam melhor as questões linguísticas e situacionais com que lidarão ao traduzi-lo.

Figura 3 – Análise textual do TF e do TA

Análise preliminar do TF e do TA

EXTRATEXTUAIS	INTRATEXTUAIS
Emissor	Assunto
Intenção do emissor	Conteúdo
Público	Pressuposições
Meio ou Canal	Estruturação
Lugar	Elementos não-verbais
Tempo	Léxico
Motivo	Sintaxe
Função	Características suprasegmentais

Fonte: Desenvolvido pelo autor

Abordando, nesta nossa premissa, *primeiramente* os fatores extralinguísticos, será importante definir, *primeiramente*, quem é o *emissor do texto*, o que não é tão difícil em se tratando de textos científicos, que normalmente têm um autor (no caso, também emissor da mensagem no texto-fonte). Para Nord (1997, p. 60ss; 2016, p. 91ss), é importante reconhecer, *em segundo lugar*, a *intenção do emissor*, pois esta será determinante na redação do texto como um todo, influenciando tanto o conteúdo quanto a forma. Reconhecendo a intenção do emissor, ou seja, o que ele pretende com o texto, e isto está diretamente ligado a aspectos culturais da cultura-fonte e também aos gêneros textuais vigentes em cada cultura, o tradutor terá melhores chances de conseguir um efeito semelhante no texto-alvo. Atenção especial também deve ser dirigida, *em terceiro lugar*, ao *público receptor*, lembrando que as expectativas do receptor do TF nem sempre correspondem às do TA, já que as condicionantes linguístico-culturais normalmente são distintas (NORD, 2016, p. 97ss). No caso específico dos alunos de Letras Libras aqui em questão, eles próprios serão os receptores finais dos textos traduzidos, constituindo, portanto, um grupo de receptores distinto do grupo de receptores formado por alunos ouvintes de LP. Nord (2016, p. 106ss) destaca, *em quarto lugar*, que uma importante questão a ser respondida é se o TF é originalmente escrito ou oral, para se verificar *o meio ou canal* em que é apresentado. No caso da tradução de textos da LP para Libras podemos frisar que, dadas as modalidades diferentes das duas línguas, a LP sendo uma língua inserida na modalidade oral-auditiva, a Libras se insere na modalidade espaço-visual, pois ela não é realizada pelo canal oral-auditivo, mas sim pelo canal visuoespacial e

pela utilização do espaço, além de depender do jogo de expressões faciais e movimentos gestuais. *Em quinto lugar*, determinar o fator extratextual *lugar ou a pragmática local* (NORD, 2016, p. 113ss) é de suma importância para o entendimento e interpretação do texto. É importante saber, se o texto fornecer essa informação, o lugar de produção do texto, pois, ao traduzir, deverão ser consideradas possíveis relações entre fatores locais no TF e no TA. Se, ao traduzirem um texto científico, os alunos obtiverem, através do próprio texto, a informação de que se trata de um texto em LP escrito em Portugal, por exemplo, isto já será um dado importante e indicativo de uma afiliação do emissor a uma determinada cultura. E tais condicionantes serão relevantes para a compreensão do texto como um todo. Da mesma maneira, *em sexto lugar*, a *pragmática temporal* deve ser incluída na análise textual, realizadas antes do ato comunicativo de tradução. Tal pragmática é normalmente indicada, em primeira linha, pela data de produção e/ou publicação do TF, mas também terá reflexo em outros fatores situacionais que envolvem o emissor, o receptor, o meio, o motivo e a função textual (NORD, 2016, p. 118ss). *Em sétimo lugar*, quando se tenta estabelecer o *motivo* (NORD, 2016, p. 125ss) enquanto fator extralinguístico, está-se buscando a razão de o texto ter sido produzido / emitido. Ao se buscar detectar o motivo da produção textual, é possível que ele também seja obtido mediante a análise de algum dos outros fatores situacionais. Se pensarmos em situações de sala de aula com a tarefa de se traduzirem textos científicos da LP para Libras, pode ser que o motivo gerador da produção do texto a ser traduzido tenha sido a necessidade de transmitir conhecimentos científicos. O *oitavo fator* de grande importância para a análise prévia do TF é a *função textual* (NORD, 2016, p. 130ss). Como a função textual tem a ver com a situação comunicativa em si mesma, é difícil separá-la da questão dos gêneros textuais, que têm a ver diretamente com a estrutura do texto em sua função comunicativa. Deste modo, essa questão estará diretamente ligada, por exemplo, à necessidade de se identificar o gênero textual com que se está trabalhando em uma determinada atividade tradutória. No caso particular dos alunos do Curso de Libras, eles recebem, em geral, textos científicos, mas que também podem diferir de acordo com sua tipologia textual. Alguns são gêneros textuais mais marcadamente informativos/descritivos (p.ex. um texto sobre aspectos históricos da Educação de Surdos no Brasil), enquanto que há outros de cunho mais argumentativo (p.ex.: um ensaio em que um autor apresenta sua opinião sobre a atual legislação brasileira sobre o ensino de pessoas surdas), e ainda outros podem ter uma intenção mais narrativa (p. ex.: um texto sobre a criação do Curso de Graduação em Libras da UFSC).

Ao debater a questão de gêneros textuais e sua interação com o ensino, Marcuschi (2002, p. 32) ressalta que é necessário conhecer mais profundamente o funcionamento dos diferentes gêneros textuais, “tendo em vista que todos os gêneros textuais se manifestam sempre num ou noutro gênero textual”. Marcuschi prossegue seu raciocínio destacando a relevância da relação existente entre textos orais/oralizados e textos escritos:

Em especial seria bom ter em mente a questão da relação oralidade e escrita no contexto dos gêneros textuais, pois, como sabemos, os gêneros distribuem-se pelas duas modalidades num contínuo, desde os mais informais aos mais formais, e em todos os contextos e situações da vida cotidiana. Mas há alguns gêneros textuais que só são recebidos na forma oral, apesar de terem sido produzidos originalmente na forma escrita, como o caso das notícias de televisão ou de rádio. Nós ouvimos aquelas notícias, mas elas foram escritas e são lidas (oralizadas) pelo apresentador ou locutor. (MARCUSCHI, 2002, p. 33)

Se Marcuschi sublinha acima a importância que se deve dar a textos orais *versus* textos escritos, no ensino de Letras Libras se deve dar igualmente destaque à passagem, no caso de textos traduzidos da LP para Libras, da modalidade escrita para a visuoespacial. Percebe-se que no convívio bilíngue do Curso de Letras Libras os discentes veem-se expostos a textos produzidos na forma oral e escrita, mas também na modalidade sinalizada. Para tanto, é preciso que o ensino de Libras, ao abordar a questão dos diferentes gêneros textuais, também leve em consideração os diferentes canais e meios através dos quais os textos são produzidos e divulgados.

Considerando os *fatores intratextuais* propostos por Nord (2016), entendemos que aqui se trata de elementos intrínsecos da composição estrutural de um determinado texto. Vamos também examiná-los mais de perto, supondo uma situação em que alunos surdos do Curso de Letras Libras da UFC recebam tarefas de tradução e sejam instados a fazer primeiramente uma análise de natureza pré-translativa. *Em primeiro lugar*, ao se deparar com um texto para traduzir, o aluno já deverá se indagar acerca do *assunto ou tema* do texto (NORD, 2016, p. 151ss). Às vezes um mesmo texto pode conter diferentes temas que vão sendo explorados de forma combinada. Às vezes o próprio título ou um subtítulo já é bastante denunciador do tema, notadamente quando se trata de textos científicos de natureza científica. Já nesse momento da análise do tema também será conveniente verificar de que forma o tema do texto está ligado à cultura-fonte. Imaginemos aqui um texto em LP sobre o modelo educacional dos Estados Unidos, retratando, portanto, um conteúdo bastante específico de um outro país. E agora esse conteúdo precisa ser vertido para Libras. *Em segundo lugar*, é preciso analisar o *conteúdo* do texto (NORD, 2016, p. 160ss). O conteúdo é representado pelas

referências contidas no texto a todos os elementos de uma determinada realidade extralinguística. As relações semânticas e sintáticas, ou seja, o entrelaçamento de palavras, frases e períodos, entre outros elementos) são marcantes para que se atinja uma coesão e uma coerência textual no tocante ao conteúdo. Na análise pré-translativa, é preciso identificar como se dão essas relações e como são expressos os fatores extratextuais dentro do texto a ser traduzido, de modo a facilitar a tradução do texto como um todo e em seus detalhes. Se os alunos de Letras Libras, ao receberem um texto em LP para traduzi-lo em Libras, a análise prévia do conteúdo lhe mostrará de antemão as dificuldades impostas pela LP, por exemplo, no tocante a metáforas, a ironias, a repetições de termos-chave, ao uso de diferentes pronomes etc. *Em terceiro lugar*, a análise pré-translativa deve debruçar-se sobre a questão das *pressuposições* (NORD, 2016, p. 170ss), as quais, segundo Nord (2016, p. 172), “abrange todas as informações que o emissor espera, isto é, pressupomos serem parte do horizonte do receptor”. A autora também realça que “as pressuposições frequentemente se referem a objetos e fenômenos da cultura à qual pertence o emissor (...)” (NORD, 2016, p. 171). Quem vai analisar as pressuposições antes de traduzir tentará, portanto, imaginar as pressuposições levantadas pelo emissor original do texto. Muitas vezes, as pressuposições se referem a dados culturais específicos, mas também podem se referir a dados biográficos, a questões típicas de determinados gêneros textuais, alusões a fatores religiosos, estéticos etc., entre outros. Se pensarmos novamente em um texto sobre o sistema estadunidense de ensino, escrito em português, se o autor do texto conservou a tabela de notas usada nos Estados Unidos, que difere da escala brasileira de notas, partia do pressuposto de que o receptor final as entenderia. Nesse momento, o tradutor precisa refletir se deverá recorrer a alguma estratégia tradutória, se entender que a mesma pressuposição não cabe para o seu alvo final na Cultura Surda. *Em quarto lugar*, a análise deverá recair sobre a *composição ou estruturação textual* (NORD, 2016, p. 178ss). É importante identificar, à guisa de exemplo, se o texto faz parte de um bloco textual maior ou se existe independentemente. Muitas vezes, nossos alunos recebem um capítulo extraído de um livro que contém outros capítulos. Pode acontecer de eles necessitarem do conhecimento da composição macrotextual para entender melhor a mensagem do capítulo a ser traduzido. No caso de capítulos de livros, é fácil de identificar, pela própria constituição gráfica (número e/ou título do capítulo), se se trata de um texto autônomo ou inserido em uma estrutura maior. *Em quinto lugar*, temos os *elementos não-verbais*, que vão desde o tamanho e o formato da fonte utilizada, passando por gráficos, figuras e tabelas, até “(...) de acordo com nossa abordagem funcional, elementos

paralinguísticos da comunicação face a face (p.ex.: expressões faciais, gestos, qualidade da voz etc.) bem como os elementos não linguísticos pertencentes ao texto escrito (por exemplo, fotos, ilustrações, logos, fontes especiais de impressão etc.” (NORD, 2016, p. 190ss). É interessante destacar que, ao traduzir para Libras, o intérprete já faz uso de uma grande quantidade de elementos não-verbais, uma característica de qualquer língua na modalidade espaço-visual. Vale ainda ressaltar que o uso de elementos não-verbais pode variar de língua para língua. *Em sexto lugar*, deve-se dar destaque à análise do *léxico*, mais precisamente à escolha das palavras em um determinado texto. E tal escolha, lembra Nord (2016, p. 197ss), “é determinada conjuntamente pelos fatores internos e pelos externos, revelando-se, portanto, informações não apenas sobre os fatores extratextuais, mas também sobre outros aspectos intratextuais”. Ademais, a autora chama a atenção, no tocante a esse aspecto, para o recurso a diferentes campos semânticos, o uso de fraseologias, de figuras de estilo, de vocabulário técnico, de termos antigos e/ou rebuscados etc. No caso dos nossos alunos do Curso de Letras Libras, a análise prévia do léxico contido no texto original poderá servir de estímulo, por exemplo, para que componham glossários terminológicos. *Em sétimo lugar*, cabe fazer uma análise da sintaxe do texto-fonte (NORD, 2016, 208ss). Alguns autores optam em seus textos, por exemplo, por orações simples, outros preferem longos períodos. Dessa análise também fazem parte a posição dos termos das orações, o uso de conjunções e advérbios etc. Para os exercícios de tradução da disciplina, o exame da estrutura sintática dos textos a serem traduzidos seriam uma excelente estratégia antes da tradução propriamente dita. *Em oitavo lugar*, estão as características suprasegmentais (NORD, 2016, p. 212ss), que dão o “tom” próprio de cada texto. Esse tom não precisa necessariamente ser sempre sonoro. Nos textos escritos, são expressos, por exemplo, através de negrito, parênteses, reticências.

Como coroamento da análise textual recomendada por Nord (2016), a autora salienta a importância do *efeito que o texto exerce sobre o receptor*. Essa categoria não se refere apenas aos fatores extratextuais e tampouco somente aos fatores intratextuais, mas diz respeito, muito mais, a uma interação entre esses dois grupos de fatores textuais: “Os leitores e ouvintes recebem o conteúdo e a forma do texto e os contrapõem ao aparato de suas expectativas, derivadas da análise dos fatores situacionais e de seu conhecimento prévio” (NORD, 2016, p. 228). Desse modo, apoiando-nos em Nord, referimo-nos aqui ao efeito causado pelo texto como um todo sobre os receptores finais no final do processo de comunicação representado pela tradução. Como resultado, pode ser que o texto traduzido (TA) tenha, por exemplo, uma maior ou menor proximidade cultural do TF. Em outras palavras, também significa dizer que

nem sempre o efeito do TF sobre seu público-alvo (isto é, os receptores da CF), será o mesmo efeito do TA sobre seu público-alvo (isto é, os receptores da CA).

Após nos debruçarmos sobre a proposta de análise pré-translativa de Nord (2012; 2016), precisamos salientar algumas particularidades dos exercícios de tradução na disciplina do Curso de Letras Libras da UFC. Suponhamos que o exercício de tradução envolva textos instrucionais. O professor ou o intérprete/tradutor e o discente surdo, durante a etapa de transferência de um texto específico, precisam estabelecer se há características que precisam ser modificadas/adaptadas no TA a fim de manter a função instrucional do TF. Em outras palavras, eles devem se perguntar se o texto instrucional escrito em LP, por exemplo, artigos ou dissertações ou teses, têm a mesma estrutura e organização textual em Libras. Sobre o texto escrito em LP, o aluno surdo possui pouca habilidade e experiência que lhe permita inserir fatores situacionais na tarefa de tradução. Por essa razão, um *briefing* de tradução sempre deve acompanhar a orientação em sala de aula nas etapas iniciais dos exercícios de tradução voltados para alunos surdos. Desta forma, deverá ser estimulado o desenvolvimento dessa habilidade e a incorporação de fatores pragmáticos no processo tradutório. Entendemos, pois, que o uso da tradução como estratégia didática pode ser benéfica nos exercícios em sala de aula e de casa não só no tocante à habilidade leitora, mas também, em um outro estágio, em relação à competência tradutória.

Vale também lembrar que a Libras é uma língua como qualquer outra. Em alguns casos específicos, se necessário, pode-se sinalizar as letras para dizer um nome, por exemplo, caso haja alguma palavra em português para a qual ainda não se tenha convencionado um sinal. Pode-se, para tanto, usar a datilologia para expressar esse conteúdo específico do TF, recorrendo-se a estratégias de tradução (p. ex.: empréstimo, adaptação etc.), da mesma maneira que se pode fazer uso de empréstimos linguísticos da língua inglesa em LP, à guisa de exemplo. O mais importante é que, através do processo de tradução, se possa expressar na LA aquele novo conteúdo da LF, de modo que a comunicação se realize como nos ensina Nord (2012; 2014; 2016). O objetivo da atividade de tradução é buscar certas correspondências entre as línguas, buscando o entendimento e levando em consideração as culturas envolvidas nesse processo.

3. METODOLOGIA

A questão que nos propomos a investigar é a tradução de textos científicos da disciplina de Psicologia e Educação de Surdos do Curso de Letras Libras da UFC como ferramenta auxiliar para a compreensão do gênero textual específico que selecionamos, ou seja, artigo científico. Cumpre definir, aqui, o que normalmente se entende por “artigo científico”:

ARTIGO CIENTÍFICO (v. **ARTIGO, DISSERTAÇÃO, EXPOSIÇÃO, MONOGRAFIA, RELATÓRIO CIENTÍFICO, RELATO DE CASO, TESE**): exige planejamento, coleta e seleção de material e recorte de dados que serão analisados e relatados. A estrutura composicional mais comum utilizada para se redigir um artigo técnico ou científico apresenta três partes fundamentais: (i) *Introdução* (justificativas, diretrizes, delimitações e explicações necessárias, ou seja, um apanhado geral do conteúdo do artigo); (ii) *corpo ou texto principal* (descrição (v.) detalhada do objeto do relatório, análise e resultados) e (iii) *conclusões e/ou recomendações finais* (resultados práticos, sugestões de atividades ou medidas a serem tomadas, a partir do que foi apresentado, interpretado e analisado antes). (COSTA, 2012, p. 40s)

Consideramos importante a definição supracitada de artigo científico, pois essa delimitação temática nos permite pôr em evidência com que gênero textual os respondentes de nossa pesquisa foram confrontados, afinal de contas, o texto que serviu de base ao nosso estudo, intitulado “Psicologia Escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” (BARBOSA & MARINHO-ARAÚJO, 2010), é um artigo científico publicado na revista “Estudos de Psicologia”, uma publicação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Em sua explanação sobre o que é um artigo científico, Costa (2012, p. 41) também apresenta as partes constitutivas desse gênero textual, a saber: título, nome do autor, resumo/abstract, palavras-chave, agradecimentos, referências bibliográficas, apêndices e anexos.

De maneira específica, o nosso estudo se insere no campo de uma pesquisa-ação. Sobre esse tipo de pesquisa, vejamos a seguinte explicação que deixará patente o perfil do nosso estudo:

A pesquisa-ação tem a finalidade de implementar mudanças em uma comunidade. O pesquisador é o agente, mas a comunidade também participa da pesquisa ativamente, para melhorar o próprio desempenho ou a qualidade de vida de seus membros. Para isso, o processo envolve a colaboração do pesquisador com os participantes da pesquisa e exige testes consecutivos das novas ideias que surjam durante a interação. Portanto, em sua essência, a pesquisa-ação é uma forma de fazer

compreender como a mudança de atitudes ou de práticas pode beneficiar a própria comunidade. (VIEIRA, 2009, p. 13)

Como já foi mencionado anteriormente, nossa pesquisa tem como objetivo principal identificar e apontar a função da tradução em Libras como estratégia de compreensão e interpretação de artigos científicos escritos originalmente em LP, no âmbito da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” ministrada no Curso de Letras Libras da Universidade Federal do Ceará (UFC). Outrossim, a nossa investigação traz em seu bojo uma finalidade que fica patente a partir dos resultados obtidos: recomendar algumas mudanças teóricas, pedagógicas e metodológicas no tocante à utilização de DVDs com artigos científicos traduzidos da LP para Libras. Para a realização deste estudo, houve uma interação entre o pesquisador e a comunidade envolvida, como ficará claro no decorrer deste capítulo.

Além de ser uma pesquisa-ação, nosso trabalho utiliza uma abordagem que tem, por um lado, um viés qualitativo, e, por outro, uma orientação quantitativa, ambos instrumentalizados pela coleta de dados através da aplicação dos questionários metodológicos. Para melhor definirmos nossa compreensão de “viés quantitativo”, recorreremos à seguinte explicação:

Na *pesquisa quantitativa*, as informações são de natureza numérica. O pesquisador busca classificar, ordenar ou medir as variáveis para apresentar estatísticas, comparar grupos ou estabelecer associações. O conhecimento obtido é *generalizável*, ou seja, é possível estender, com certa margem de erro, o resultado da pesquisa para toda a população de onde proveio a amostra. (VIEIRA, 2009, p. 5)

Se aqui não vamos trabalhar com estatísticas, partimos do pressuposto, todavia, de que teremos à disposição dados numéricos que nos permitirão estabelecer relações e obter dados generalizáveis sobre o objetivo principal e o grupo-alvo de nossa pesquisa. A respeito de pesquisa qualitativa, vejamos o que afirma a mesma autora:

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador busca, basicamente, levantar as opiniões, as crenças, o significado das coisas nas palavras dos participantes da pesquisa. Para isso, procura interagir com as pessoas, mantendo a neutralidade. A pesquisa qualitativa não é generalizável, mas *exploratória*, no sentido de buscar conhecimento para uma questão sobre a qual as informações disponíveis são, ainda, insuficientes. A pesquisa qualitativa mostra as opiniões, as atitudes e os hábitos de pequenos grupos, selecionados de acordo com perfis determinados. (VIEIRA, 2009, p. 5-6)

Como a pesquisa por nós conduzida traz muitas questões sobre opiniões e crenças dos sujeitos entrevistados, entendemos que ela realmente tem um caráter exploratório que inclusive se sobressai perante o viés quantitativo.

3.1. População-alvo respondente

Nossa pesquisa foi feita com um pequeno grupo composto de inicialmente 8 (oito) discentes surdos regularmente inscritos na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras, ou seja, registrados no SIGAA³⁹ UFC. Ao longo da pesquisa, como veremos mais à frente, essa composição sofreu alterações numéricas. Além dos discentes envolvidos, trabalhamos com a única docente responsável pela disciplina no semestre 2017.2, período em que foram realizadas as análises do TF e do TA e aplicados os questionários metodológicos. As opiniões, as atitudes, as crenças e os hábitos identificados através das respostas obtidas certamente nos ajudarão a explorar de maneira mais eficaz os questionamentos por nós levantados a respeito da área de conhecimento circunscrita ao tema desta pesquisa.

Nesse grupo-alvo, foi possível constatar a importância da escola inclusiva/bilíngue para surdos. Após a obtenção das respostas nas entrevistas, verificamos que a maioria dos discentes frequentou uma escola inclusiva com intérprete e escola bilíngue com professor fluente em Libras ou intérprete. Esse fato demonstra que se pode partir do princípio de que a maioria teve um convívio escolar bilíngue. Uma vez que os discentes surdos têm a LP como segunda língua, partimos do pressuposto de que o Curso de Letras Libras também representa, para eles, uma oportunidade de poderem (continuar a) aprofundar o domínio dessa língua.

É importante esclarecer que mesmo sendo ouvinte e bilíngue, ou seja, sendo fluente em Libras, a docente responsável por ministrar a disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” na UFC é sempre acompanhada pelos intérpretes de Libras durante as suas aulas teóricas, pois existe inclusão no ambiente da sala de aula, ou seja, discentes surdos e ouvintes interagem e participam da aula. Embora as aulas sejam ministradas em Libras, há alguns alunos ouvintes que não sabem suficientemente Libras para acompanharem a aula com total

39 O SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas) - informatiza os procedimentos da área acadêmica através dos módulos de: graduação, pós-graduação (*stricto* e *lato sensu*), ensino técnico, ensinos médio e infantil, submissão e controle de projetos e bolsistas de pesquisa, submissão e controle de ações de extensão, submissão e controle dos projetos de ensino (monitoria e inovações), registro e relatórios da produção acadêmica dos docentes, atividades de ensino a distância e um ambiente virtual de aprendizado denominado Turma Virtual. Assim como o Sipac, também disponibiliza portais específicos para: reitoria, professores, alunos, tutores de ensino a distância, coordenações *lato-sensu*, *stricto-sensu* e de graduação e comissões de avaliação, tanto institucional, quanto do docente. <http://www.ufc.br/ufc-digital/sistemas-administrativos-da-ufc/35-sigaa-sistema-integrado-de-gestao-de-atividades-academicas>. Último acesso em 02/11/2017.

entendimento. A interação entre os alunos surdos, ouvintes, docentes e intérpretes faz com que, a cada ano, sejam alcançados níveis de compreensão linguística cada vez melhores. A própria docente teve experiências com Libras em outra instituição de ensino e no contato direto com a comunidade surda, o que lhe permitiu melhorar cada vez mais sua fluência na língua.

Somos conscientes de que seria impraticável, visando à consecução de uma dissertação de mestrado, trabalhar com alunos e com conteúdos programáticos de todas as disciplinas do Curso de Letras Libras da UFC em que se aplicam textos em LP com tradução em Libras. Por esse motivo e por outras razões já explanadas neste trabalho, resolvemos restringir nossa pesquisa à disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, que foi ofertada no semestre 2017.2.

3.2. Contexto de pesquisa

Para compreender a importância da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” para esta pesquisa, faz-se necessário esclarecer um pouco mais sobre o Curso de Graduação em Letras Libras, curso presencial, da UFC. De antemão, esclareçamos que esse curso foi criado para assegurar a formação de profissionais docentes extremamente importantes no contexto da Educação de Surdos.

No Projeto Pedagógico Curricular (PPC), elaborado em novembro de 2012 e alterado em março de 2016, o curso de Letras Libras da UFC oferece ao novo profissional uma visão abrangente da organização do currículo por Unidade Curricular com base no eixo Fundamentos da Educação de Surdos. Conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 - Organização do Currículo por Unidade Curricular

Disciplinas	Carga Horária	PCC
Introdução à Educação de Surdos	64	
Educação Bilíngue e Bicultural	32	
Teoria da Educação de Surdos	64	
Estudos Surdos I	48	16
Estudos Surdos II	48	16
Psicologia e Educação de Surdos	64	
Didática e Educação de Surdos	64	

Política e Gestão da Educação Básica	64	
Metodologia Científica	32	
Total do Eixo	480	32

Fonte: PPC versão final abril-2016.pdf

O Eixo “Fundamentos da Educação de Surdos” – compreende o conjunto de disciplinas relativas aos conhecimentos fundamentais da surdez e da Libras no âmbito histórico, cultural, político, social, como também envolve discussões de metodologias de ensino e aprendizagem de línguas.

O Eixo está organizado em 5 (cinco) períodos, perfazendo um total do eixo de 480 (quatrocentas e oitenta) horas e total do PCC (Prática como Componente Curricular) de 32 horas. O curso presencial de Letras Libras abrange um total de 2.888 (duas mil oitocentas e oitenta e oito) horas de integralização, distribuídas nas seguintes componentes: I. 1.840 (mil oitocentas e quarenta) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural, sendo 1.552 (mil quinhentas e cinquenta e duas) horas de disciplinas obrigatórias, 288 (duzentas e oitenta e oito) horas de disciplinas seletivas e 128 (cento e vinte e oito) horas de disciplinas livres; II. 400 (quatrocentas) horas de PCC; III. 448 (quatrocentas e quarenta e oito) horas de estágio supervisionado; e IV. 200 (duzentas) horas de atividades acadêmicas, científicas e culturais. O currículo do curso de Letras Libras Licenciatura congrega as disciplinas de cada eixo curricular. Dessa forma, seguindo as prerrogativas relacionadas, a estrutura curricular do Curso compreende um total de cinco eixos: a) Fundamentos da Educação de Surdos; b) Linguística de Libras; c) Ensino de Libras e suas literaturas; d) Estágio Supervisionado; e) Formação optativa e eletiva.

3.3. Perguntas norteadoras da pesquisa e hipóteses

Para a condução desta pesquisa e, por conseguinte, para a realização das análises do TF e do TA e a aplicação dos questionários metodológicos vinculados à nossa investigação científica, propusemos as seguintes perguntas de pesquisa, que nos serviram como farol principal visando à consecução de nossos objetivos:

- a) Como a tradução pode auxiliar, enquanto ferramenta, ao aluno surdo no processo compreensão de leitura de textos científicos escritos em LP e traduzidos para Libras?

- b) Quais as contribuições que a tradução de textos científicos da LP para Libras, enquanto ferramenta de compreensão de textos da LP pode prestar para a interação, na sala de aula, entre discente surdo e docente ouvinte no âmbito da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”?
- c) Em que medida a análise preliminar do TF (NORD, 2016) e o exame do perfil do TA (NORD, 2016) contribuem para uma melhor compreensão do TF e do TA em sua interrelação?
- d) A tradução é uma ferramenta vista apenas como vantagem para a compreensão do TF em LP ou pode ser uma desvantagem para alguns discentes?

Nossa preocupação parte de uma de nossas hipóteses: a eventual necessidade de preparação – caso não estejam preparados – dos professores que ministram a disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC em questões relativas ao uso da tradução como estratégia para que os alunos surdos possam alcançar melhores objetivos de aprendizagem, ao serem confrontados com textos científicos escritos em LP e, por conseguinte, ao precisarem receber a tradução desses textos em Libras. Na sua relação com a sua 2ª língua, a LP, os surdos podem ter alguma dificuldade de percepção ou de entendimento ao se depararem com o texto escrito, dependendo do tipo de relação que tenham com sua L2, mas também com a sua L1. Tudo isso torna o processo de compreensão – e também o processo tradutório – ainda mais complexo, sobretudo quando o programa de conteúdos de algumas disciplinas do Curso de Letras Libras insere atividades, nas quais os discentes deverão recorrer a traduções em Libras de textos em LP como forma de facilitação da compreensão desses textos. Ressaltamos igualmente que no Brasil existe uma maioria linguística falante da LP, e que durante anos a Libras não foi levada em consideração pelos órgãos competentes nos mais diferentes âmbitos. Sabemos que, em uma sociedade na qual duas línguas ou mais coabitam, é quase certo, no tocante às relações sociais e interpessoais, que também existirá uma língua de maior prestígio do que a outra. Porém, se pensarmos no caso específico de discentes surdos e na necessidade de usar a tradução como ferramenta de compreensão do PSL, a existência de uma maioria ou de uma minoria linguística não isenta os estudiosos da tradução de (tentar) compreender os processos que levam ou podem levar a uma melhor competência de compreensão textual através da análise prévia de textos científicos originais (textos na LF) apresentados em LP e dos mesmos textos traduzidos em Libras

(textos na LA). Da mesma maneira, não os isenta de conhecer e reconhecer os ambientes culturais próprios das línguas envolvidas no processo tradutório.

Outra hipótese que lançamos aqui trata da possibilidade de os alunos do Curso de Letras Libras da UFC não conhecerem uma metodologia de análise textual de textos originais e, no contraste, de textos traduzidos, que lhes permitam desenvolver boas estratégias de compreensão leitora e textual. Seguindo essa hipótese, lançamos uma outra: por meio dos pressupostos da Abordagem Funcionalista da Tradução (NORD, 2016), seria possível fazer os discentes surdos despertarem para uma série de fatores intratextuais e extratextuais que os levem a compreender melhor, em primeiro lugar, textos científicos escritos em LP, e, em segundo, textos científicos traduzidos em Libras. Mesmo essa sendo a língua natural dos alunos surdos, não se pode partir do pressuposto de que eles realmente sejam suficientemente fluentes nela apenas por a terem como língua com a qual nasceram ou cresceram.

3.4. Entrevistas prévias com docentes

Como vamos trabalhar com análises de TF e TA, e também com questionários metodológicos a serem aplicados junto a estudantes surdos que frequentam disciplinas do curso Letras Libras na UFC e junto as docentes envolvidos nas atividades das disciplinas, resolver fazer uma entrevista prévia, ainda no semestre 2016.1, com duas professoras que ministram disciplinas em geral. Ao fazermos a entrevista prévia com as docentes, nosso objetivo era termos uma primeira ideia de alguns fatores importantes que nos pudessem ajudar a melhor entender a situação dos exercícios realizados nas disciplinas abrangidas por aquele eixo, em que se trabalhe com textos científicos e com a tradução como ferramenta. As perguntas foram enviadas para as professoras por e-mail e elas encaminharam as suas respostas também por e-mail. A seguir apresentaremos as perguntas feitas às professoras acompanhadas das respectivas respostas:

a) Todos os conteúdos das nove disciplinas são traduzidos ou somente alguns conteúdos?

Primeira docente: Em todas as disciplinas que eu leciono, eu solicito a tradução dos textos, de todos os textos, mas infelizmente, nem todos os pedidos são atendidos.

Segunda docente: Não. Os textos principais são enviados para a tradução, pois a demanda é grande e os intérpretes não podem traduzir todos os textos.

b) Todos os alunos surdos recebem DVD? Eles tiveram dificuldades com o material? Quais?

Primeira docente: Quando o texto está traduzido, eu entrego uma cópia (DVD) para cada aluno surdo. Não saberia responder com precisão sobre as dificuldades dos alunos quanto ao material traduzido (é melhor você perguntar para eles)... Já vi, algumas poucas vezes, alunos ⁴⁰reclamando que a tradução não estava clara, mas eu não saberia dizer se a dificuldade era realmente com a tradução ou com o conteúdo do texto. De qualquer forma, os alunos sempre cobram o DVD, o que me faz pensar que todos preferem estudar o texto com o suporte da tradução.

Segunda docente: Sim. Algumas dificuldades são. Mesmo com o DVD, alguns alunos não leem os textos. Também já aconteceu de alguns alunos informarem que não entenderam o texto, mesmo traduzido.

c) Aconteceu algum problema na tradução dos textos científicos?

Primeira docente: Eu não assisto a todas as traduções dos textos. Percebo que, no início havia mais problemas em relação a edição. Já encontrei uma tradução que pulou partes do texto.

Segunda docente: Não.

d) Você tem alguma ideia para melhorar a ferramenta de tradução para alunos surdos?

Primeira docente: Acho que a tradução dos textos é importante e muito necessária, por enquanto, não tenho sugestões.

Segunda docente: Acho que é importante se apropriar do texto, para realizar em seguida uma boa tradução. Acho que isso já é feito.

Como já adiantamos acima, a entrevista prévia com as duas docentes foi realizada como parte da nossa metodologia de pesquisa para investigar quais concepções são apresentadas por elas sobre a tradução de textos científicos em geral. A partir disso, o projeto

⁴⁰ Salientamos que essa entrevista prévia foi feita com 2 (duas) docentes, enquanto nossa pesquisa principal envolveu apenas 1 (uma) docente.

foi melhor norteado. O conhecimento das respostas das docentes a esses questionamentos nos possibilitou identificar que perguntas poderiam ser feitas aos discentes em dois processos distintos de indagações. O primeiro consistiu de dois blocos de perguntas dirigidas aos alunos: a) Análise textual do TF (adaptado a partir de Nord, 2016; cf. Apêndice C); e b) Perfil do TA (adaptado a partir de Nord, 2016; cf. Apêndice D).

No segundo processo, realizamos uma entrevista com a docente (cf. Apêndice B) e uma entrevista com os discentes (cf. Apêndice A). Concebemos esse conjunto de análises do TF e do TA, e os questionários metodológicos, a fim de alcançarmos os objetivos – o principal e os específicos – traçados neste trabalho acerca do uso da tradução de textos científicos da LP para Libras como ferramenta de compreensão desse gênero textual por parte dos alunos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC. Ainda como parte de nossa metodologia, antes de os alunos responderem às perguntas sobre a análise do TF e sobre o perfil do TA, apresentamos em duas aulas realizadas na própria sala usada pela docente, com a ajuda de material exibido através de *data-show*, as noções básicas propostas por Nord (2016) sobre fatores intratextuais e extratextuais utilizados em análises preliminares de traduções. Os alunos também receberam o material exibido para posterior aprofundamento nas questões levantadas, de modo a eliminarem dúvidas durante o processo de resposta das duas análises textuais (do TF e do TA).

3.5. Entrevista aplicada aos discentes

Questionários são instrumentos de levantamento de dados utilizado em pesquisas, que podem conduzir, dependendo da maneira como sejam construídos, “a respostas quantitativas, isto é, numéricas”, ou a “respostas qualitativas, isto é, obtidas por meio de palavras” (VIEIRA, 2009, p. 31). Na pesquisa contida neste trabalho recorreremos a questionários para obtermos respostas de natureza quantitativa e qualitativa junto à população-alvo de respondentes. Por se tratar de uma pesquisa de mestrado inserida em um Programa de Pós-Graduação da UFC, foi necessário, antes de realizarmos a pesquisa, apresentar todas as questões formuladas e o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética dessa IFES para aprovação. Após ter sido aprovada, foi possível darmos o devido andamento ao processo de levantamento de dados.

De acordo com Vieira (2009, p. 26), “é importante definir as *características da população-alvo* antes de começar a construir o questionário” (grifo da autora). Para nós, já estava claro, desde o início que precisaríamos fazer o levantamento de dados através de questionário junto a discentes surdos da disciplina do Curso de Letras Libras da UFC. Ao longo do nosso estudo mais aprofundado da problemática por nós levantada, ou seja, a questão do uso da tradução na direção LP/Libras como ferramenta de compreensão de textos científicos em LP, foi ficando cada vez mais evidente que nossa população-alvo precisava ser restringida a um grupo menor, pois seria difícil abranger todas as 9 (nove) disciplinas daquele eixo didático. Dessa forma, resolvemos concentrar nosso estudo apenas na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC durante o semestre 2017.2. Isso nos proporcionou um trabalho mais cuidadoso e mais direto com apenas um grupo-alvo que poderia passar a contar com uma maior atenção de nossa parte.

O grupo-alvo de discentes surdos que encontramos na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” (2017.2) era formado por 8 (oito) alunos surdos bilíngues⁴¹. No início, todos os discentes se dispuseram a participar do nosso experimento com as análises textuais do TF e do TA e também do nosso levantamento de dados através da aplicação de um questionário. Na primeira rodada da análise, etapa referente ao TF, apenas 7 (sete) alunos se mantiveram no grupo-alvo após a nossa apresentação com *data-show* sobre a análise a ser realizada. Na segunda rodada, relativa à análise do TA, restaram, como já explicamos no Capítulo 3, apenas 6 (seis) discentes, pois mais um aluno desistiu de continuar no grupo-alvo, justamente no momento em que deveria ser aplicado, após a análise do TA, o questionário com a entrevista.

O questionário (Apêndice A) foi composto de um total de 24 questões, que eram em sua maioria fechadas e exigiam respostas através da marcação com um “x” dentro de parênteses (múltipla escolha com variação entre duas a cinco alternativas). Em alguns poucos casos, além das alternativas a serem marcadas, também havia uma opção com espaço para que, caso necessário, escrevessem algo a título de alternativa suplementar. Do total de 24 questões, apenas 3 (três) exigiam respostas abertas, pois nosso foco era realmente obtermos informações de cunho subjetivo nessas três perguntas. As perguntas variam desde temáticas bem genéricas, tais como características demográficas dos respondentes (sexo, gênero e idade), passando por questões sobre a forma como aprenderam LP e Libras, até abordarem

⁴¹ O termo “bilíngue” aqui empregado diz respeito ao fato de os alunos terem acesso às duas línguas, LP e Libras, embora devamos deixar claro que LP deve ser considerada como L2, isto é, PSL. A língua natural dos surdos é a Libras.

aspectos voltados mais diretamente para a questão do uso da tradução na direção LP/Libras como ferramenta para uma melhor compreensão de textos científicos em LP na disciplina de “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC durante o semestre 2017.2.

Fizemos gravações de vídeo em Libras para cada sujeito entrevistado, ou seja, aos alunos aos quais foi aplicado o questionário, de modo que os respondentes não receberam simplesmente um questionário para responder a sós. Para cada respondente, necessitamos de aproximadamente de 20 a 25 minutos para que respondessem o questionário-entrevista. Dessa maneira, eles puderam ficar mais à vontade para se expressar. Ficou sob nossa responsabilidade fazer a tradução das perguntas da LP para Libras, tanto em relação às questões fechadas quanto no tocante às questões abertas (v. Apêndice A).

Na avaliação dos dados coletados, por vezes continuaremos a nos referir aos respondentes caracterizados como R1, R2, R3, R4, R6 e R7, correspondendo sempre àqueles mesmos sujeitos que haviam realizado a análise textual do TF e do TA e que haviam recebido essas denominações como respondentes.

As respostas dadas pelos discentes surdos nos questionários-entrevistas serão apresentadas com a ajuda de gráficos e comentadas, enquanto que as respostas dadas pela docente serão apenas comentadas. Como nossa pesquisa-ação tem um caráter quantitativo-qualitativo, é importante não apenas apresentarmos os dados que foram avaliados em porcentagens, mas também discutirmos outros resultados obtidos, por exemplo, através das questões abertas.

3.6. Entrevista aplicada à docente

Na nossa opinião, a docente ministradora da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” no semestre 2017.2 foi de fundamental importância para a realização da nossa pesquisa. Afinal de contas, ela nos forneceu dados sobre a condução do programa dessa disciplina durante o semestre de referência e também nos deu espaço para a realização de breves aulas em que demos explicações ao nosso público-alvo sobre os princípios teórico-práticos da análise textual voltada para o TF e para o TA no âmbito da Abordagem Funcionalista da Tradução de Nord (2016).

Por estarmos cientes da sua importância, resolvemos entrevistar a docente, a fim de obtermos algumas informações úteis sobre questões relacionadas ao uso da tradução como

ferramenta de compreensão da LP ou, de modo ainda mais específico, voltadas para a tradução em Libras como estratégia de ensino, visando a um aprimoramento da compreensão leitora de textos científicos em LP por parte de discentes surdos na UFC. Dessa maneira, fizemos, com a docente, uma entrevista que foi registrada em gravação de vídeo. Nosso ponto de partida foram questões previamente elaboradas em forma de um questionário que continha, à semelhança do questionário aplicado aos discentes surdos, questões abertas e fechadas. Em geral, as perguntas dirigidas à docente guardam grande semelhança com aquelas feitas aos discentes surdos.

3.7. Resumo dos procedimentos metodológicos

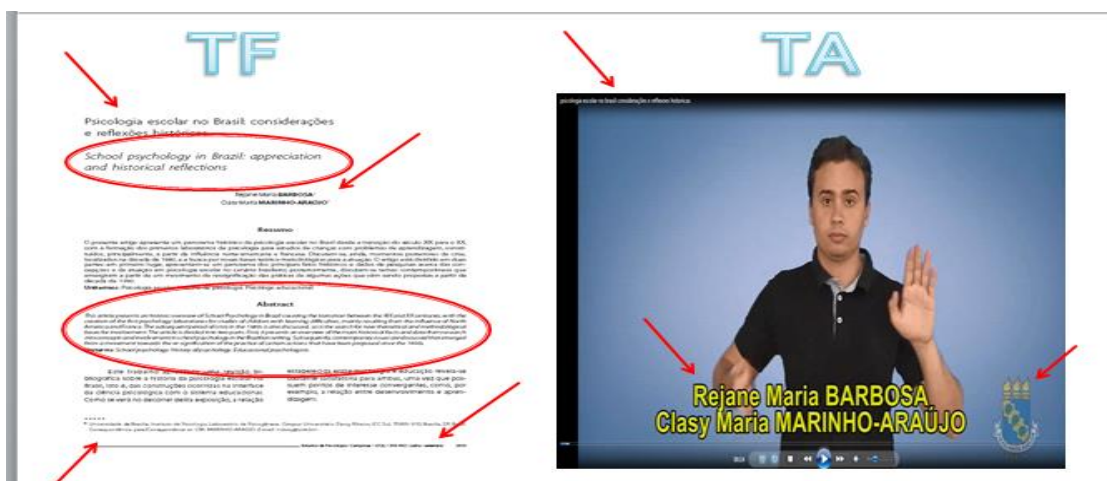
Na nossa pesquisa, a coleta principal de dados deu-se, portanto, em duas partes. Na primeira parte, também estava integrada a solicitação dos textos adotados pela docente da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” no semestre 2017.2, para podermos ter uma noção clara do grau de dificuldade dos textos, ou seja, se o grau de dificuldade dos textos em LP era pequeno, médio ou grande. Sabe-se, todavia, que a determinação do grau de dificuldade é relativa, por isso será necessário, quando da aplicação dos questionários metodológicos aos discentes surdos, saber em que nível eles dominam ambas as línguas. Além disso, era necessário definir, antes de a pesquisa ser realizada, com que texto trabalharíamos, para podermos analisar se o texto era apropriado para o trabalho com as noções de fatores intratextuais e extratextuais propostos por Nord (2016). Após estarmos conscientes do texto com que trabalharíamos, passamos à formulação das questões relativas especificamente à análise do TF e ao perfil do TA, com o objetivo de identificar se os alunos conseguem reconhecer aspectos referentes aos diversos fatores intratextuais e extratextuais presentes no TF e no TA. Na segunda parte de nossa pesquisa, realizamos a entrevista com os discentes, que continha perguntas relacionadas: a) ao perfil linguístico de cada aluno surdo entrevistado (domínio de ambas as línguas, quando e como aprendeu cada uma das línguas); b) às vantagens e/ou desvantagens do uso da tradução como ferramenta auxiliar no Curso de Letras Libras; c) ao processo de tradução em si mesmo; e d) ao papel dos docentes no processo de tradução. Além disso, também realizamos a entrevista com a docente responsável pela ministração da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” no semestre 2017.2. Elaboradas como questionários, as entrevistas foram realizadas em Libras e gravadas com o auxílio de câmera, tanto com os discentes surdos quanto com a docente da disciplina de

“Psicologia e Educação de Surdos”. Como a Libras é uma língua na modalidade espaço-visual, a gravação em vídeo é uma boa ferramenta para a aplicação de entrevistas.

Nesta pesquisa, que pode ser considerada de natureza qualitativo-interpretativa, foram investigados, portanto, um grupo de alunos surdos e a docente da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, com especial atenção sobre a relação que eles estabelecem ao trabalharem com textos científicos em LP. Procedemos à análise dos dados a partir das entrevistas e gravações realizadas, como se verá no Capítulo 4 deste trabalho.

Após essas duas fases, realizamos as avaliações dos resultados obtidos nas análises do TF e do TA, e nos questionários metodológicos. Conseguimos, deste modo, tirar conclusões, a partir de dados concretos, sobre o uso da tradução como ferramenta no Curso de Letras Libras, tomando como exemplo a disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”. No âmbito dessa disciplina, nosso estudo foi feito no momento em que a docente responsável pela disciplina entregaria aos alunos o texto intitulado “Psicologia Escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” (BARBOSA & ARAÚJO, 2010), que consta, na íntegra, no anexo E desta dissertação.

Figura 4 – Resultados obtidos nas análises do TF e TA



Fonte: Desenvolvido pelo autor

4. ANÁLISE DO TF/TA E ENTREVISTAS: RESULTADOS OBTIDOS

Como já foi delineado anteriormente neste nosso trabalho, nosso objetivo principal está voltado para se verificar a tradução na direção Português/Libras como ferramenta que possibilite a compreensão, pelos discentes surdos, do material didático (textos científicos) em LP que lhes são apresentados para leituras e estudos no eixo Fundamentos da Educação de Surdos do Curso de Letras Libras da UFC, mais precisamente na disciplina intitulada “Psicologia e Educação de Surdos”. Como já relatado anteriormente, trata-se de uma disciplina obrigatória de quatro créditos e uma carga horária de 64 (sessenta e quatro) horas aula.

Visando a esse objetivo, adaptamos as questões propostas por Nord (2016) em seu método de análise do TF e do perfil do TA. Nossa pesquisa foi feita com base no texto intitulado “Psicologia Escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” (BARBOSA & ARÁUJO, 2010), que faz parte do programa da disciplina supramencionada, a qual se insere no terceiro semestre do Curso de Letras Libras da UFC. A turma, que em 2017.2 é composta de 11 discentes ouvintes e 8 discentes surdos, havia sido previamente avisada de que nós, na qualidade de mestrando do Programa de Estudos da Tradução da UFC, participaríamos de algumas aulas primeiramente como observador e em seguida como ministrador de algumas explicações sobre as questões de análise textual desenvolvidas por Nord (2016) e adaptadas também por nós para o contexto de estudantes surdos do Curso de Letras Libras da UFC. Também já havia sido definido que essa pesquisa envolveria unicamente os discentes surdos, uma vez que nosso objetivo precípua é a compreensão leitora por parte de alunos surdos no âmbito de textos científicos traduzidos. Foi combinado com a docente responsável pela disciplina que, antes de o texto em língua portuguesa ser entregue aos discentes, faríamos, no contexto desta pesquisa de mestrado, primeiramente uma apresentação (*data-show* com discussão na sala de aula) sobre análise textual pré-translativa voltada para o texto-fonte e, como adaptação ampliada, análise textual para determinação do perfil do TA. A docente ministradora da disciplina nos colocou à disposição 2 (duas) horas-aula da carga horária para que apresentássemos o primeiro material no dia 31 de agosto de 2017 e mais 2 (duas) horas-aula para a segunda parte da apresentação, que foi realizada no dia 11 de setembro de 2017. Mediante os materiais apresentados em *data-show* (ver Apêndices E e F), os discentes puderam ter um primeiro contato com os princípios da análise textual preliminar do texto-

fonte propostos por Nord (2016), já que nenhum dos alunos conhecia a obra da autora. Durante a apresentação, cada um dos fatores extratextuais e intratextuais foi debatido com os discentes surdos, de modo que eles, além de receberem as explicações, também puderam fazer perguntas. Nosso objetivo principal com essa apresentação era prepará-los para responderem as questões que havíamos desenvolvido a respeito do texto-fonte e que seguem, como se pode depreender do Anexo F, o esquema proposto por Nord (2016). Durante a apresentação, os alunos acompanharam nossa explanação, que foi feita em Libras e acrescida de *slides* escritos em português. Dos oito alunos surdos regularmente matriculados na disciplina, sete participaram efetivamente da nossa pesquisa: quatro alunas surdas e três alunos surdos, três dos quais já são formados (três graduações e três especializações) em outras universidades, e quatro estão cursando Letras Libras na UFC. A faixa etária varia entre 16 e idade igual ou superior a 36 anos. No dia da apresentação do primeiro *data-show*, os oito discentes surdos inscritos oficialmente na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” afirmaram que participariam da pesquisa e que estavam dispostos, portanto, a assinar o respectivo Termo de Consentimento, feito em conformidade com os preceitos do Conselho de Ética da UFC. Foi combinado que em uma data posterior o referido termo nos seria devolvido com a respectiva assinatura dos alunos participantes.

O semestre 2017.2 havia começado na segunda semana de agosto. Entre nós e a docente, havia sido acordado que nas primeiras aulas da disciplina ela falaria sobre temas gerais relacionados ao tema “O que é Psicologia?”, e que ela nos repassaria o primeiro texto a ser dado em língua portuguesa naquela disciplina durante o segundo semestre de 2017. Assim, nós enviaríamos o referido texto aos discentes participantes da pesquisa, juntamente com as perguntas da análise preliminar relativa ao texto-fonte. De modo geral, o ritual de ministração da disciplina prevê que os alunos também recebam imediatamente o texto em DVD traduzido em Libras. Visando a atender aos objetivos desta pesquisa, houve uma mudança: os alunos receberam primeiramente apenas o texto em português (TF) e as perguntas preliminares de análise textual por nós elaboradas, cujas respostas dos alunos deveriam ser mais tarde por nós examinadas, com o intuito de atendermos ao nosso objetivo geral. Em outro momento, como veremos em outro trecho desta pesquisa, os alunos deveriam receber o DVD em Libras (TA) e novas instruções nossas através de uma apresentação com *data-show*, acompanhada de um debate na sala de aula, de modo semelhante ao ocorrido durante nosso trabalho com eles a respeito das questões preliminares sobre análise do TF.

A seguir apresentaremos os resultados obtidos com a primeira coleta de respostas que envolvem apenas o TF. Juntamente com o primeiro texto da disciplina em LP, intitulado “Psicologia Escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” (BARBOSA & ARÁUJO, 2010), os alunos receberam as perguntas (v. APÊNDICE C) em e-mail escrito em LP para responderem em casa. Reiteramos que durante a apresentação do *data-show* esclarecemos, através de explicações dadas em Libras, o teor de cada uma das questões. Estipulamos um prazo de até 7 (sete) dias para a entrega das análises respondidas por eles. No final, houve, em alguns casos, um pequeno atraso, mas nada que prejudicasse o andamento da pesquisa. Gostaríamos de salientar que durante o recebimento das respostas verificamos que 1 (um) discente surdo resolveu não mais participar da pesquisa, alegando problemas com seu computador. Posteriormente, 1 (um) outro discente participou da pesquisa respondendo o primeiro questionário (questões de análise do TF), mas não logrou participar da segunda etapa em que foi trabalhada análise do texto traduzido (TA) em formato de DVD em Libras. Segundo ele, isso se deveu a problemas do *hiperlink* não exibidos no Word. Tentamos insistir, dando-lhe sugestões de como proceder, mas não conseguimos fazê-lo participar. Nossos dados se referirão, portanto, a um total de 7 (sete) respondentes da análise sobre o texto-fonte, que aqui serão caracterizados, na primeira fase, como R1, R2, R3, R4, R5, R6 e R7, sendo que, na segunda fase, deixamos de contar com o R5.

Vamos nos referir, portanto, a dois momentos relativos às análises realizadas pelos alunos: na primeira parte, trataremos do questionário sobre o TF escrito em LP e, na segunda, do texto traduzido DVD em Libras, ou seja, o TA. Lembremos aqui que o texto científico selecionado tem o seguinte tema: “Psicologia Escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” (BARBOSA & ARÁUJO, 2010). Recordamos ainda que o texto se insere no programa da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, ministrada no semestre 2017.2. Em geral, para o entendimento desse texto, os alunos não precisam seguir princípios muito rígidos. Em nosso foco de pesquisa, o mais importante é que se centrassem na utilização da tradução como ferramenta de ensino de tradução e como funciona a interação texto escrito em LP e texto em DVD sinalizado em Libras. Para tanto, em nossa apresentação com o *data-show*, tratamos de dar explicações sobre as noções básicas propostas por Nord (2016), tais como (emissor, intenção, tempo, lugar da produção textual etc.). Ressaltamos, em nossa apresentação, por exemplo, aspectos sobre função e gêneros gênero textuais, destacando que os textos cumprem uma importante função social quando o assunto é informativo. No caso específico do texto escolhido pela docente da disciplina, o texto possui dez páginas

apresentadas em duas colunas de texto. Trata-se de um artigo científico, com a data de publicação impressa em todas as dez páginas na parte inferior do texto. O texto apresenta uma estrutura bem definida, incluindo os seguintes aspectos: título em português, subtítulo em inglês, nomes de duas autoras, resumo, palavras-chaves, *abstract*, introdução. O texto aborda dois assuntos principais: primeiramente fala sobre a trajetória da psicologia escolar no Brasil e, em segundo lugar, sobre reflexões em psicologia escolar na atualidade. Do texto, também fazem parte citações, notas de rodapé na primeira página do artigo, conclusão e referências.

Na segunda parte da nossa pesquisa, trabalhamos com o TA, isto é, com o texto traduzido em Libras e apresentado no formato de DVD. Esse trabalho foi organizado pelos TILS responsáveis por essas atividades de tradução/interpretação em Libras e pelo técnico do estúdio de equipamento de áudio e vídeo. Todo esse trabalho é propiciado pela própria Secretária de Acessibilidade, que inclui o Serviço de Divisão de Tradução e Interpretação Libras/LP (DIVITILS) na UFC e possui um ambiente do estúdio de vídeo.

Na reprodução em DVD, a cor de fundo é na cor azul claro (ou azul-bebê), e vê-se um único intérprete que se apresenta trajando camisa “polo” de cor preta e com gola também preta, mas com a parte interna de cor branca e com listras de cor azul. A cor das legendas é amarela. O intérprete traduziu/interpretou todas as páginas do texto em questão, sem revezamento com outro intérprete, totalizando 8 (oito) páginas de conteúdo informativo do artigo, mais as referências, que não foi preciso interpretar, totalizando 10 (dez) folhas. O DVD teve a duração de aproximadamente 49 (quarenta e nove) minutos. No lado direito, vê-se a logomarca da UFC. No DVD, são exibidos o título do texto e também legendas que incluem os nomes das duas autoras do artigo, alguns autores citados, os diferentes parágrafos, alguns subtítulos ou temas do texto e siglas. Também encontramos o resumo, as palavras-chave, a introdução e os dois temas desenvolvidos: “A trajetória da psicologia escolar no Brasil” e “Reflexões em psicologia escolar na atualidade”. Alguns parágrafos tiveram pausas, sendo depois continuados na reprodução DVD, indicando, assim, o desenvolvimento do texto, as citações e a conclusão. Identificamos que DVD em Libras não apresentou a tradução do subtítulo em inglês, nem o *abstract*, nem as notas de rodapé da primeira página do artigo e as informações sobre o lugar, sobre o emissor e demais referências. Para tanto, o texto traduzido apresenta em datilografia ou alfabeto manual os nomes das autoras, bem como referências feitas a números de décadas, séculos, leis, porém às vezes não há léxico específico (sinal/palavra). Também aconteceu, embora raramente, de determinado tema não ser exibido

por meio de legenda. O DVD em Libras foi produzido como texto traduzido em sua versão final realizada no dia 07 de agosto de 2015.

Resumimos no Quadro 2 os fatores intratextuais e extratextuais que fizeram parte da nossa análise preliminar do TF e do TA e que serviram de base para posteriormente estabelecermos os conteúdos das perguntas exploradas nas entrevistas dirigidas aos discentes e também à docente envolvida:

Quadro 2 – Análise Textual do TF e TA

ANÁLISE PRELIMINAR DO TF & ANÁLISE PERFIL DO TA

INTRATEXTUAIS	EXTRATEXTUAIS
Emissor	Assunto
Intenção do emissor	Conteúdo
Público	Pressuposições
Canal ou Meio	Estruturação
Lugar	Elementos não-verbais
Tempo	Léxico
Motivo	Sintaxe
Função	Características suprasegmentais

Fonte: Desenvolvido pelo autor

Quanto ao programa da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, nesse não consta nenhuma menção ao termo “tradução”. Como já salientamos anteriormente, não era expectativa nossa encontrar, no objetivo geral ou nos objetivos específicos do programa dessa disciplina, uma menção à tradução como estratégia de compreensão leitora. Não obstante, estranhamos que não se mencione, na rubrica “Metodologia” do referido programa de disciplina, o recurso à tradução durante a ministração da mesma disciplina; afinal de contas, sabemos que, na prática, os professores recorrem a traduções em Libras de artigos científicos escritos originalmente em LP.

4.1. Análise dos fatores intratextuais e extratextuais do TF

A primeira pergunta de nossa análise do TF, relativa ao bloco de fatores extratextuais e dirigida aos discentes, diz respeito à figura do emissor do texto. De início, quisemos deixar claro que é necessário, seguindo a proposta de análise textual de Nord (2016), encontrar

informações relevantes sobre o emissor. *Quais informações o texto nos fornece sobre o emissor (por exemplo: idade, origem social e geográfica, educação)?* Quatro (4) respondentes, a saber, R1, R2, R4 e R5, responderam que havia apenas um autor do texto, ou seja, apenas um emissor. R1 citou o sobrenome Barbosa, referindo-se, portanto, apenas a uma das autoras. Os outros 3 (três) respondentes, R3, R6 e R7, apontaram a existência de 2 (duas) autoras (emissores) para o texto analisado, apresentando os seguintes nomes: (Rejane Maria Barbosa; Clasy Maria Marinho Araújo). Foram 4 (quatro) os respondentes que fizeram referência explícita ao título do texto (*Psicologia escolar no Brasil: Considerações e Reflexões Históricas*) no contexto das perguntas sobre o emissor, a saber: R1, R2, R4 e R5. Além disso, R6 e R7 localizaram a informação sobre o lugar relacionado às pessoas dos emissores: Campinas, SP.

Em nossa segunda questão, referente à intenção do emissor do texto, os discentes deveriam concentrar-se nestas perguntas auxiliares: *Qual o objetivo do emissor ao escrever o texto? Onde você encontra informações sobre a intenção do emissor dentro do texto?* R2, R4 e R7 não apresentaram nenhuma declaração sobre a intenção do emissor com o texto, apenas escreveram as seguintes palavras: “assunto, conteúdo e detalhes informativos”, que não são respostas elucidativas sobre as questões levantadas. Ao responder “não” a essa pergunta, R3 faz-nos supor que esse sujeito crê que o texto não dá margem para se ver a intenção do emissor, ou seja, que não há possibilidade de se identificar essa dimensão extratextual. Diante da mesma pergunta R1 e R5 apresentaram as mesmas ideias, ou seja, deram respostas totalmente idênticas: “**Assunto:** Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas; **conteúdo:** A trajetória da psicologia escolar no Brasil/ Reflexões em psicologia escolar na atualidade; **detalhes informativos:** sim”. Ainda com relação à mesma pergunta, R6 respondeu que objetivo/a intenção do emissor seria “um panorama histórico da psicologia escolar no Brasil”, informação retirada do resumo, além de citar os nomes das duas autoras, escritos desta forma: R. M. (sem o sobrenome Barbosa!) e C. M. Marinho-Araújo.

Nossa terceira pergunta abordou o público-alvo, isto é, os receptores do TF: *O texto é direcionado para quem? Onde você encontra essa informação?* Note-se que nas explicações dadas durante a apresentação do *data-show*, explicamos, aos discentes, a existência de diferentes possibilidades de receptores do TF (crianças, adolescentes, adultos, estudantes escolares, universitários etc.), como preparação para suas respostas durante a análise do TF. Foi-lhes também explanado que determinadas informações sobre o emissor também podem

dar pistas sobre o público receptor do TF: idade, sexo, ambiente social etc., da mesma forma que determinados dados contidos em paratextos podem nos prestar informações sobre o público (exemplo: dedicatória, notas explicativas, alusão a determinadas datas comemorativas etc.). Tais pistas podem também estar contidas inclusive no título ou no subtítulo de um texto. R2, R3 e R4 colocaram como resposta a palavra “comunicativo”, mas não conseguiram dar, com essa resposta, nenhuma ideia plausível sobre o receptor do TF. R1 e R5 voltaram a dar respostas idênticas, afirmando “sim” em relação à possibilidade de o TF referir-se a algum acontecimento em particular (como havia sido explicado durante nossa apresentação do *data-show* na sala de aula), mas não falaram de que acontecimento se tratava e se este dava pistas sobre os receptores do TF. R1 e R5 também fizeram em suas respostas uma relação com “notas” e “título”, mas tampouco explicaram do que se tratava. R6 respondeu “comunicativo” e fez alusão a “acontecimento histórico da psicologia”, o que se inseriria, muito mais, na intenção do emissor, se fosse o caso. Já o último respondente, R7, respondeu também “comunicativo” e “título”, mas não forneceu detalhes informativos sobre o público. Pode-se notar que os respondentes tiveram, em sua grande maioria, dificuldades em atentar para aspectos relativos ao público receptor do TF.

Na quarta pergunta, nosso foco está voltado para o meio ou canal utilizado para comunicar o TF, o que ficou caracterizado através destas perguntas: *O texto está na forma escrita? Na forma oral? Em outra forma? Qual o meio ou canal utilizado para transmitir o texto?* Durante a nossa apresentação de *data-show*, demos explicações aos discentes sobre diferentes formas de meios ou canais de comunicação e/ou transmissão de um TF: pela via escrita ou oral, na forma impressa em papel, através de ondas sonoras, de telefones, de microfones, de jornais e revistas *online*, de recursos áudio-fônicos, áudio-livros, *e-books* etc). A maioria dos respondentes não teve dificuldade em afirmar que o canal/meio utilizado foi a forma de comunicação escrita impressa. Os respondentes R1 e R5, sempre respondendo com as mesmas palavras, afirmaram tratar-se de “comunicação escrita: impressos do papel”.

A quinta pergunta, que concerne à pragmática local, foi explicitada através destas questões: *Onde o texto foi escrito / publicado / transmitido? Onde se encontrava o público-alvo do texto?* Em nossas explicações feitas com o auxílio do *data-show*, os alunos ficaram familiarizados com esse tipo de dêixis, e que ela, por exemplo, pode fazer referência a diversos aspectos, tais como: informações sobre local de nascimento / moradia / trabalho do emissor do TF, lugar da publicação, referências à cidade da editora etc. Seis (6) respondentes

(R1, R2, R3, R4, R5, R7) não identificaram no texto o lugar ali declarado como cidade: Campinas, SP. Apenas o R6 respondeu que o texto foi publicado na cidade de Campinas, acrescentando, inclusive, dados relativos à dêixis temporal (julho – setembro de 2010). Com esses resultados, somos levados a entender que os discentes realmente não conseguiram estabelecer uma relação entre o nome da cidade de Campinas e a publicação do texto em questão.

A sexta pergunta diz respeito à dêixis temporal: *Quando o texto foi escrito / publicado / transmitido?* Havíamos explicado, durante nossa apresentação na sala de aula, antes de repassarmos aos discentes as perguntas da análise a serem respondidas em casa, que os elementos dêicticos temporais podem referir-se, por exemplo, diretamente à data de publicação do TF ou a quaisquer situações temporais explícitas no TF, ou que digam respeito, por exemplo, à vida do autor ou a certo período de sua vida, ao tempo da produção do texto etc. Três respondentes (R2, R3, R4) explicaram de modo diferente e selecionaram alguns trechos do TF com referências diretas a algum tipo de dêixis temporal. R1 e R5 responderam de modo idêntico, com a palavra “sim”, mas não deram nenhuma informação concreta extraída do TF. R6 foi o único que deu como resposta a data de publicação do artigo. Percebeu, portanto, a data presente na parte inferior de todas as páginas do TF. Já o R7 respondeu apenas “espacial”, o que não faz nenhum sentido, já que não apresentou nenhum detalhe informativo sobre a dêixis temporal do TF.

A sétima pergunta sobre os fatores extratextuais aborda o motivo da produção / transmissão / publicação do TF: *Por que motivo o texto foi escrito / publicado / transmitido? Você encontrou alguma informação sobre o motivo da publicação do texto? Por exemplo: o texto foi escrito para uma ocasião especial?* Em nossas explicações com o auxílio do *data-show* apresentado na sala de aula, adiantamos alguns tipos de motivos como ilustração. Por exemplo: O texto foi escrito para ser publicado em jornal, para acompanhar um formulário de inscrição, para ser impresso em uma folha de papel timbrado etc. O texto foi escrito para alguma solenidade especial: morte de um parente, publicação como obituário em um jornal etc. Três (3) respondentes, nomeadamente, R1, R3 e R5 identificaram em suas respostas que não há um motivo especial pelo qual foi publicado o TF em questão. Dois (2) respondentes, R2 e R4, deram como motivo: “educação”. Podemos supor que assim responderam, por pensarem que ali se tratava de uma ocasião especial em que as autoras resolveram publicar um texto movidas pela necessidade de prestar informações gerais sobre a relação entre a

Psicologia e a Educação. O R6, por seu turno, respondeu que o TF foi escrito no âmbito de uma ocasião especial, a saber, um evento que ocorre a cada dois anos, os chamados “Simpósios da Associação”, organizados pela Associação Nacional de Pesquisas e Pós-Graduação em Psicologia, particularmente pelo empenho do Grupo de Trabalho Psicologia/Educacional, constituído em 1994. O R7 respondeu “histórico”, sem dar nenhuma explicação plausível ou justificativa para essa sua resposta.

A oitava questão da análise do TF aborda a função do TF: *Qual a função do texto? Informativa? Expressiva? Persuasiva? Fática? Qual o gênero textual em questão? Por exemplo: É uma carta? É uma receita médica? É um artigo científico? É uma biografia?* Seis (6) respondentes identificaram a função do texto/o gênero textual como artigo científico. O R7, embora também tenha respondido “artigo científico”, afirmou, todavia, tratar-se de uma função expressiva, o que não combina com a função do TF em questão, declaradamente informativa.

Passemos agora à avaliação dos resultados obtidos na análise dos fatores intratextuais do TF. A primeira pergunta indaga os sujeitos respondentes acerca do assunto do TF: *Qual é o tema do texto? Onde você encontra informações sobre o tema do texto?* Os respondentes R1 e R5 afirmaram “não tem” em relação ao assunto do TF, já que não conseguiram encontrar informações sobre o tema do texto. Quatro (4) respondentes, a saber, R2, R3, R4 e R6, apontaram como resposta o título do texto “*Psicologia Escolar no Brasil: Considerações e reflexões históricas*”. O R7 indicou como tema do texto o seguinte: “*A trajetória da psicologia escolar no Brasil*”, que é, na verdade, um dos temas do texto.

Na segunda pergunta da análise dos fatores intratextuais do TF, os alunos foram indagados sobre os conteúdos. Como perguntas de apoio, estabelecemos as seguintes: *O texto faz uso de conectores lógicos para criar coesão na transmissão dos conteúdos? Há uso frequente de pronomes? São usados sinônimos para evitar a repetição de palavras? Há um narrador? Há outros personagens? Há conteúdos denotativos e conotativos? O texto usa sempre um mesmo tempo verbal?* Quatro (4) respondentes, a saber, R2, R4, R6 e R7, responderam que se trata de um texto com uso de sentido denotativo, o que faz sentido, se os mesmos reconheceram tratar-se de um artigo científico que, por natureza, é de caráter informativo. Temos ainda o caso do R3 que respondeu “não”, mostrando não ter entendido o sentido da pergunta. Dois (2) respondentes, R1 e R5, deram opiniões idênticas, afirmando que o texto escrito faz uso de sinônimos, e que “não há coesão sem coerência do texto escrito”.

Em nossa terceira questão relativa à análise do TF, indagamos sobre possíveis pressuposições. Como pergunta auxiliar, foi colocada a seguinte questão: *Há informações no texto que são conhecimentos implícitos da realidade da cultura-fonte e que para os membros da cultura-fonte não precisam ser explicados? Dê exemplo, se houver.* Em nossa apresentação com o *data-show*, havíamos explicado aos discentes surdos que, por exemplo, em um texto sobre cultura surda, o autor pode referir-se ao Congresso de Milão sem dar maiores explicações, partindo do pressuposto de que os receptores surdos do texto, da mesma maneira que quaisquer especialistas da área de Estudos Surdos serão capazes de entender o contexto existente por trás dessa denominação. Cinco (5) respondentes, nomeadamente, R1, R3, R5, R6, R7 responderam que não há pressuposições a serem destacadas. A esses respondentes, escapa, por exemplo, que as autoras, ao mencionarem “os trabalhos realizados por Stanley Hall”, partem do pressuposto de que esse é um nome já conhecido do público receptor do TF. O R2 respondeu que as pressuposições residiram nos termos “educação” e “saúde”, o que mostra que ele/ela não entendeu o que realmente se desejava com a pergunta. O R4 respondeu “psicologia geral”, uma resposta que também não condiz com as pressuposições plausíveis do TF.

A quarta questão relativa à análise de fatores intratextuais do TF refere-se à estruturação do texto. Como perguntas-guia, os alunos receberam as seguintes questões: *Em que partes o texto está dividido? Essas partes são marcadas visualmente? Há citações, exemplos, notas de rodapé? Que tipos de orações são mais frequentes?* Os discentes já haviam sido informados durante a apresentação do *data-show* sobre diferentes possibilidades de organização textual, tais como apresentação em uma única coluna, em duas colunas, divisão em partes bastante definidas (resumo, *abstract*, introdução, corpo do desenvolvimento do texto, considerações finais, bibliografia, disposição dos capítulos etc.). O R1 e o R5 mais uma vez responderam de forma idêntica à questão, informando que o TF apresenta (diferentes) níveis textuais e outras formas de intratextos, e que se trata de um artigo científico longo, que traz exemplos, e em que as seções textuais são divididas em parágrafos, além de apresentar uma seção de referências bibliográficas. Os respondentes R2, R4 e R5 apenas afirmaram “nível textual”, mas não relataram nenhum detalhe nem deram nenhum exemplo que definisse melhor o que entendem por “níveis textuais”. Já o respondente R3 não identificou nenhuma parte constitutiva do TF que remetesse à sua estruturação. O R6 afirmou que o gênero textual é artigo científico e que o texto recorre frequentemente a citações. Por fim, o R7 respondeu que a estruturação do TF inclui dois elementos dignos de menção:

citações e notas de rodapés. Notamos, portanto, que nem todos os respondentes foram capazes de analisar a contento a estruturação textual do TF.

Nossa quinta pergunta tinha como alvo os elementos não-verbais e trazia a seguinte pergunta: No texto há fotos, gráficos, desenhos, placas, fontes especiais de impressão etc.? Além disso, em nossa exposição com o *data-show*, chamamos a atenção dos discentes para o fato de os elementos não-verbais abrangerem também logos, fontes especiais de impressão, além de fotos, expressões faciais, ilustrações, gráficos e tabelas. Os sete respondentes afirmaram que o texto não apresenta nenhum elemento não-verbal. O R6 ainda acrescentou à sua resposta as seguintes palavras: “só a escrita”, o que não faz parte da interface dos elementos não-verbais. Com essa resposta, podemos inferir que os alunos não conseguiram identificar a função do uso diferenciado das fontes (por exemplo, em relação aos tamanhos das fontes).

Em nossa sexta pergunta, chegamos à problemática do léxico do TF e apresentamos as seguintes questões auxiliares: *Qual o nível / registro linguístico do texto? Qual ou quais o(s) campo(s) semântico(s) encontrado(s) no texto? A linguagem usada no texto é regional ou nacional? São usadas fórmulas convencionais típicas de um determinado tipo de gênero textual? Se você detectar essas fórmulas convencionais, elas apontam para que gênero textual?* Em nossa exposição com o *data-show*, demos algumas explicações sobre o léxico, ressaltando, por exemplo, a possibilidade de haver uso lexical diferenciado em função de diferentes dimensões de assunto e conteúdo, o que gera campos temáticos diferenciados; também chamamos a atenção para a possível existência de aspectos morfológicos característicos (sufixos, prefixos, palavras compostas). Além disso, sublinhamos a possibilidade de se recorrer a dialetos regionais, jargões sociais, variações linguísticas, metáforas etc. Mais uma vez, os respondentes R1 e R5 responderam em uníssono: “psicologia escolar problema aprendizagem⁴²”, referindo-se, assim, ao campo semântico. Os respondentes R2 e R4 afirmaram que no TF analisado o léxico se refere a “Psicologia influência para escola de crianças”. Esses dois respondentes entenderam que o TF, no tocante ao léxico, restringe-se apenas a esse campo semântico por eles apontado, mas o texto, como um todo, aborda influências em geral que se veem na história da psicologia escolar no mundo e no Brasil, ressaltando aspectos de forte influência da medicina e educação, influências sociais,

⁴² É importante salientar que a estrutura frasal e sintática do texto escrito em PSL por uma pessoa surda que ainda não tenha pleno domínio dessa língua pode diferir das normas e dos padrões da LP. Chamamos a atenção para esse fato, pois reproduzimos nas tabelas das análises do TF e do TA contidas nos anexos F e G exatamente a forma escrita utilizada pelos discentes respondentes.

econômicas, culturais e outras no espaço escolar. O respondente R3 respondeu “não”, pois muito provavelmente não conseguiu identificar aspectos lexicais do TF. Acreditamos que esse/essa respondente tem dificuldade na compreensão de leitura. Trata-se de alguém, muito provavelmente, que está exposta à língua majoritária, mas que, por não ouvir e por não ter ainda acesso suficiente à prática de leitura em PSL, deve apresentar acentuada dificuldade no uso desse idioma. Os respondentes R6 e R7 declararam que a linguagem usada é nacional, o que entendemos ser uma referência a um padrão linguístico livre de variações, como normalmente ocorre em um texto científico.

Nossa sétima pergunta refere-se aos aspectos sintáticos do TF: *Quais os tipos de orações mais usados no texto? São orações simples sem conectores? São orações coordenadas? São orações subordinadas? As orações são longas ou curtas? Há orações interrogativas? Há orações exclamativas? Há orações que foram começadas, mas não terminadas? Há um uso frequente de advérbios de tempo e/ou de lugar para fazer a conexão entre orações? Há algum desvio das normas sintáticas no texto?* Os respondentes R1 e R5 declararam, com as mesmas palavras, que o tipo de oração mais usado no TF é a oração subordinada adverbial. Devemos entender essa respondente como uma alusão ao fato de o texto apresentar, em sua estrutura, um grande número de orações subordinadas em geral, ou seja, não apenas orações subordinadas adverbiais. Os respondentes R2, R4 e R7 afirmaram que o tipo de oração mais usado no texto foi a oração coordenada, que também aparece com frequência no texto. O respondente R3 respondeu apenas “uma oração”, mas não fala qual o tipo de oração mais usado no texto. O respondente R6 respondeu que é uma “oração simples, orações são longas e afirmativas”, além de haver uso de advérbios de tempo e de lugar, mas não desvios das normas sintáticas no texto. Vemos que o R6 oscila entre a afirmação de que as orações são simples e as orações são longas. Na verdade, o texto traz bastantes orações longas, que poderiam inclusive prejudicar a compreensão de quem não ainda domine bem a compreensão leitura de textos científicos em PSL. O fato de o R6 reconhecer a existência de advérbios de tempo e lugar mostra, por outro lado, sua preocupação em mapear elementos frasais que ajudem na sua compreensão da organização sintática do texto. Por fim, o R7 afirma a existência de orações sindéticas, ressaltando a presença de orações adversativas e conclusivas. É verdade que o texto traz orações sindéticas, dentre as quais algumas adversativas (iniciadas por conjunções coordenativas: “porém”, “entretanto” etc.) algumas conclusivas (iniciadas por conjunções/locuções conjuntivas coordenativas: “portanto”, “assim”, “dessa forma” etc.). Embora tenha identificado esse modelo de orações no TF, o R7

deixou de mencionar, por exemplo, a existência de orações subordinadas. Há, a título de ilustração, orações subordinadas adverbiais, orações relativas e orações reduzidas de gerúndio. Notamos, nessa questão sobre os aspectos sintáticos do TF, que alguns respondentes tiveram dificuldades em identificar os tipos de orações usados no texto. Cremos que isso se deve sobretudo às diferenças estruturais entre as duas línguas envolvidas (LP/Libras). Por isso, não conseguem estabelecer facilmente relações a respeito de aspectos sintáticos do PSL como o fariam em relação à Libras.

Nossa oitava questão abordou os elementos suprasegmentais, para os quais utilizamos as seguintes perguntas facilitadoras: *O texto faz uso de itálicos e/ou negritos? Se houver itálicos e/ou negritos, qual sua função no texto? Há uso de aspas? Em caso afirmativo, o que as aspas significam no texto?* Segue outros exemplos de meios visuais: (parênteses, travessões, espaços, etc.). Os R1, R5, R6 e R7 responderam que o texto faz uso de itálico e negrito, mas não deram nenhum detalhe sobre sua função no texto. Além de negritos e itálicos, o R6 relatou a existência de mais um aspecto, que foi o uso de aspas. Para o R6, as aspas ali significariam uma crítica do autor, quando na verdade representam apenas a presença de trechos ou palavras citadas ou temas. O R7 identificou meios textuais claramente visualizáveis, a saber: parênteses, travessões, dois pontos. Os respondentes R2 e R4 relataram que o TF fez uso de aspas e parênteses, mas não afirmaram qual é a sua função no texto. O R3 respondeu: “Sim. Autores (...)”, não deixando claro o que isso significa em relação ao texto. Identificamos que os três pontinhos devem se referir às citações feitas de outros autores. É fato que a representação das citações no *layout* de um texto científico apoia-se em recursos não-verbais, que o R3 entendeu como um aspecto suprasegmental. Notamos que faltaram, nas respostas, indicações sobre o significado do uso de itálico e/ou negrito, se pensarmos aqui, por exemplo, em que sua função no texto pode estar ligada a nomes de autores, ao resumo, a referências, a palavras estrangeiras, títulos e subtítulos etc.

4.2. Análise dos fatores intratextuais e extratextuais do TA

Os dados por nós coletados junto aos alunos durante a análise dos fatores intratextuais e extratextuais do TA, a saber, da tradução/interpretação em Libras do texto “Psicologia Escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” (BARBOSA & ARÁUJO, 2010), apresentada aos alunos no formato de DVD, referem-se a um total de seis respondentes, pois um dos respondentes do texto-fonte, o R5, acabou desistindo de participar das fases seguintes

(análise do TA e questionário metodológico). Os alunos que continuaram na fase de análise do TA são os seguintes: R1, R2, R3, R4, R6 e R7. Iniciaremos a avaliação da análise a partir dos dados coletados sobre os fatores extratextuais de acordo com o esquema de análise pré-translativa proposta por Nord (2016).

Nossa primeira indagação, que tinha seu foco voltado para o fator extratextual emissor, teve como apoio as seguintes perguntas: *Quem é o autor do texto traduzido? Que informações são fornecidas sobre o emissor do texto? Onde você encontra essas informações no texto?* Os respondentes R1, R3, R6 e R7 identificaram os nomes das duas autoras do texto traduzido através da exibição feita na legenda. Os respondentes R1, R2, R4 e R7 associaram o nome das autoras ao título do artigo, enquanto que R2 e R4 relacionaram o nome de uma das autoras a um lugar diferente do local de emissão / produção do texto. Já R6, referiu-se a Campinas, SP, como informação (dêixis local) sobre as autoras. Ocorre que já no TF há uma nota de rodapé (nota nº 1) com as seguintes indicações sobre a instituição a que estão filiadas as autoras do artigo científico analisado: Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Laboratório de Psicogênese. Campus Universitário Darcy Ribeiro, ICC Sul, 70900- 910, Brasília, DF, Brasil. Notamos que maiorias dos respondentes não fizeram nenhuma referência à pessoa do tradutor/intérprete como emissor do TA em Libras no DVD.

Na segunda questão por nós levantada, abordamos a intenção do emissor e operamos com as seguintes questões auxiliares: *Qual o objetivo do emissor ao traduzir o texto? Onde você encontra informações sobre a intenção do emissor dentro do texto?* R2, R4 e R7 responderam de modo semelhante que as intenções do emissor foram: “assunto, conteúdo, detalhes informativos”, sem darem quaisquer detalhes de cunho informativo sobre esse aspecto extratextual. O respondente R1 deu como resposta a designação do assunto principal do artigo: “Psicologia escolar/educação Brasil”, indicando que não há dados de conteúdo e que o texto é longo. Certamente, R1 alude ao longo tempo de duração do DVD: aproximadamente 49 minutos. Os respondentes R3 e R6 apontaram duas outras intenções do emissor; ao passo que R3 apontou “PSICOLOGIA EDUCAÇÃO NA ESCOLA DENTRO OS ALUNOS PROBLEMA APRENDER”, R6 se refere à intenção do emissor como “um panorama histórico da psicologia escolar no Brasil”, informação retirada do resumo do artigo. No caso da afirmação feita pelo R3, resolvemos repetir acima a estrutura dos sintagmas que o respondente escreveu originalmente, para lembrar do uso que os surdos fazem da LP, que, na verdade, acaba sendo, para a maioria deles, PSL ou L2.

Quanto à terceira indagação feita, abordamos nela o público-alvo do TA, apoiando-nos nas seguintes questões: *O texto traduzido é direcionado para quem? Onde está essa informação?* R1 respondeu fazendo uma primeira referência ao título do TA (“Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas”), embora não nos dê pistas sobre o público-alvo através dessa menção. De maneira resumida, R1 também informa que o artigo trata de várias pesquisas sobre a história da psicologia escolar do Brasil, mas também não faz nenhuma ligação entre esse detalhe e um possível público-alvo. Além disso, o R1 afirma que o DVD produzido em Libras não traz informações sobre o público, deixando evidente que ali não há dedicatórias, notas, título ou subtítulo que aludem a um público-alvo. Concluímos que esse respondente encontrou dificuldades em informar diretamente características textuais que apontassem claramente para o receptor. Os respondentes R2, R3, R4 responderam apenas com a palavra “acontecimento”. Supomos que eles quiseram afirmar que o TA vem direcionado a um público que receber informações sobre acontecimentos em geral sobre a trajetória da psicologia escolar. Tais suposições são, todavia, discutíveis, pois a palavra “acontecimentos” é muito vaga e muito abrangente. O R6, por sua vez, afirmou apresentou uma resposta não muito clara: “Publicado o artigo Estudos de Psicologia do Brasil. Foi começou a publicar no século XIX”. Tais informações não nos levam a estabelecer um vínculo com a dimensão do público-alvo, que é o fator extratextual aqui demandado. Com respeito ao R7, esse respondente escreveu em PSL: “Título – mas traduzir principal em Libras que ele disse: Brasil Psicologia dentro Escolar”. Com isso, entendemos que o R7 quer dizer que no DVD em Libras no início o intérprete traduziu nome do título do artigo. Mesmo com essa referência, R7 não fez nenhuma referência direta a um público-alvo. Como se vê, os respondentes em geral esqueceram de refletir sobre sua própria condição de receptores finais do TA, detalhe que poderia ser depreendido, por exemplo, da própria tradução/interpretação, edição e produção final do DVD proporcionado pela DIVITILS e pela Secretaria de Acessibilidade da UFC. O próprio logo da UFC, nesse caso, já poderia ser um indicador do público-alvo, embora não se pudesse descartar que o DVD viesse a ser usado também por outros grupos-alvo.

No nosso quarto questionamento, abordamos o meio ou canal, utilizando as seguintes perguntas: *O texto está na forma escrita, na forma oral ou em outra modalidade? Qual o meio ou canal utilizado para transmitir o texto?* A maioria dos seis respondentes reconheceram como meio/canal a modalidade representada pelo DVD com a tradução em Libras, pois se trata de uma forma de texto com que estão muito familiarizados.

Na nossa quinta pergunta, referimo-nos à dêixis local e recorreremos às seguintes questões: *Onde o texto foi produzido / transmitido? Onde o público-alvo tem acesso ao texto traduzido?* Os seis respondentes identificaram que o texto foi traduzido por intérpretes na própria UFC, pois o DVD apresenta uma logomarca da UFC que pode ser vista durante a reprodução do DVD.

Na nossa sexta questão, foi a vez da dêixis temporal, auxiliada pelas seguintes perguntas: *Quando o texto foi traduzido?* Essa pergunta deveria chamar a atenção os respondentes para a possível existência de uma data de produção do DVD. Três respondentes, ou seja, R1, R2 e R6, fizeram afirmações referentes a períodos definidos no TA (século XIX, século XX, século XIX a XX), como dimensões temporais existentes no corpo do TA. R1 afirmou: “Histórica psicologia escolar século 19 até século 20 tem muitas vezes século, também passado, hoje e futuro”; R2 resumiu sua ideia sobre a pragmática temporal do TA do seguinte modo: “Século 19 tem comparação aula de psicologia pesquisar os alunos”, e o “R6 declarou: “Estudos de Psicologia do Brasil foi começou a publicar no século XIX”. R3, por seu turno, respondeu simplesmente “dêixis temporal e século atrás”, mas não definiu especificamente qual é a dimensão desse tempo em que espaço. R4 respondeu que o tempo do texto se refere a uma época não muito distante (“Passado pouco tempo educação área de psicologia”, mas, como se pode depreender da citação de suas palavras, esse respondente não especifica de forma clara a questão da pragmática temporal no TA. R7 respondeu apenas “temporal”, e apenas podemos supor que o respondente acha que o TA, por falar na trajetória da Psicologia Escolar no Brasil ao longo do tempo, isso já seria facilmente resumido com a palavra “temporal”. Analisando a produção do próprio TA como DVD com texto em Libras, devemos adiantar que o DVD traz a data de produção/edição de 07 de agosto de 2015. Os respondentes não dispunham dessa informação, mas também não ficaram alertas para a ideia de que o DVD teve uma data de produção, e que essa também faz parte da dêixis temporal do TA.

Na nossa sétima abordagem sobre os fatores extratextuais, concentramo-nos no motivo que levou à produção do TA. Utilizamos estas questões de apoio: *Por que razão o texto foi traduzido / transmitido? Há alguma informação sobre o motivo da tradução no próprio texto traduzido?* R1 respondeu que não há motivo, mas fala somente sobre o foco da história da Psicologia Escolar. Supomos que esse respondente teve dificuldades em encontrar alguma pista que levasse a uma resposta plausível. R2 respondeu simplesmente que “*não tem*”, e

também supomos que ela não conseguiu encontrar uma razão que explicasse a tradução/interpretação do TA e a produção/edição do DVD contendo o TA. Ao responder sobre o motivo que levou ao TA, R3 respondeu escreveu em PSL: “psicologia educação na escola o que significado problema aprender as crianças”. Isso quer dizer que ele afirmou que a motivação para a tradução do TA e a produção do DVD residiu na problematização da aprendizagem da criança dentro da escola. R4, por sua vez, respondeu apenas “nenhum”, não apresentando nenhuma indicação que leve a um motivo da produção do DVD. R6 respondeu que houve uma ocasião especial, a realização dos Simpósios da Associação, que pode ser apontado como motivo. Certamente, R6 apoiou sua resposta no seguinte trecho do TF/TA, que citaremos aqui na forma do TF: “As investigações desse GT nutrem o debate articulado da teoria com a realidade, que ocorre principalmente a cada dois anos por ocasião dos Simpósios da Associação, gerando publicações dos temas apresentados”. Sobre a associação em questão, o próprio texto deixa claro, em outro trecho, que se trata da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia. R7 respondeu que a razão da tradução do TA ter sido produzido foi “política educação” (política educacional), mas não esclareceu de que forma se deveria entender esse motivo.

Como se pode ver a partir das respostas citadas e comentadas acima, os respondentes esqueceram um detalhe muito importante que poderia ser citado como um motivo maior. Se contamos com um texto traduzido e produzido em formato de DVD, isso ocorre porque Libras é uma língua inserida na modalidade visual-espacial. Em sua qualidade de língua natural, textos em Libras contam com esse tipo de divulgação em DVD, em conformidade com a Lei de Acessibilidade, nº 10.098/2000⁴³. Cumpre-nos frisar que os motivos que levaram à produção do TF e do TA não são coincidentes em sua totalidade, justamente por se tratar de dois sistemas linguísticos (LP/Libras) distintos.

A oitava indagação sobre os fatores extratextuais do TA abordou a função do texto e teve como apoio estas perguntas: *Qual a função do texto? Informativa? Expressiva? Persuasiva? Fática?* Todos os 6 (seis) respondentes afirmaram que se trata de um artigo

⁴³ Em seu Artigo 2º, IX, a Lei de Acessibilidade traz algumas definições importantes, dentre as quais destacamos a seguinte definição de “comunicação”: “IX - Comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações.” <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2000/lei-10098-19-dezembro-2000-377651-normaatuizada-pl.html> . (Último acesso em 24/10/2017.)

científico, ressaltando-se que o R7 também registrou que o artigo também tem caráter informativo.

Passemos agora à segunda parte da análise do TA, em que examinaremos as respostas dos discentes sobre os fatores intratextuais no TA.

A primeira pergunta abordou o assunto de que fala o TA. As seguintes questões foram colocadas como forma de estimular as respostas dos discentes: *Qual é o tema do texto traduzido? Onde você encontra informações sobre o tema do texto traduzido?* Quatro (4) respondentes, nomeadamente, R1, R2, R4 e R6, declararam que o assunto do TA se refere, em linhas gerais, a aspectos e considerações sobre Psicologia Escolar no Brasil como reflexões históricas, embora não tenha afirmado em que lugar do TA encontraram tais informações. R3 respondeu que “não tem” o assunto, o que nos leva a supor que R3 teve dificuldades em identificar o assunto do texto traduzido e apresentado no DVD, já que não conseguiu operar com as informações contidas no título ou nos subtítulos. R7 respondeu “título”, mas não explicitou o que realmente queria afirmar com isso. Supomos que ele identifica uma coincidência entre o título do artigo científico e o assunto. Podemos concluir que nenhum respondente conseguiu informar concretamente o lugar onde se encontram informações sobre o tema do texto traduzido.

Nossa segunda pergunta contemplou o fator intratextual conteúdo e baseou-se nestas questões: *O texto traduzido faz uso de conectores lógicos para criar coesão na transmissão dos conteúdos? Há enumerações? Na situação interna do texto, há um narrador? Há personagens? Há conteúdos denotativos e conotativos? Há palavras que foram soletradas? Quais palavras foram utilizadas pelas soletradas?* Os respondentes R1, R3 e R4 declararam que no TA há palavras soletradas referentes aos nomes das autoras, a números relativos a décadas, leis e séculos. Adicionalmente, R1 também afirmou que não há enumerações no TA, e tampouco sentidos denotativo e conotativo. R2 afirmou que há enumeração, pois definiu como tal os números de séculos. Vê-se, aí, que R2 não entendeu o real significado de enumeração como elemento de coesão na estruturação de conteúdos textuais. R6 e R7 responderam que o TA apenas apresenta sentido denotativo. Podemos concluir que a maioria dos respondentes não conseguiu juntar informações plausíveis sobre o conteúdo do TA.

Nossa terceira indagação na análise do TA abordou as pressuposições, tendo como questões de apoio as seguintes perguntas: *Há informações no texto que são conhecimentos*

implícitos da realidade da cultura-alvo e que para os membros da cultura-alvo não precisam ser explicados? Quais? R1 apresentou uma resposta que não esclarece seu entendimento sobre pressuposições: “Não tem mostrar a foto adaptação, texto explicou só foco como psicologia escolar/educação”. R2, por sua vez, registrou: “Maluf (2001, p.65)”. Não fica claro, na resposta de R2, se ele podia pressupor conhecimentos a partir do autor Maluf (2001) ou se o nome Maluf o fez lembrar o político brasileiro identificado com grandes polêmicas e problemas com a justiça brasileira. R3 afirmou não conhecer o assunto. R4 também fez referência a “Maluf (2001, p. 65)”. R6 e R8 nada responderam, enquanto R7 respondeu apenas “identidade”, sem deixar claro o significado dessa pressuposição. Como se pode concluir, a maioria dos respondentes tem dificuldades em perceber o sentido de pressuposições na cultura-alvo, justamente por se tratar de um texto produzido a partir de um TF escrito sobre psicologia escolar e psicologia educacional.

Na nossa quarta questão, dedicamo-nos à análise da estruturação do TA, partindo destas questões: *Em que partes o texto está dividido? Essas partes são marcadas visualmente? O texto traduzido contém citações, exemplos, notas de rodapé? Que tipos de frases são mais frequentes? Existem legendas no texto traduzido?* R1 afirmou que existem legendas no texto traduzido, além de ter anotado siglas, nomes de autores e frases mais frequentes. R2 respondeu apenas que o texto traduzido é declarativo e dispõe de legendas, mas não relatou o que as legendas trazem como informações. Além disso, declarou haver uma frequência do uso de ponto final. R3 respondeu que há citações e também legendas, mas não explicou o que as legendas explicam ou informam sobre o TA no DVD em Libras. R4 respondeu que o texto traduzido contém legendas, frequência de uso do ponto final e que as frases mais frequentes são de cunho declarativo. R6 afirmou que as citações no texto traduzido são frequentes e que também há legendas, mas não as detalhou. R7 respondeu que texto traduzido está dividido entre frases declarativas, interrogativas e exclamativas, mas verificamos que no TA não há frases exclamativas.

Nossa quinta pergunta referiu-se aos elementos não-verbais e teve como base de apoio estas questões: *O texto traduzido apresenta fotos, gráficos, desenhos, placas, fontes especiais de impressão etc.? O que comunicam as cores de fundo do DVD e a cor da roupa do intérprete? O intérprete utiliza que sinais não-verbais para auxiliar na comunicação?* R1 relatou que não há fotos no DVD em Libras, que a cor de fundo do DVD é azul claro, que o intérprete usa blusa cor preto e que não há fontes especiais usadas no DVD em Libras. R2 e

R4 afirmaram ambos, que a cor de fundo do DVD é azul-bebê, e a cor da roupa do intérprete, azul escuro. R2 acrescentou uma frase que não faz sentido como referência a elementos não-verbais: “Ele traduzir para artigo científica e acontecimento para área de psicologia”, mostrando que não entendeu completamente o sentido de elementos não-verbais. R3 escreveu em PSL: “COR DE ROUPA PRETA COM PESCOÇO BRANCO DO INTERPRETE, TEM PLACA UFC, TEM SO LEGENDAS”. Com essas palavras, R3 quis dizer que o intérprete está usando camisa de cor preta com gola de cor branca, que se pode ver uma logomarca da UFC durante a reprodução do DVD e que são usadas legendas explicativas. R6 respondeu apenas “uma blusa cor preta” e acrescentou estas frases pouco esclarecedoras: “O que eles comunicam? – Traduzido para Libras”. Vê-se que R6 também teve problemas para entender o sentido de elementos não-verbais. R7 respondeu que a cor de fundo é azul marinho, e a cor da camisa é preta, mas não detalhou outras informações.

Nossa sexta indagação foi concernente aos aspectos lexicais do TA. Utilizamos as seguintes questões: *Qual o nível / registro linguístico do texto? Qual/quais o(s) campo(s) semântico(s) encontrado(s) no texto? A sinalização usada no texto é regional? Há variações linguísticas no texto? São usadas fórmulas convencionais típicas de um determinado tipo de gênero textual?* R1 respondeu que o TA em Libras é uma produção regional do Ceará, de modo que não há variações linguísticas. Os R2, R3, R4 e R7 responderam que o texto traduzido em Libras não apresenta variações linguísticas, mas não dão informações sobre os campos semânticos. R6 respondeu que o TA contém um campo semântico que fala sobre a linguagem nacional.

Nosso sétimo grupo de fatores intratextuais para análise do perfil do TA abordou a sintaxe textual, tendo como ponto de partida estas questões: *Quais os tipos de frases mais usados no texto? Orações coordenadas e/ou subordinadas? As orações são longas ou curtas? O texto faz uso de orações inacabadas, de paralelismos, de explicações redundantes, de antíteses, de metáforas ou de outras figuras de retórica? Os tempos verbais utilizados são variados? Você identifica marcas temporais?* R1 referiu-se à existência de poucas legendas, utilizadas para mostrar os nomes das autoras. Acreditamos que R1 não conhece identificar bem os fatores de análise. Três respondentes R2, R4 e R7 apontaram as orações coordenadas como aspecto de destaque na estruturação sintática do TA. R3 e R6 não apresentaram respostas.

Da mesma maneira que ocorreu com o TF, também na análise do TA os respondentes demonstraram grandes dificuldades em identificar a estruturação sintática, por exemplo, os tipos de orações usados do texto. Devemos lembrar que há grandes diferenças estruturais entre as duas línguas envolvidas (LP/Libras); por essa razão, as relações entre as estruturas não se estabelecem da mesma forma nos dois sistemas linguísticos. Isso também deve nos levar à reflexão de que algumas estratégias são necessárias para se combater esse problema. O fato de esse problema também ocorrer no TA, apesar de apresentado em DVD traduzido em Libras, nos leva também a pensar que se fazem necessárias estratégias de aprofundamento relativas à sintaxe de Libras e também a técnicas contrastivo-comparativas entre os dois sistemas linguísticos (LP/Libras).

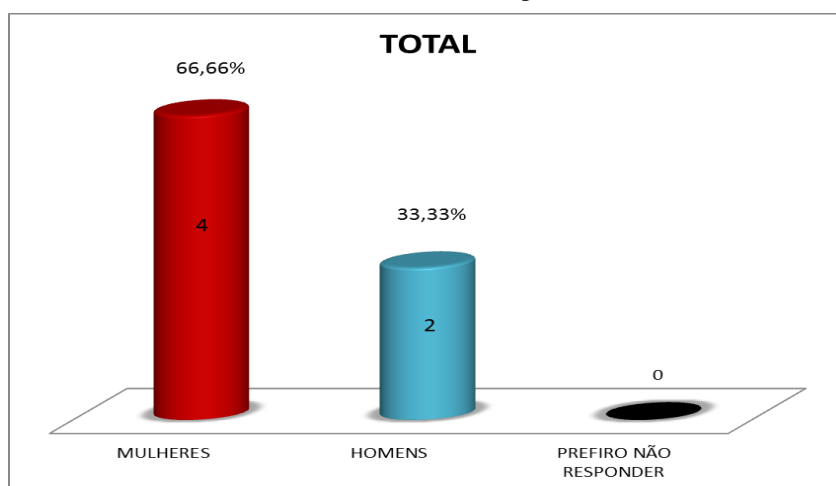
Por fim, chegamos ao oitavo e último questionamento voltado para a análise textual baseada nos elementos suprasegmentais presentes no TA. Partimos destas questões básicas: *O texto traduzido registra expressões afetivas? O texto traduzido utiliza signos gramático-discursivos? Se você encontrar algum desses elementos, dê exemplos. Há uso de expressão facial para indicar aspas, exclamação, interrogação, reticências etc.? O intérprete faz uso adequado do espaço?* Os 6 (seis) respondentes responderam que o texto traduzido registra expressões faciais, porque algumas vezes são comunicações paralinguísticas complementares que expressam os sentimentos do locutor por meio de gestos e de sua postura corporal. Concordamos que o texto traduzido utiliza signos gramáticos-discursivos, que são marcas verbo-visuais e que fazem parte dos níveis fonológico, morfológico, sintático-semântico e discursivo da Libras.

4.3. Análise das respostas ao questionário submetido aos discentes

Com a ajuda de gráficos, apresentaremos a seguir todas as respostas dadas pelos discentes ao questionário que elaboramos com perguntas sobre nossa temática principal, nomeadamente: compreensão de leitura (TF) e tradução (TA) no Curso de Letras Libras da UFC, no que tange especificamente à disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”. Há também perguntas de caráter informativo sobre cada indivíduo (gênero, faixa etária, formação escolar, aprendizagem de LP e Libras, dentre outros aspectos. Seguiremos a ordem normal das perguntas, comentando as respostas obtidas, que serão resumidas em forma de gráficos.

No gráfico abaixo (v. **Gráfico 1**), referente à **Questão 1** do nosso questionário, pode-se ver que o grupo-alvo era composto de 6 (seis) discentes surdos, sendo 4 (quatro) mulheres (66,66%) e 2⁴⁴ (dois) homens (33,33%). Nenhum deles optou por não dar uma resposta em relação ao seu gênero (0%).

Gráfico 1 – Gênero dos respondentes



Fonte: Desenvolvido pelo autor

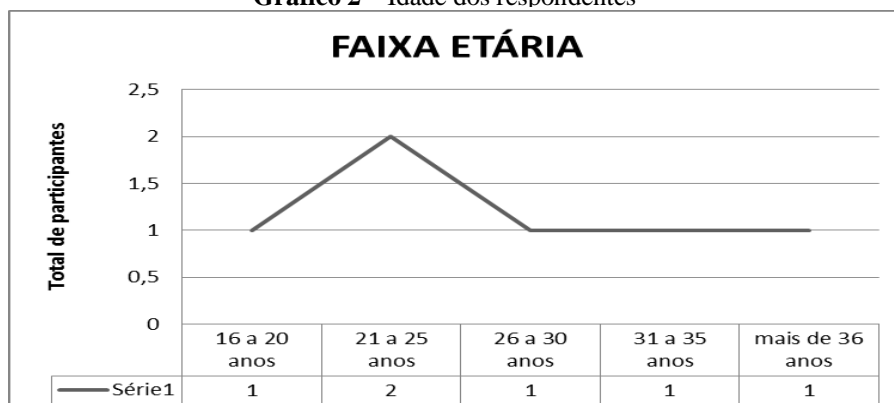
Na **Questão 2**, relativa à faixa etária dos respondentes, obtivemos esses dados (v. **Gráfico 2**): um discente com idade entre 16 (dezesseis) e 20 (vinte) anos (16,66%), 2 (dois) discentes com idade entre 21 (vinte e um) e 25 (vinte e cinco) anos (33,33%), um com idade entre 26 (vinte e seis) e 30 (trinta) anos (16,66%), um com idade entre 31 (trinta e um) e 35 (trinta e cinco) anos (16,66%) e, por fim, um respondente com idade acima de 36 (trinta e seis) anos (16,66%).

Pôde-se averiguar que a idade dos sujeitos do sexo feminino se situa entre a idade mínima de 21 (vinte e um) e a idade máxima de 35 (trinta e cinco) anos, enquanto que os sujeitos do sexo masculino apresentam idade entre 16 (dezesseis) anos (idade mínima) e acima de 36 (trinta e seis) anos (idade máxima).

Nos dados acima, chama a atenção a ampla margem de idade existente entre os discentes surdos na sala de aula pesquisada. Como mostram os dados acima, essa margem vai dos 16 aos 36 anos de idade. Sabemos que essa amplitude etária não é, por si só, decisiva para as conclusões de nosso estudo; todavia, talvez pudesse ter algum efeito se, por exemplo, fosse combinada com os dados referentes à forma de aquisição da LP e da Libras. Ressaltamos, porém, que esse não foi o objetivo principal nem específico do nosso estudo.

⁴⁴ Lembramos aqui que apenas 6 (seis) discentes participaram dessa fase.

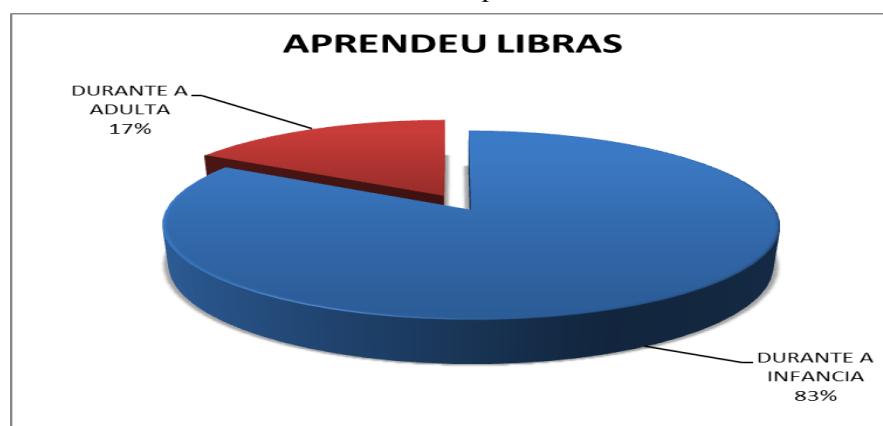
Gráfico 2 – Idade dos respondentes



Fonte: Desenvolvido pelo autor

Com relação à **Questão 3**, em que os sujeitos foram indagados sobre como (em que fase da vida) aprenderam Libras, observamos (v. **Gráfico 3**) que 5 (cinco) dentre os 6 (seis) participantes surdos informaram que aprenderam Libras durante a infância, resultando em 83,33% da amostragem total. Apenas 1 (um) participante (16,66%) aprendeu Libras durante a fase adulta.

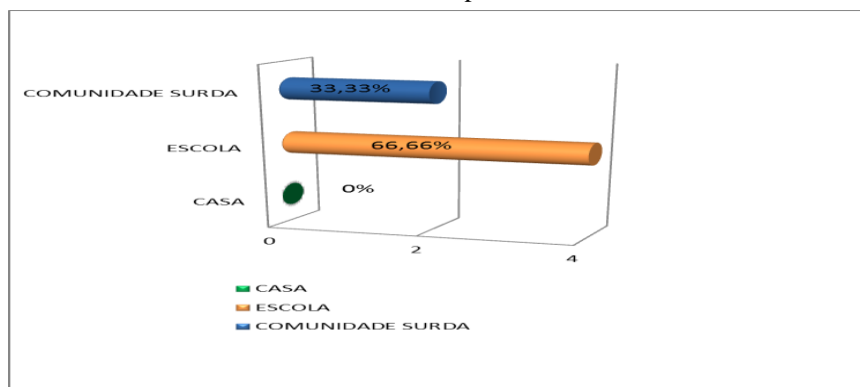
Gráfico 3 – Como aprendeu Libras



Fonte: Desenvolvido pelo autor

O **Gráfico 4** se refere às respostas dadas às **Questões 4 e 5**, vemos que 4 (quatro) discentes surdos (66,66%) declararam que seu lugar de contato com Libras foi a escola durante a infância, ao passo que os outros 2 (dois) discentes (33,33%) afirmaram que esse contato se deu na comunidade surda, sendo que para um deles isso se deu durante a infância, e, para o segundo, durante a fase da vida adulta. Nenhum (0%) aprendeu Libras em ambiente de casa.

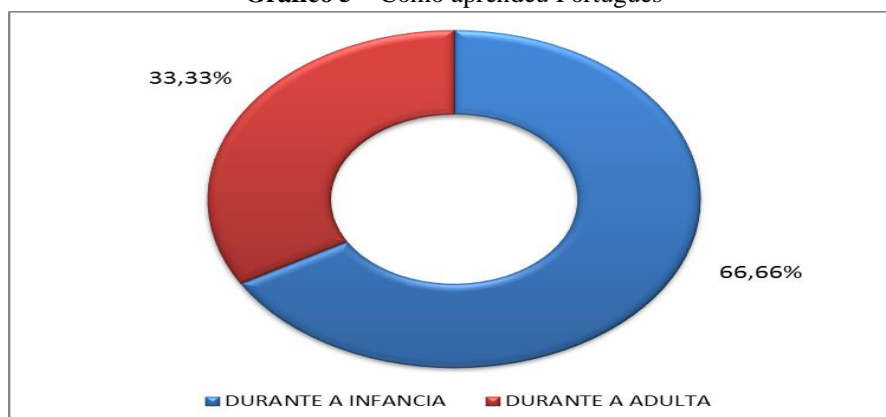
Gráfico 4 – Onde aprendeu Libras



Fonte: Desenvolvido pelo autor

As respostas à **Questão 6**, na qual se indaga sobre a fase da vida em que aprenderam LP, apontam (v. **Gráfico 5**) que 4 (quatro) discentes surdos aprenderam LP durante a infância, correspondendo a 66,66% da amostragem total. Apenas 2 (dois) participantes (33,33%) aprenderam LP durante a fase adulta.

Gráfico 5 – Como aprendeu Português

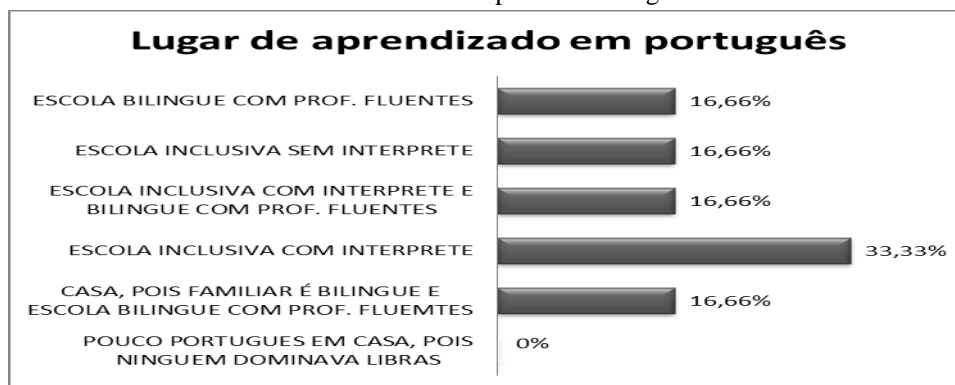


Fonte: Desenvolvido pelo autor

O **Gráfico 6** (v. abaixo) traz dados referentes às **Questões 7 e 8**, que se refere a como/onde/e que fase da vida os discentes aprenderam a LP. Obtivemos as seguintes respostas (v. **Gráfico 6**): R1 (16,66%) aprendeu LP em casa, pois seu ambiente é bilíngue, além de também ter estudado LP numa escola inclusiva acessível com intérprete; R2 e R7 (33,33%) aprenderam português numa escola inclusiva acessível com intérprete, mas R7 também afirmou também ter aprendido LP em casa, pois seu ambiente familiar é bilíngue. R3 (16,66%) aprendeu LP em dois ambientes: na escola inclusiva acessível com intérprete e em seguida em outra escola bilíngue com professores fluentes em Libras e português; R4 (16,66%) estudou em escola bilíngue com professores fluentes em Libras e português, e o

último entrevistado, R6, representando (16,66%) também aprendeu LP numa escola inclusiva sem intérprete durante todo o período escolar, mas somente começou a estudar tardiamente com intérprete em uma universidade privada. Nenhum (0%) sujeito respondeu ter aprendido “pouco português em casa, pois ninguém dominava Libras”.

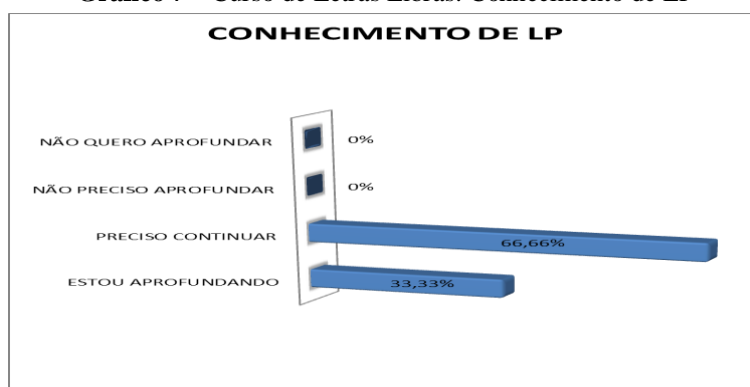
Gráfico 6 – Onde aprendeu Português



Fonte: Desenvolvido pelo autor

Em relação à **Questão 9**, em que se indaga sobre a relação dos discentes com a LP no Curso de Libras (v. **Gráfico 7**), 4 (quatro) discentes (66,66%) afirmaram precisar continuar a aprofundar o domínio de LP, enquanto 2 (dois) discentes (33,33%) afirmaram estarem aprofundando seus conhecimentos de LP. Nenhum dos 6 (seis) discentes respondeu que não quer aprofundar (0%) ou não precisa aprofundar (0%) os conhecimentos de LP.

Gráfico 7 – Curso de Letras Libras: Conhecimento de LP

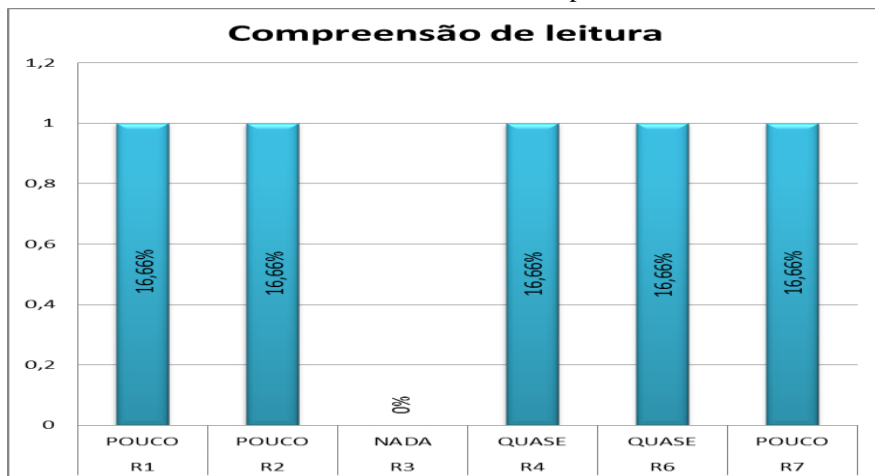


Fonte: Desenvolvido pelo autor

O **Gráfico 8** diz respeito à **Questão 10**, que indaga os discentes surdos sobre seu grau de compreensão da leitura de textos científicos no âmbito da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC. Pelos dados obtidos, 3 (três) respondentes (50%) afirmaram compreenderem um pouco dos textos científicos em LP, enquanto que outros 2 (dois) respondentes (33,33%) afirmaram compreenderam quase tudo

dos textos escritos em LP e apenas um único respondente (R3); (16,66%) afirmou não compreender nada dos gêneros textuais.

Gráfico 8 – Curso de Letras Libras: Compreensão de leitura



Fonte: Desenvolvido pelo autor

Sobre o caso do respondente R3 acima relatado, vemos que ele afirmou ter aprendido Libras como L1 durante a infância, ou seja, é um usuário inato da Libras, e apenas posteriormente, durante a adulta, é que veio a aprender LP como L2. Por isso motivo, ele próprio reconhece suas dificuldades em compreender as leituras de textos científicos escritos em LP. Considerando um artigo intitulado “Surdez versus aprendizado da língua portuguesa escrita”⁴⁵, façamos a seguinte reflexão junto com Salles (2004, *apud* Fernandes 2008), que ali define:

A Libras, por ser uma língua que possui suas próprias regras e estruturas, mais de ser uma língua gestual-visual, difere-se da língua oral auditiva, levando o surdo a ter as mesmas dificuldades que um ouvinte, quando comparado ao aprendiz de uma língua estrangeira. Além de que, a LP escrita não tem nenhuma relação com a Libras, pois a Língua de Sinais suprime artigos, preposições, conjunções, verbos de ligação, conjugação verbal, mas o domínio da Libras facilitará a aquisição da escrita pelo surdo.

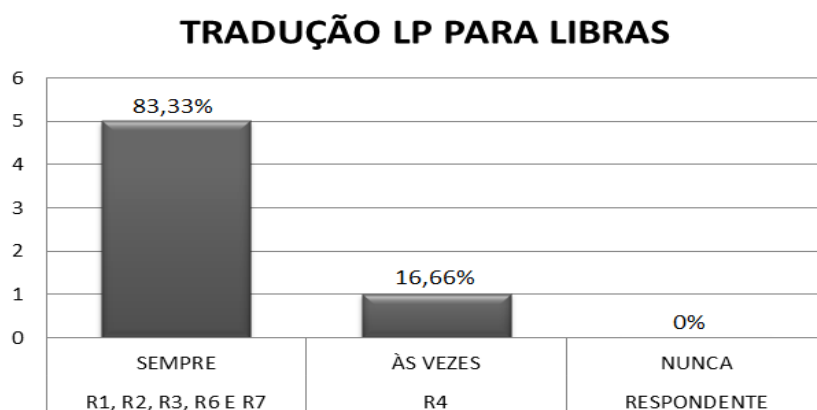
Fernandes (2009, p. 84), citando Fernandes (1990), Góes (2002), Milena (2004) e Silva (1999), reitera que “a principal dificuldade do surdo em relação à escrita está relacionada à falta de domínio lexical, levando a apresentar alterações sintáticas, morfológicas e semânticas, prejudicando a estrutura textual, ficando o texto sem coesão e coerência”. Notamos, a partir dos resultados aqui obtidos em nossa pesquisa, que é recomendável um trabalho dedicado com maior intensidade às questões formais do gênero textual “artigo científico”. Dessa maneira, os discentes – notadamente os surdos – poderão se familiarizar

⁴⁵ Fonte: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=23&idart=180>, último acesso em 14/10/2017.

com essa modalidade textual. Assim também já poderão antever, por exemplo, que constituintes textuais esperam encontrar em um artigo científico, bem como que tipo de registro de linguagem e que aspectos estilísticos.

No tocante à **Questão 11**, à qual o **Gráfico 9** está relacionado, vemos a opinião dos discentes surdos entrevistados em relação à necessidade de os textos científicos apresentados em LP sempre/às vezes/nunca precisarem ser traduzidos em Libras. Os 6 (seis) discentes entrevistados (100%) são alunos regularmente matriculados na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”. Em relação à questão ali formulada, 5 (cinco) alunos (83,33%) disseram que *sempre* precisam que os textos sejam traduzidos da LP para Libras e apenas 1 (um), ou seja, 16,66% do total, respondeu que *às vezes* precisa da tradução dos textos científicos de LP para Libras. Fica então evidente que ninguém respondeu que os textos científicos apresentados na disciplina *nunca* precisam ser traduzidos da LP para Libras.

Gráfico 9 – Texto científico: Tradução LP para Libras



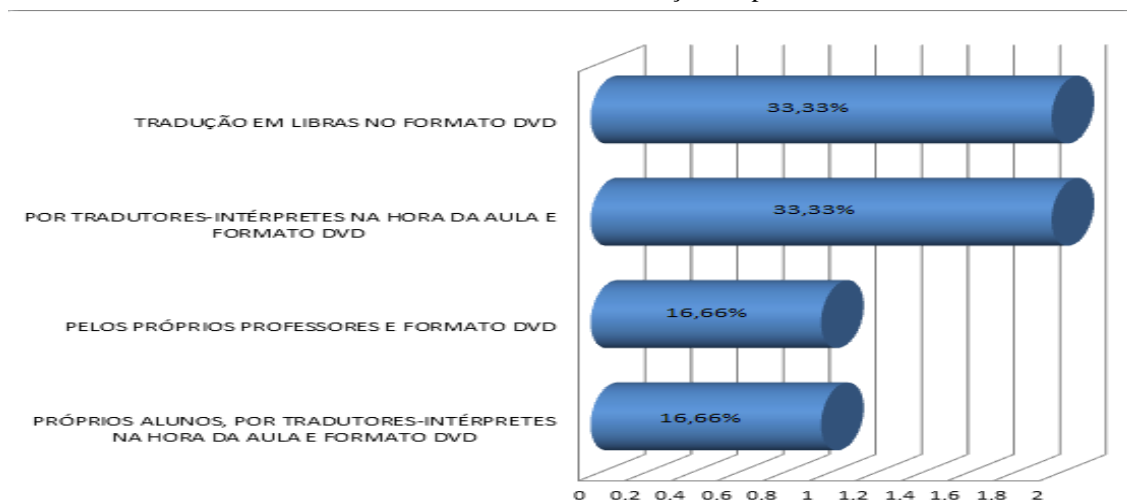
Fonte: Desenvolvido pelo autor

A **Questão 12**, aqui combinada com o **Gráfico 10**, indagou os entrevistados sobre de que forma as traduções dos textos científicos são feitas para a disciplina de “Psicologia e Educação de Surdos”. Os respondentes R1 e R2 (33,33%) marcaram a alternativa que indicava que os textos científicos trabalhados em LP são apresentados em tradução em Libras no formato DVD; R3 e R4 (33,33%), por seu turno, assinalaram duas opções, a saber: em primeiro lugar, os textos científicos são traduzidos em Libras por tradutores-intérpretes na hora da aula e, em segundo lugar, recorrem à tradução em Libras no formato DVD; já o R6 (16,66%) marcou 3 (três) alternativas: os textos científicos são traduzidos em Libras pelos próprios alunos, ou são traduzidos em Libras por tradutores-intérpretes na hora da aula ou ainda uma tradução é disponibilizada em Libras no formato DVD. Por último, o R7 (16,66%)

indicou uma outra combinação de opções: textos científicos traduzidos pelos próprios professores e tradução em Libras no formato DVD.

Ressaltamos que a tradução contida no DVD é feita numa perspectiva de elucidação em Libras do que está contido no texto em LP.

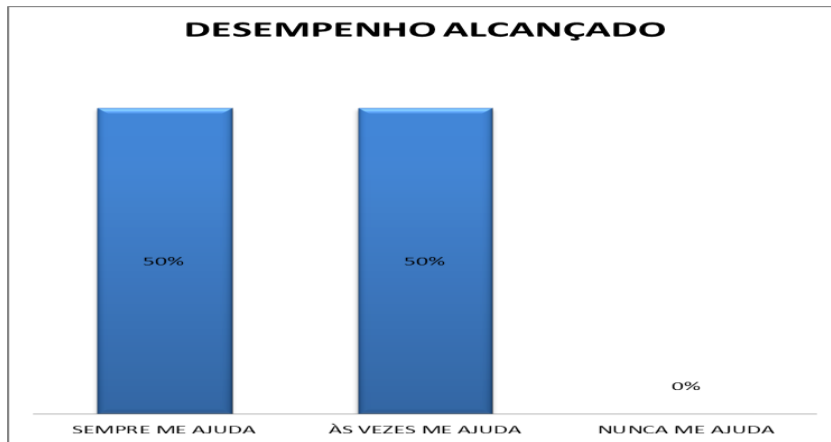
Gráfico 10 – Texto científico: Tradução LP para Libras



Fonte: Desenvolvido pelo autor

Na **Questão 13**, que aqui está combinada com o **Gráfico 11**, pedia-se que os alunos informassem se a tradução dos textos científicos da LP para Libras utilizada na disciplina “Psicologia de Estudos Surdos” sempre/às vezes/nunca os ajudam a obter progressos nos conteúdos da disciplina. Três entrevistados, R1, R6 e R7, representando 50% do grupo-alvo, responderam que a tradução *sempre* os ajuda a obter progressos nos conteúdos da disciplina. Os três outros, a saber, R2, R3 e R4, representando os outros 50% do grupo-alvo, responderam que a tradução dos textos científicos *às vezes* os ajuda a alcançar progressos nos conteúdos da disciplina. Nenhum entrevistado assinalou, portanto, a alternativa “*nunca* me ajuda a obter progressos nos conteúdos da disciplina”. Por essa razão, não será necessário comentarmos aqui a **Questão 14** do questionário aplicado aos discentes, já que ela seria um desdobramento da **Questão 13**, se alguém tivesse respondido “nunca me ajuda (...)”.

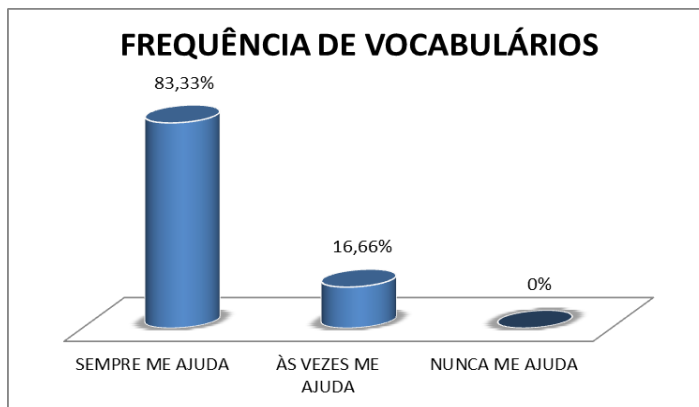
Gráfico 11 – Texto científico: Tradução LP para Libras



Fonte: Desenvolvido pelo autor

A **Questão 15**, combinada com o **Gráfico 12** abaixo, indagou os discentes sobre os benefícios da leitura de textos científicos em LP para aumentar o vocabulário nesse idioma. A grande maioria dos entrevistados, ou seja, 5 (cinco) deles (83,33%) declararam que a leitura dos textos científicos em LP *sempre* os ajuda a aumentar seu vocabulário em LP. Em contrapartida, 1 (um) respondente (16,66%) informou que essa ajuda ocorre *às vezes*.

Gráfico 12 – Texto científico: Leitura em LP

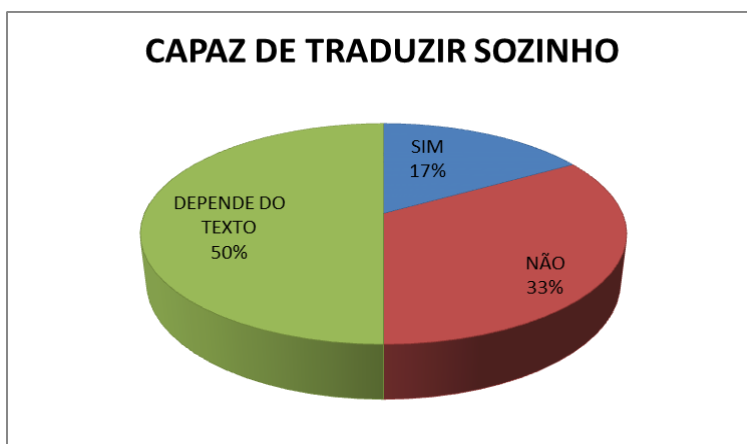


Fonte: Desenvolvido pelo autor

A **Questão 16** (v. **Gráfico 13**) perguntava se os participantes se consideram capazes de traduzir sozinhos textos científicos do português para Libras. Os dados mostram que 2 (dois) entrevistados, R1 e R2, representando 33,33% do total, responderam não terem capacidade de traduzir sozinhos os textos científicos, pois não dominam bem a LP e têm dificuldades no aprendizado da LP; 3 (três) respondentes (R3, R4 e R7), correspondendo a 50% da população-alvo, afirmaram terem capacidade de traduzir, mas que isso depende do

texto. Por fim, 1 (um) único entrevistado (R6), correspondendo a 16,66% do grupo-alvo, respondeu que tem capacidade de traduzir.

Gráfico 13 – Texto científico: Tradução LP para Libras

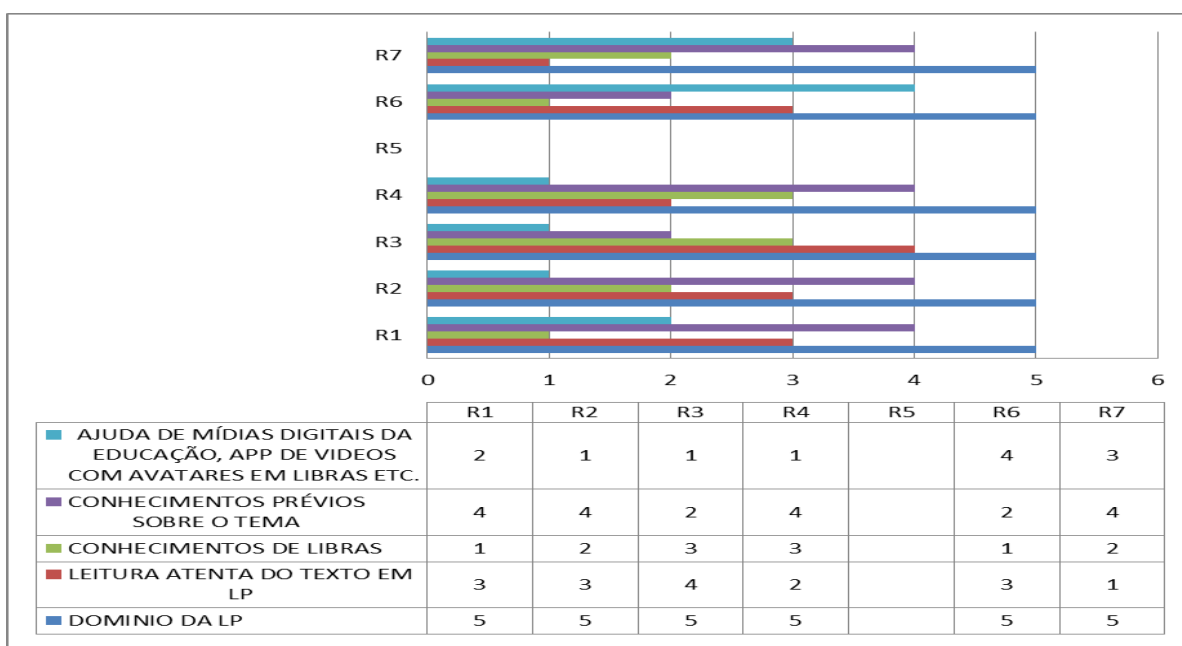


Fonte: Desenvolvido pelo autor

A **Questão 17** trata da situação em que os discentes tentam fazer, eles próprios, a tradução da LP para Libras, e como eles elencariam, em ordem de importância, 5 (cinco) fatores apresentados no questionário que possibilitam que os discentes, naquela situação específica, obtenham um bom texto final em Libras. Apresentaremos a seguir as respostas dadas, que também podem ser visualizadas através do **Gráfico 14**. Para R1 e R6 (33,33%), a alternativa apontada como número 1 (um) foi c) meus conhecimentos de Libras. Outros 3 (três) respondentes, a saber, R2, R3 e R4 (50%) apontaram a alternativa e) a ajuda de dicionários, glossários *online*, *software* de tradução etc. R7 (16,66%) indicou a alternativa b) leitura muita atenta do texto em LP. Em relação à alternativa apontada em segundo lugar, R1 (16,66%) indicou a alternativa e) a ajuda de dicionários, glossários *online*, *software* de tradução etc. Dois entrevistados, R2 e R7 (33,33%), optaram pela alternativa c) meus conhecimentos de Libras. Dois outros respondentes, R3 e R6 (33,33%), indicaram a alternativa d) os meus conhecimentos prévios sobre o tema. Por fim, R4 (16,66%) escolheu a alternativa b) leitura muita atenta do texto em LP. Em relação à alternativa colocada em terceiro lugar por cada entrevistado, 3 (três) respondentes, a saber, R1, R2 e R6 (50%), indicaram a alternativa b) leitura muita atenta do texto em LP. Outros 2 (dois) respondentes, R3 e R4 (33,33%), optaram pela alternativa c) os meus conhecimentos de Libras, e R7 (16,66%) indicou a alternativa e) a ajuda de dicionários, glossários *online*, *software* de tradução etc. Em relação à alternativa colocada em quarto lugar por cada um dos respondentes, 4 deles, nomeadamente, R1, R2, R4 e R7 (66,66%), optaram pela alternativa d)

os meus conhecimentos prévios sobre o tema, enquanto que R3 (16,66%) indicou a alternativa b) a leitura muito atenta do texto em LP. Por fim, R6 (16,66%) escolheu a alternativa e) a ajuda de dicionários, glossários *online*, *software* de tradução etc. No tocante à quinta colocação entre as alternativas apresentadas, os 6 (seis) respondentes (100%) indicaram a alternativa a) o meu domínio da Língua Portuguesa. Esse último dado é bastante revelador do papel representado pela LP, para os alunos entrevistados, no momento em que precisam fazer sozinhos, uma tradução de LP para Libras.

Gráfico 14 – Tradução de texto sem ajuda



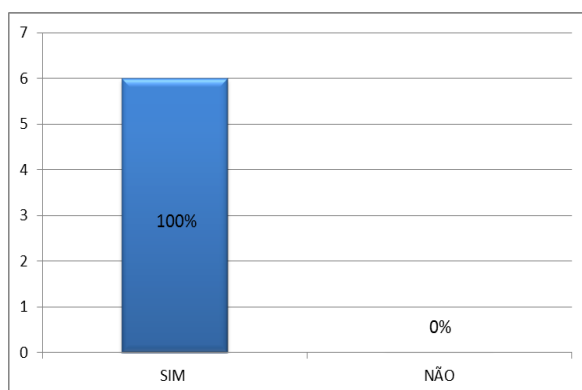
Fonte: Desenvolvido pelo autor

Também é importante salientar, observando-se o gráfico acima, a importância representada, para 3 (três) dos respondentes (50% dos entrevistados), pela ajuda advinda das várias mídias digitais. Já discutimos neste trabalho o fato de a LP geralmente ser, para os discentes surdos, uma língua estrangeira (LE), e que o domínio desse idioma por cada discente depende do perfil individual dos respondentes no tocante ao domínio da LP. Aqui podemos fazer uma relação entre a 5ª posição assumida pelo “meu domínio da LP” no *ranking* acima apresentado e as dificuldades que os mesmos discentes tiveram com as questões de análise textual dos fatores intratextuais e extratextuais do TF e TA. Tais dificuldades residem, seguramente, nos conhecimentos modestos de LP que alguns deles ostentam. Poderíamos também afirmar que isso talvez ainda se deva a certos fracassos que podem ter ocorrido durante a educação desses discentes surdos quando eram crianças, ou a

certas dificuldades de aprendizagem que podem ter enfrentado no ensino básico nas escolas que, antigamente, não tinham tanto apoio da comunicação em Libras, ou ainda a dificuldades enfrentadas em casa, se os pais forem ouvintes.

Na **Questão 18**, aqui correlacionada ao **Gráfico 15**, os alunos precisavam responder, numa pergunta binária, se a leitura de textos científicos traduzidos da LP para Libras os ajuda a aumentar seu conhecimento sobre terminologias especializadas em Libras. É notável que todos os 6 (seis), ou seja, 100% do grupo entrevistado, responderam “sim”.

Gráfico 15 – Texto científico: Leitura e tradução de LP para Libras



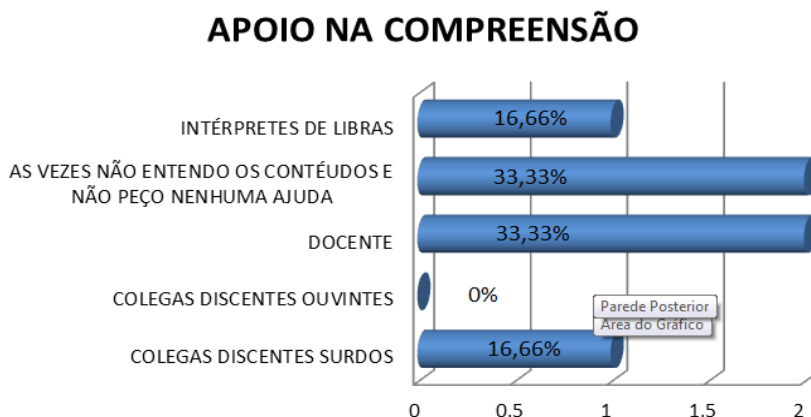
Fonte: Desenvolvido pelo autor

Na **Questão 19**, aqui correlacionada com o **Gráfico 16**, pedia-se que os alunos indicassem apenas um fator (entre cinco apresentados) que eles julgavam ser o mais importante para se obter uma boa compreensão dos assuntos trabalhados na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”. Adiantamos, na formulação da pergunta 19 (v. Apêndice A), que nessa disciplina a docente trabalha com aulas expositivas, debates, análises críticas de texto e vídeo, trabalhos em grupos, participação de professores convidados que não dominam Libras.

Através dos dados obtidos, vimos que 2 (dois) dentre os entrevistados, R1 e R4 (33,33%), indicaram a alternativa c): o docente me apoia na compreensão em Libras. Outros 2 (dois) entrevistados, R2 e R3 (33,33%), optaram pela alternativa d): às vezes não entendo os conteúdos e não peço nenhuma ajuda. R6 (16,66%) respondeu que o mais importante é a alternativa e): intérpretes de Libras me ajudam a compreender os conteúdos na sala de aula. Por fim, R7(16,66%) optou pela alternativa a) colegas discentes surdos me apoiam na compreensão em Libras. Se pensarmos na situação de R7, esse discente recorre à tradução intralinguística, pois com os outros discentes surdos sua comunicação será em Libras. Nenhum entrevistado (0%) assinalou a alternativa b): colegas discentes ouvintes me apoiam

na compreensão em Libras. Esse fato não pode passar despercebido, embora não possamos definir exatamente sua causa. Podemos especular, porém, que pode estar relacionado ao semestre (pelo menos início do 3º semestre) em que se encontravam os alunos durante a entrevista, haja vista que no Curso de Letras Libras também há o ingresso de alunos sem conhecimento da Libras.

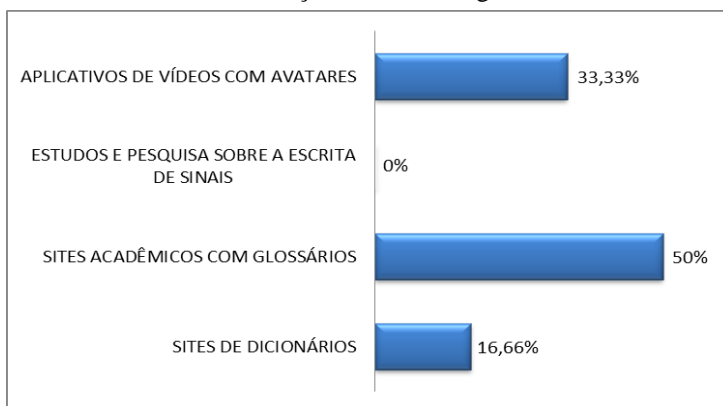
Gráfico 16 – Metodologia usada na disciplina



Fonte: Desenvolvido pelo autor

A **Questão 20**, aqui associada ao **Gráfico 17**, indagou os alunos sobre ferramentas e estratégias que eles utilizam para a compreensão da leitura de textos científicos em LP. R1 (16,66%) afirmou usar aplicativos de vídeos com avatares em Libras para computadores e celulares. R2 e R6 (33,33%) responderam que utilizam os *sites* de dicionários de Língua Portuguesa/Libras, e os outros 3 (três) respondentes, R3, R4 e R7 (50%), explicaram que fazem uso de *sites* acadêmicos com glossários em vídeos em LP/Libras. Nenhum dos participantes (0%) afirmou fazer uso de estudos e pesquisas sobre a escrita de sinais.

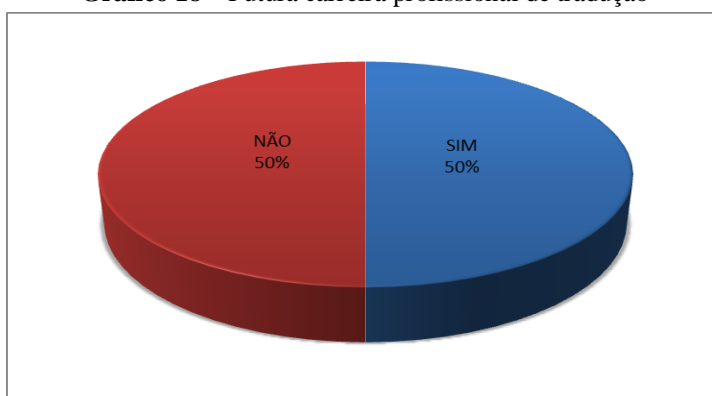
Gráfico 17 – Tradução como estratégia e ferramenta



Fonte: Desenvolvido pelo autor

A **Questão 21**, uma questão binária e aqui associada ao **Gráfico 18**, indaga os discentes se eles acham que a tradução em Libras, usada como ferramenta para a compreensão de textos escritos originalmente em LP, poderá ajudá-los em sua futura carreira profissional. Três entrevistados (50%) afirmaram que a tradução em Libras usada como ferramenta para a compreensão de textos escritos originalmente em português poderá ajuda-los na sua futura carreira profissional, enquanto que os outros e (três) participantes (50%) tiveram uma opinião contrária. Observem-se as respostas no gráfico abaixo:

Gráfico 18 – Futura carreira profissional de tradução



Fonte: Desenvolvido pelo autor

A partir da **Questão 22**, fizemos a gravação de vídeo dos seis entrevistados surdos enquanto respondiam às questões abertas. A primeira questão aberta pedia a opinião dos entrevistados sobre a utilidade da análise dos fatores extratextuais e intratextuais do TF, feita em um momento anterior à aplicação do questionário. A **Questão 23**, segunda questão aberta, segunda também trabalho de análise textual prévia sobre a utilidade da análise dos fatores extratextuais e intratextuais do TA, também feita antes da aplicação do questionário. Na **Questão 24**, uma pergunta opcional, pedia-se que os discentes explicassem brevemente sua experiência com textos científicos em LP traduzidos para Libras e usados na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” e, se quisessem, fizessem sugestões para que se possa melhorar essa prática acadêmica no curso de Letras Libras. Abordaremos a seguir, de forma resumida, os resultados obtidos nas perguntas abertas.

A totalidade dos respondentes, a saber, R1, R2, R3, R4, R6 e R7, apresentaram opiniões parecidas. Todos eles haviam participado da nossa apresentação sobre os fatores intratextuais e extratextuais propostos por Nord (2016) e haviam prestado bastante atenção às explicações dadas pelo ministrador com a ajuda dos *slides*. Entretanto, afirmaram que o

esquema proposto por Nord era algo totalmente novo, que além disso eles têm dificuldades para ler textos científicos em LP e também para entender os contextos nos DVDs. Reclamaram da longa duração dos textos em DVD. Os longos textos em LP também representam um problema. Às vezes tentam compreender a leitura e até conseguem algum entendimento, mas sempre enfrentam problemas devido a novos conceitos e a novas palavras que surgem nos textos. Também sugerem que o DVD em Libras deve representar uma melhor solução, pois ao mesmo tempo têm acesso à tradução por intermédio do intérprete e também à legenda para facilitar o entendimento das duas línguas envolvidas (LP/Libras), tanto para bilíngues quanto para surdos. Como eles haviam recebido cópias dos *slides* apresentados na nossa exposição sobre os fatores intratextuais e extratextuais propostos por Nord (2016), puderam verificar o conteúdo dos *slides* e os exemplos dados sobre os diferentes fatores relevantes para o TF e o TA. Lembramos que durante a apresentação os discentes fizeram algumas perguntas e tiraram suas dúvidas. Declararam, no final da entrevista, que gostaram dessa primeira experiência com tradução utilizando a proposta de Nord.

4.4. Análise das respostas ao questionário submetido à docente

Temos consciência das vantagens e desvantagens da realização de entrevistas visando à coleta de dados, notadamente se a entrevista tem apenas um sujeito como informante. Como temos uma única docente envolvida com a disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” no semestre 2017.2, resolvemos entrevistá-la para obter algumas informações sobre questões relacionadas ao uso da tradução como ferramenta de compreensão da língua portuguesa ou, de modo ainda mais específico, tradução em Libras como estratégia de ensino para um aprimoramento da compreensão leitora de textos científicos em LP por parte de discentes surdos na UFC. Recordamos aqui que essa disciplina faz parte da oferta obrigatória do Curso de Letras Libras da UFC, sendo sempre ofertada no 3º semestre curricular.

Com a docente, fizemos uma entrevista que foi registrada em gravação de vídeo, e partimos de questões previamente elaboradas em forma de um questionário que continha, à semelhança do questionário aplicado aos discentes surdos, questões abertas e fechadas. Antes de prosseguirmos, vejamos o que afirma Vieira (2009) sobre questionários com questões fechadas e questionários com questões abertas:

Os pesquisadores que defendem as questões fechadas foram levados a elas pelos grandes levantamentos de dados, como os censos. E não há como desdenhar da importância dos censos. Ainda, a popularização dos computadores facilitou o cálculo de estatísticas e, com isso, aumentou a atratividade das questões fechadas.

A grande vantagem dos questionários com questões fechadas é, sem dúvida, a facilidade de análise. Não se está dizendo, com isso, que qualquer pessoa faz a análise estatística de dados obtidos por meio de questionários, mas que um estatístico conhece o procedimento.

A maior crítica às questões fechadas é – pelo fato de oferecerem opções ao respondente – fazer com que ele dê respostas que não daria por si mesmo. Por essa razão, questões fechadas devem ser usadas apenas nos casos em que é certo que os respondentes sabem escolher entre as diversas opções que lhes são oferecidas. (VIEIRA, 2009, 52)

Afirmamos, aqui, que a nossa escolha, similarmente ao que ocorreu com os questionários aplicados aos discentes surdos, recaiu sobre um misto de questões fechadas e questões abertas. O questionário, com um total de 16 (dezesesseis) questões, continha apenas 3 questões declaradamente abertas, embora algumas das questões fechadas, caracterizadas como de múltipla escolha e contendo de 3 (três) a 5 (cinco) alternativas, apresentem um espaço a mais, onde a docente poderia acrescentar uma alternativa suplementar ou justificar/fundamentar/comentar sua resposta. Optamos por esse desenho de perguntas, por razões meramente práticas, como, por exemplo, não ocupar muito tempo da docente entrevistada e facilitar a aferição dos dados. Obviamente que a existência de apenas um sujeito a ser entrevistado muda o caráter da pesquisa, que, neste momento particular, deverá ser vista como coleta de dados com um caráter mais subjetivo, já que se relaciona apenas à opinião de uma pessoa entrevistada. Mesmo assim, desde o início entendemos que seria útil registrar as opiniões da docente.

Como afirmamos acima, fizemos uma gravação em vídeo usando Libras, pois é importante que haja registros desta entrevista que possam ser facilmente acessados e entendidos por indivíduos surdos. A entrevista teve uma duração de cerca de 40 minutos durante de entrevista. A seguir, faremos um resumo de algumas ideias da docente, as quais extraímos da entrevista (v. Apêndice B)

Primeiramente, vale salientar que a docente é ouvinte fluente em Libras. Sua experiência como docente e sua relação com a disciplina apontam que esta prática docente é de relevância no mundo atual, principalmente por servir de forma de inserção de pessoas surdas no âmbito universitário, onde podem desenvolver teorias e técnicas que mais tarde os ajudem no campo profissional.

Segundo as informações fornecidas pela docente, sabemos que ela trabalhou mais de 10 (dez) anos como “professora em geral (de Libras ou de outras disciplinas)” (**Questão 1**). Há três anos está trabalhando como docente do Curso de Letras Libras da UFC (**Questão 2**). Aprendeu Libras em um curso básico de Libras (**Questão 3**); frequentava aos sábados a

ASCE (Associação dos Surdos do Ceará), onde mantinha contato com comunidade surda (**Questão 4**).

Uma vez que é fluente em Libras (**Questão 5**), durante as aulas da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” a docente sempre (**Questão 6**)⁴⁶ usa essa língua para se comunicar com os alunos surdos; ademais, também explicou que ali os alunos não trabalham somente com textos em Língua Portuguesa. Há também outras estratégias metodológicas que são utilizadas. Na disciplina, trabalham com aulas expositivas (*data-show* com imagens visuais e resumos), dialogadas, debates, análises críticas de textos e vídeos, trabalhos em grupos, participações dos seminários, de modo que os discentes possam obter uma boa compreensão dos assuntos desenvolvidos na sala de aula.

Em relação à **Questão 8**, em que a docente deveria avaliar a atuação dos alunos surdos durante o processo de compreensão de textos científicos traduzidos da LP para Libras e trabalhados na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, a docente avaliou todas as possibilidades descritas nas quatro alternativas propostas na questão, como resumiremos a seguir. Sobre a atuação dos alunos surdos durante o processo de compreensão de textos científicos traduzidos da LP para Libras, a docente explicou que isso depende da situação de cada aluno. Alguns discentes se esforçam e progredem nos conteúdos da disciplina, enquanto que outros precisam com mais frequência da ajuda do professor na sala de aula; ocorre de alguns alunos fazerem tradução intralinguística Libras/Libras para ajudar outros alunos, e também há situações em que alguns alunos não progredem nas atividades com textos traduzidos em Libras. Ao falar diretamente sobre o pouco progresso alcançado por alguns discentes nas atividades com textos científicos traduzidos de LP em Libras, a professora explicou que os textos são demasiadamente complexos e que, além disso, também há alunos com conhecimentos linguísticos em níveis muito diferenciados na sala de aula, pois há aqueles que vêm de experiências escolares anteriores inclusive ruins. Também ressaltou que existe uma disciplina introdutória sobre trabalhos com textos acadêmicos traduzidos, mas tal disciplina não tem como foco principal os gêneros textuais científicos em Libras.

Entendemos pelas respostas da docente que a situação em sala de aula não é muito diferente do que pudemos perceber pelas análises dos fatores intratextuais e extratextuais do TF e do TA realizadas pelos discentes surdos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”. Detendo-nos na **Questão 9**, a docente explicou que, mesmo trazendo a problematização, através de debates, sobre os textos científicos escritos em LP, as

⁴⁶ Como a resposta à **Questão 6** não foi voltada para as alternativas c) raramente ou d) nunca, a docente não precisou responder à **Questão 7**.

dificuldades vêm à tona, pois o grupo é misto e diversificado: alguns não conseguem compreender bem os textos científicos lidos e precisam esforçar-se para tentar melhorar a compreensão leitora em LP, alguns compreendem moderadamente os textos científicos, e normalmente não há discentes surdos que consigam responder perfeitamente às perguntas de compreensão leitora sobre textos científicos em LP. Também pode acontecer de não receberem a resposta que esperavam do docente. Além disso, alguns discentes surdos trazem consigo traumas em relação à LP, e alguns têm até uma certa preguiça – ou falta de disposição – de ler, ao se verem expostos a textos científicos muito extensos; e também há aqueles discentes surdos que não dispõem de tempo suficiente para as leituras por causa de questões relativas a trabalho ou ainda por outros motivos. De maneira geral, os discentes esforçam-se em busca de uma melhoria de sua compreensão leitora. Alguns, ao serem confrontados com os textos durante uma aplicação de prova, veem que é preciso esforçar-se mais, solicitam *slides* de aulas para conseguirem melhores níveis de compreensão dos textos científicos lidos em LP.

Como estratégia de aula com textos científicos em LP, o recurso a apresentações com *data-show* permite uma visualização em imagens e de forma resumida dos conteúdos dos textos. Dessa forma, podem ser dados esclarecimentos sobre os textos usados na sala de aula. Os alunos também acabam solicitando por e-mail que lhes sejam enviadas as explicações feitas em *slides*, para estudarem com mais conforto e aprenderem a ler com mais facilidade. Também ocorre, embora isso não seja a regra, de algum aluno não assistir ao DVD com a tradução dos textos científicos de LP para Libras, às vezes por mera preguiça de assistir a um vídeo de “longa” duração, dada a dimensão de certos textos. Alguns têm dificuldades em compreender o DVD em Libras, porque às vezes lhes faltam o léxico e os termos especiais para uma melhor compreensão dos textos científicos. De qualquer modo, raramente os discentes surdos têm grandes dificuldades com a compreensão da semântica e do léxico, quando os textos científicos são apresentados na tradução em Libras por meio de DVD.

Ao responder à **Questão 10**, a docente considerou que as tarefas com textos científicos traduzidos (LP/Libras) são úteis tanto para ela quanto para os discentes surdos envolvidos. Através desse trabalho, eles conseguem aumentar seus conhecimentos de terminologias especializadas em Libras e de LP. Dessa forma, a docente justifica a necessidade dessa parceria entre professor, intérpretes e alunos surdos, sempre visando a um aumento dos conhecimentos das terminologias especializadas. Mas isso acontece sobretudo durante as aulas, e não através apenas da leitura dos textos traduzidos. As discussões sobre os dois textos

(TF e TA) são muito necessárias, para que os discentes possam estabelecer comparações entre o texto científico escrito e o texto sinalizado. O setor de “Fundamentos de Educação de Surdos” atualmente também conta com dois bolsistas de monitoria do PID (Programa de Iniciação à Docência) neste ano de 2017. Os monitores atuam junto a alunos surdos e a alunos ouvintes. É importante acreditar que existem essas estratégias de apoio para que os discentes surdos possam compreender melhor a leitura de textos científicos em LP. As aulas presenciais fazem parte dessas estratégias e trazem alguns benefícios: orientar ou estimular as atividades acadêmicas através de *feedback* individual para discentes surdos. A docente e os monitores também criaram um grupo de estudos por meio do aplicativo *WhatsApp*; desse modo, algumas dúvidas podem ser tiradas. Quanto aos encontros da monitoria, raramente os encontros pessoais acontecem. Ao docente cabe ministrar as aulas e discutir os textos científicos, mas os monitores podem reforçar o trabalho com os textos científicos através de grupos de estudos. Essas são maneiras úteis de se fazer com que os discentes melhorem seus conhecimentos de LP/PSL (**Questão 11**). É fundamental que o perfil dos monitores esteja voltado para este detalhe: os monitores devem ser ouvintes ou surdos fluentes em Libras. A título de exemplo, ocorreu no ano 2016 de haver 2 (dois) monitores surdos. O primeiro tinha bom nível de conhecimento em LP, e o segundo tinha um nível moderado de domínio da LP. Nessa situação, o docente, mediante a prática e o convívio com a disciplina ministrada e com o trabalho com textos científicos em LP e traduzidos em Libras, sabe como melhor aproveitar as qualidades de cada monitor para os trabalhos com os alunos.

Em relação à **Questão 12**, a docente não considera que as tarefas com textos traduzidos (LP/Libras) sejam úteis para os discentes despertarem seu interesse por tradução como atividade prática. Como já explicamos acima, o trabalho com textos científicos em LP e sua apresentação em DVDs traduzidos em Libras acontece durante as aulas com um foco principal voltado para a compreensão da leitura.

Em relação às outras questões (**13, 14, 15 e 16**), a docente afirma não conhecer a Abordagem Funcionalista da Tradução (NORD, 2016) e a proposta de análise textual dos fatores extratextuais e intratextuais do TF e TA. A docente não acompanhou minhas apresentações de *data-show*.

Graças à sua experiência como docente do Curso de Letras Libras e à prática por ela adquirida ao longo de seu trabalho, a docente acredita que o uso de textos traduzidos da LP para Libras é uma ferramenta que ajuda na melhoria da compreensão de textos científicos por parte dos discentes surdos no âmbito do eixo de disciplinas “Fundamentos da Educação de

Surdos” do Curso de Libras da UFC. Essa ferramenta certamente também pode contribuir para desenvolver o interesse dos discentes pelos processos tradutórios e para elevar os níveis de compreensão leitora dos alunos em geral.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a elaboração inicial do presente trabalho, que culminou na redação de uma dissertação de mestrado, objetivamos responder a quatro perguntas de pesquisa que retomaremos a seguir:

- a) Como a tradução pode auxiliar, enquanto ferramenta, ao aluno surdo no processo de compreensão de leitura de textos científicos escritos em LP e traduzidos para Libras?
- b) Quais as contribuições que a tradução funcionalista de textos científicos da LP para Libras, enquanto ferramenta de compreensão de textos da LP pode prestar para a interação, na sala de aula, entre discentes surdos e docente ouvinte no âmbito da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”?
- c) Em que medida a análise preliminar do TF (NORD, 2016) e o exame do perfil do TA (NORD, 2016) contribuem para uma melhor compreensão do TF e do TA em sua interrelação?
- d) A tradução é uma ferramenta vista apenas como vantagem para a compreensão do TF em LP ou pode ser uma desvantagem para alguns discentes?

Para respondermos a esses questionamentos, após termos preparado e estudado a fundamentação teórica necessária à consecução de nossa pesquisa, fizemos um trabalho junto a discentes surdos do Curso de Licenciatura em Letras Libras, modalidade presencial, que está vinculado ao Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do POET – Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução e contou com a participação inicial de 7 (sete) e, no final, com a participação efetiva de 6 (seis) discentes surdos regularmente matriculados na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, do Curso de Letras Libras da UFC, no semestre 2017.2. Contou também com a atuação da docente ministradora da referida disciplina.

Nossa pesquisa constou de duas fases principais: a) a realização da análise de um texto científico em LP (TF) na forma impressa e da análise da tradução desse texto em Libras (TA) em formato de DVD pelos discentes surdos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, do Curso de Letras Libras da UFC; e b) a aplicação de questionários (por meio de entrevistas)

junto aos discentes surdos participantes da fase de análise do TF e do TA, e junto à docente ministradora da disciplina.

No primeiro momento, nossa atividade consistiu de dois blocos de perguntas dirigidas aos alunos: a) análise textual do TF (adaptado a partir de NORD, 2016; cf. Apêndice C); e b) análise textual do TA (adaptado a partir de NORD, 2016; cf. Apêndice D). Antes de procederem às análises do TF e do TA, os alunos receberam instruções nossas, na sala de aula, sobre os conteúdos propostos por Nord (2016) para a realização de análise pré-translativa⁴⁷ de fatores intratextuais e extratextuais. Durante nossa exposição, utilizamos *slides* de *data-show*, para melhor esclarecermos cada um dos fatores e respondermos às perguntas dos alunos. Fizemos duas apresentações na sala de aula em duas datas diferentes, uma para cada análise, cada uma com a duração de 2 (duas) horas. O conjunto de análises do TF/TA e os questionários metodológicos (entrevistas) foram concebidos, a fim de alcançarmos os objetivos – o principal e os específicos – traçados neste trabalho acerca do uso da tradução de textos científicos da LP para Libras como ferramenta de compreensão desse gênero textual por parte dos alunos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC.

Ainda como parte da nossa metodologia, antes de os alunos responderem às perguntas sobre a análise do TF e sobre o perfil do TA, reiteramos que lhes apresentamos nas duas aulas supramencionadas, com a ajuda de material exibido com *data-show*, as noções básicas propostas por Nord (2016) sobre fatores intratextuais e extratextuais utilizados em análises preliminares de traduções (TF) e do perfil do texto traduzido (TA). Os alunos também receberam o material exibido nas nossas aulas para posterior aprofundamento nas questões levantadas, de modo a dirimirem possíveis dúvidas durante o processo de resposta das duas análises textuais (do TF e do TA). Salientamos, aqui, que o texto científico que nos serviu de base para prepararmos as análises do TF e do TA traz o título “Psicologia Escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” e é da autoria de R. M. BARBOSA e C.M. MARINHO-ARAÚJO, tendo sido publicado na Revista Estudos de Psicologia I (Campinas, SP, julho - setembro de 2010). O texto faz parte do programa da disciplina supramencionada para o semestre 2017.2.

⁴⁷ Cabe esclarecer, aqui, que fizemos uma adaptação da análise pré-translativa para o trabalho de análise do texto traduzido (TA), bem como tentamos, na medida do possível, adaptar os fatores intratextuais e extratextuais à realidade do TA em Libras.

No segundo momento prático da nossa pesquisa, realizamos a aplicação dos questionários (através de entrevistas) com cada um dos discentes surdos envolvidos e com a docente. As entrevistas, que haviam sido elaboradas em forma de questionários impressos em LP, foram realizadas em Libras e também gravadas com o auxílio de câmera. Isso aconteceu durante a aplicação dos questionários junto aos discentes surdos e também junto à docente da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”. Entendemos que, uma vez que a Libras é uma língua inserida na modalidade espaço-visual, a gravação em vídeo sempre se revela uma ferramenta ideal para a realização de entrevistas.

Nesta pesquisa-ação, que pode ser considerada de natureza qualitativo-interpretativa, mas que também tem conteúdo quantitativo, foram investigados, portanto, um grupo de alunos surdos e a docente da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, com especial atenção sobre a relação que se estabelece entre eles, ao trabalharem com textos científicos em LP. Procedemos à análise dos dados a partir das entrevistas e gravações realizadas, sempre visando às perguntas de pesquisa acima elencadas e aos objetivos que havíamos elaborado em consonância com as perguntas.

Diante dos resultados obtidos com as análises do TF e do TA que realizamos e com os questionários que aplicamos, gostaríamos agora de proceder às nossas conclusões, amparados pelas perguntas de pesquisa e pelas hipóteses que lançamos no início do nosso trabalho.

Examinemos a primeira pergunta de pesquisa: *Como a tradução pode auxiliar, enquanto ferramenta, ao aluno surdo no processo compreensão de leitura de textos científicos escritos em LP e traduzidos para Libras?*

Vimos que, ao longo da nossa apresentação do *data-show*, quando pudemos dar esclarecimentos aos discentes surdos sobre a proposta de análise de fatores intratextuais e extratextuais de Nord (2016), que os alunos não conheciam esse tipo de abordagem. Concluímos também que eles em geral não conseguiram, mesmo após nossas explicações, captar o sentido exato de cada um dos fatores. Esse problema ficou mais patente no caso do TF, já que se tratava de um texto escrito em LP, e a maioria dos alunos não domina a LP, mas faz uso, muito mais, de PSL. Nessa primeira etapa da análise, ficou claro que alguns alunos surdos têm dificuldades com aspectos simples da exploração textual, tais como identificar os nomes das autoras do texto científico em LP que foi utilizado na disciplina e também em nossas análises; eles têm igualmente dificuldades em encontrar, nesse mesmo texto, algum

tipo de referência às intenções das autoras, ao assunto tratado no texto e aos conteúdos nele delineados. Referências temporais e locais atinentes aos textos, sejam elas internas ou presentes em paratextos, também causaram problemas ao grupo-alvo da pesquisa. Fatores ligados ao léxico e à estruturação sintática também evidenciaram, através da análise, os problemas que os discentes surdos têm ao lidarem com a estrutura e o vocabulário da LP. É sempre bom lembrar que o grupo-alvo era constituído de discentes surdos, e não havia sequer um aluno ensurdecido na população-alvo. Pode-se então concluir que a língua natural do grupo-alvo é a Libras, e as estruturações sintáticas a que seus cérebros obedecem são aquelas constituídas na Libras. Em resumo: a estrutura sintática e a riqueza vocabular da LP precisam ser muito bem treinadas para poderem chegar ao mesmo patamar que o domínio que os discentes têm de sua língua natural.

No caso de questões mais complexas, como pressuposições e elementos não-verbais em LP, as dificuldades se mostraram ainda mais graves. Vale lembrar, aqui, o resultado obtido na Questão 17 do questionário aplicado aos discentes surdos. Essa questão abordava uma suposta situação em que os discentes tentam fazer, eles próprios, a tradução da LP para Libras, indagando-os sobre como eles elencariam, em ordem de importância, cinco fatores apresentados no questionário que supostamente possibilitam que os discentes, naquela situação específica, obtenham um bom texto final em Libras. Os fatores eram os seguintes: a) o meu domínio da Língua Portuguesa; b) a leitura muito atenta do texto em Língua Portuguesa; c) os meus conhecimentos de Libras; d) os meus conhecimentos prévios sobre o tema; e e) a ajuda de dicionários, glossários online, softwares de tradução, listas terminológicas, aplicativos de vídeos com avatares em Libras etc. Impressiona que os 6 (seis) respondentes (100% do grupo-alvo!) indicaram em último lugar (5ª posição!) a alternativa a), ou seja: “o meu domínio da Língua Portuguesa”. Esse dado é bastante revelador do papel representado pela LP para os alunos entrevistados, no momento em que precisam fazer – sozinhos! – uma tradução de LP para Libras. Isso nos leva a refletir sobre essa questão e concluir que seria recomendável que se repensem as estratégias de abordagem de textos científicos em LP nesse tipo de disciplina do Curso de Letras Libras da UFC. Após nosso trabalho com as análises dos fatores intratextuais e extratextuais propostos por Nord (2016), estamos conscientes de que esse tipo de análise favoreceria muito um aprimoramento da compreensão leitora dos discentes surdos do Curso de Letras da UFC, ao se verem confrontados com textos científicos em LP. Não obstante, para que isso ocorra, será necessário abrir um espaço para que esse gênero de estudo possa ser inserido nos conteúdos

programáticos da disciplina em questão. Na verdade, de modo geral, também seria recomendável – ou mesmo necessário – que se reflita em que disciplina estaria ancorado o acesso à Abordagem Funcionalista como ferramenta para que os discentes surdos – mas também os ouvintes! – consigam melhores níveis de compreensão leitora de textos científicos em LP.

No início deste trabalho, afirmamos que nossa preocupação partia de uma de nossas hipóteses: a eventual necessidade de preparação – caso não estejam preparados – dos professores que ministram a disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” do Curso de Letras Libras da UFC em questões relativas ao uso da tradução como estratégia para que os alunos surdos possam alcançar melhores objetivos de aprendizagem, ao serem confrontados com textos científicos escritos em LP e, por conseguinte, ao precisarem receber a tradução desses textos em Libras. Na nossa perspectiva, entendemos que essa questão deveria ou poderia ser discutida com os docentes envolvidos com as disciplinas do eixo “Fundamentos da Educação de Surdos”, para assim gerar uma reflexão e uma discussão sobre esse tema tão relevante. Os dados por nós obtidos certamente poderiam servir de parâmetro científico para lançar luz sobre o caminho a ser seguido.

Também iniciamos nossa pesquisa com base em uma outra hipótese: os alunos do Curso de Letras Libras da UFC talvez não tenham conhecimentos de uma metodologia de análise textual de textos originais e, no contraste, de textos traduzidos, que lhes permitam desenvolver boas estratégias de compreensão leitora e textual. Como a nossa coleta de dados comprovou essa hipótese, consideramos importante que, como já afirmamos em parágrafos anteriores, docentes sejam familiarizados e envolvidos com uma abordagem de análise de TF e TA. Isso muito lhes facilitaria a compreensão dos conteúdos e contextos dos artigos científicos.

Seguindo mais uma das hipóteses que havíamos lançado no início, entendemos, a partir dos resultados de nossa pesquisa, que por meio dos pressupostos da Abordagem Funcionalista da Tradução (NORD, 2016) seria possível fazer os discentes surdos despertarem para uma série de fatores intratextuais e extratextuais relevantes para compreensão leitora. Dessa maneira, os discentes poderiam, por certo, compreender melhor, em primeiro lugar, textos científicos escritos em LP e, em segundo, textos científicos traduzidos em Libras. Além disso, também certamente desenvolveriam um certo interesse

pela atividade tradutória, embora este não seja o objetivo de sua formação superior no Curso de Letras Libras da UFC.

Consideramos que a nossa experiência prática com esse tipo de análise textual junto aos 6 (seis) discentes surdos foi muito valiosa, pois o experimento nos revelou lacunas existentes no Curso de Letras Libras, no qual eu também sou docente. E tais lacunas precisam, de uma forma ou de outra, ser preenchidas. Vimos que, apesar dos problemas enfrentados com a análise dos fatores intratextuais e extratextuais do TF, os alunos ficaram muito mais à vontade – o que é natural – com a análise do texto em Libras. Mas mesmo durante esse processo detectamos alguns problemas. A partir dos dados obtidos, concluímos, por exemplo, que nenhum respondente conseguiu informar concretamente o lugar onde se encontram informações sobre o tema do texto traduzido. Ademais, a maioria dos respondentes teve dificuldades em perceber o sentido de pressuposições na cultura-alvo, ou seja, em sua própria cultura; mas isso certamente se deveu ao fato de o texto traduzido em Libras ter partido de um TF escrito sobre Psicologia Escolar e Psicologia Educacional, um tema que já traz dificuldades devido ao léxico e à terminologia específica. Vimos que as pressuposições, se/quando existentes, podem passar despercebidas ao olhar dos discentes em ambos os textos. De maneira idêntica ao que ocorreu no TF, também na análise do TA os respondentes demonstraram grandes dificuldades em identificar elementos da estruturação sintática, tais como os tipos de orações encontrados no texto. Por outro lado, ao serem indagados sobre elementos suprasegmentais no TA, os 6 (seis) respondentes declararam que o texto traduzido registra expressões faciais, que algumas vezes são comunicações paralinguísticas complementares que expressam os sentimentos do locutor, por meio de gestos e de sua postura corporal. Como se trata de uma temática típica da língua natural dos discentes surdos, eles ficaram certamente mais à vontade para responder a essa questão e registraram, neste caso específico, uma coincidência absoluta em suas respostas.

A partir dos nossos comentários acima, entendemos que ali damos uma resposta à segunda pergunta de pesquisa: *Quais as contribuições que a tradução de textos científicos da LP para Libras, enquanto ferramenta de compreensão de textos da LP, pode prestar para a interação, na sala de aula, entre discente surdo e docente ouvinte no âmbito da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”?* A contribuição maior a ser dada reside, portanto, em uma conscientização das peculiaridades da língua natural/materna e da língua estrangeira. Reside, ainda, no reconhecimento de que se faz necessário ampliar seus conhecimentos

linguísticos e culturais, a fim de melhorar suas habilidades nos mais diferentes campos da comunicação humana.

Esperamos ter dado uma contribuição, através dessas análises, a cada um dos alunos surdos participantes da pesquisa, e que eles possam fazer um bom uso de nossas sugestões de estratégias e técnicas que – disso estamos cientes – podem conduzi-los a uma melhor compreensão de textos científicos em LP, bem como a um melhor reconhecimento do que ocorre na fronteira entre as duas línguas com que lidam em seu cotidiano: LP/PSL e Libras.

Pudemos também depreender, das análises feitas e do contato com os discentes surdos durante as apresentações, que alguns deles não fazem uso de bastante atenção e calma ao realizarem a leitura dos textos. Isso pode ser consequência, por exemplo, do desconhecimento de alguns conceitos e também das disparidades – estruturais e lexicais – existentes entre as duas línguas envolvidas. Louvamos, aqui, os trabalhos de tradução/interpretação realizados pela DIVITILS, diretamente ligada à Secretaria de Acessibilidade da UFC, pois, sem essa contribuição técnica especializada, o aprendizado dos discentes do Curso de Letras Libras ficaria bastante comprometido. Lembremos também que, como mostram nossos dados coletados nos questionários, nossos discentes surdos têm diferentes experiências familiares com relação à presença e ao aprendizado de LP e de Libras. Trata-se, ao mesmo tempo, de uma questão educacional, social e pessoal. Há discentes surdos usuários de Libras, cujos pais também são surdos, mas há aqueles cujos pais são ouvintes. No nosso grupo-alvo, apenas 1 (um) indivíduo aprendeu Libras na fase adulta.

Na nossa pesquisa, procuramos respeitar as respostas dadas pelos discentes em LP, fazendo, em sua grande maioria, uso de PSL. Com os resultados da nossa pesquisa, também queremos reforçar esse traço do perfil dos nossos alunos: o domínio que eles detêm não da LP, mas do PSL. Com isso, mais uma vez recomendamos que se façam mais pesquisas, atentando-se para formas de se estudar esse caso específico da compreensão de leitura (e também de escrita!) de textos científicos por parte de discentes surdos. É importante que se examinem os métodos de ensino usados nas escolas e nas universidades, para que se veja, por exemplo, como a tradução atua realmente como ferramenta auxiliar não apenas na compreensão leitora em LP, mas também na melhoria de outras habilidades (por exemplo, a escrita) e na aquisição de outras competências (p. ex. terminológica). Nas respostas obtidas através dos questionários aplicados aos discentes, 100% deles declararam que os textos

científicos traduzidos da LP para Libras os ajudam a aumentar seu conhecimento sobre terminologias especializadas em Libras.

Retomando os demais resultados obtidos nos questionários-entrevistas aplicados aos discentes envolvidas na nossa pesquisa, gostaríamos de ressaltar alguns dados relevantes. Em primeiro lugar, trabalhamos com um grupo-alvo no qual 4 (quatro) discentes surdos (66,66%) tiveram seu primeiro contato com Libras na escola durante a infância, ao passo que os outros 2 (dois) discentes afirmaram que esse contato se deu na comunidade surda, sendo que para um deles isso ocorreu durante a infância, e, para o outro, durante a fase da vida adulta. Isso quer dizer que nenhum dos 6 (seis) aprendeu Libras no ambiente de casa. Esses dados são úteis para vermos o papel que a Libras tem para o grupo, afinal de contas, grandes são as diferenças entre a aquisição linguística a partir do ambiente familiar e a partir da escola.

No nosso grupo-alvo, foi possível constatar a importância da escola inclusiva/bilíngue para surdos: a maioria dos discentes frequentou uma escola inclusiva com intérprete. Isso é importante, pois se pode partir do princípio de que a maioria teve um convívio escolar bilíngue. Como a LP é uma segunda língua para eles, concluímos que o Curso de Letras Libras está sendo importante para eles, pois também é um lugar onde podem (continuar a) aprofundar o domínio dessa língua.

Com relação ao trabalho com textos científicos, nossa pesquisa também traz dados reveladores sobre esse quesito: 50% dos respondentes afirmaram compreender *um pouco* dos textos científicos em LP, enquanto outros 2 (33,33%) afirmaram compreender *quase tudo* dos textos científicos escritos em LP e apenas um único (16,66%) afirmou não compreender *nada* desse gênero textual em questão. A partir disso, recomendamos que se reflita sobre uma maior variedade de estratégias para a abordagem do ensino de textos científicos em LP. Como consequência da nossa experiência com a proposta de Nord (2016) de análise dos fatores intratextuais e extratextuais, gostaríamos de recomendar que nossos colegas professores de Libras lancem um olhar mais atento para a tradução como ferramenta de compreensão de textos científicos em LP e principalmente para as técnicas de análise textual voltadas para esse gênero textual específico que exploramos no Curso de Letras Libras. Os próprios alunos entrevistados declararam a importância dessa ferramenta, ao responderem a uma questão específica sobre esse tema. Na Questão 13 do questionário, solicitamos aos alunos que informassem se a tradução dos textos científicos da LP para Libras utilizada na disciplina “Psicologia de Estudos Surdos” *sempre/às vezes/nunca* os ajuda a obter progressos nos

conteúdos da disciplina. Nenhum entrevistado assinalou a alternativa “nunca me ajuda a obter progressos nos conteúdos da disciplina”, fato que consideramos bastante elucidativo.

A importância das traduções de textos científicos em Libras fica patente, quando observamos que, em resposta a uma das perguntas do questionário (Questão 16), a maioria dos alunos declarou-se incapaz de fazer, sozinhos, as traduções, ou capazes de fazê-las dependendo do texto. Ou seja: apenas um aluno declarou-se apto a fazer traduções de textos científicos da LP para Libras. Esse dado nos leva também a recomendar, nesta altura, que o trabalho da DIVITILS seja não apenas reconhecido, mas também revigorado, apoiado e ampliado.

Na coleta dos nossos dados obtidos com os questionários, também ficou evidente que os discentes surdos lançam mão das diversas mídias eletrônicas para obterem meios de acesso a uma melhor compreensão dos textos científicos que precisam ler.

Aqui, gostaríamos de retomar a nossa terceira questão de pesquisa: *Em que medida a análise preliminar do TF (NORD, 2016) e o exame do perfil do TA (NORD, 2016) contribuem para uma melhor compreensão do TF e do TA em sua interrelação?* Podemos concluir que as análises dos fatores intratextuais e extratextuais indubitavelmente contribuem não apenas para que os alunos consigam adquirir um método mais seguro de compreensão leitora de textos científicos; tais análises decerto ajudam os alunos também a comparar os dois sistemas linguísticos, já que eles precisam se aprofundar nos textos, ao fazerem uma leitura mais investigativa e curiosa.

Gostaríamos ainda de lembrar algumas das declarações da docente entrevistada e ministradora da disciplina objeto desta nossa pesquisa. Ao responder à Questão 10, a docente considerou que as tarefas com textos científicos traduzidos (LP/Libras) “são úteis não apenas para os alunos, mas também para ela”. Afinal de contas, a realização desse tipo de trabalho permite que todos aumentem seus conhecimentos em diferentes áreas: terminologias especializadas em Libras e LP, vocabulário geral, estruturas sintáticas em ambas as línguas, diferenças culturais entre as maneiras de escrever da Comunidade Surda e da Comunidade Ouvinte, dentre muitos outros aspectos.

Cabe, aqui, uma referência direta à nossa quarta e última pergunta de pesquisa: *A tradução é uma ferramenta vista apenas como vantagem para a compreensão do TF em LP ou pode ser uma desvantagem para alguns discentes?* Com base nos estudos que realizamos ao longo desta pesquisa, não conseguimos vislumbrar desvantagens na utilização da tradução

em Libras como ferramenta para compreensão de textos científicos em LP. Os dados coletados mostraram que os próprios alunos veem e ressaltam, sim, vantagens em recorrer a essa estratégia.

Sobre prováveis desdobramentos desta nossa pesquisa, gostaríamos de ressaltar as seguintes possibilidades: a) debate com colegas professores de Letras Libras da UFC (e de outras IES) sobre a temática da tradução como ferramenta de compreensão leitora; b) possível discussão, junto aos mesmos colegas, sobre a viabilidade de se abrir espaço para o método de análise de TF e TA proposto pela Abordagem Funcionalista da Tradução de Christiane Nord (2016); c) divulgar os resultados aqui obtidos (p. ex. através de artigos científicos e participação em eventos acadêmico-científicos) como prova de que a Abordagem Funcionalista da Tradução pode ser adaptada ao trabalho de análise de TF e TA com Libras como uma das línguas envolvidas; d) do ponto de vista pedagógico, fomentar outras discussões sobre modelos de estratégias que ajudem discentes surdos no aprimoramento de sua compreensão leitora de textos científicos (e acadêmicos em geral) em LP.

Para concluir, mediante a realização da pesquisa, a redação desta dissertação e a divulgação dos resultados obtidos e avaliados, esperamos poder prestar uma contribuição a outros docentes e discentes envolvidos com o ensino-aprendizagem de Libras, notadamente na interface LP/Libras, em que se faça necessário o uso da tradução LP/Libras como ferramenta para uma melhor compreensão leitora de textos científicos por parte de discentes surdos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARISTÓTELES. **Metafísica**. Trad. Marcelo Perine. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- BRITO, L. F. **Integração social e educação dos surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.
- CAPOVILLA, F. C. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6. n.1, 2000.
- CAPOVILLA, F.C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua Brasileira de Sinais**. Vol. II, 2ª ed. São Paulo: Edusp, 2001.
- CAPOVILLA, F.C.; CAPOVILLA, A.G.S. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 8. n. 2, 2002.
- CATFORD, J. C. **Uma teoria linguística da tradução**. Trad. do Centro de Especialização de Tradutores de Inglês do Instituto de Letras da PUC de Campinas. São Paulo: Cultrix; Campinas: PUC, 1980.
- CICCONI, M. **Comunicação Total: introdução, estratégia**. Rio de Janeiro: Cultura médica, 1996.
- COLINA, S. **Ensino de tradução; da pesquisa à sala de aula. Diretrizes para professores**. Uberlândia: 1ª edição. EdUFU, 2016.
- COSTA, W.; GUERINI, A. **Introdução aos Estudos da Tradução**. Universidade Federal de Santa Catarina Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis, 2006.
- COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- COUTO, H. H. **A questão da gramaticalização nos estudos crioulos**. Disponível em: <<http://www.didinho.org/Arquivo/a%20questao%20da%20gramaticalizacao%20nos%20estudos%20crioulos.htm>> Acesso em 30/10/2017.
- COUTO, H. H. de. **Anticrioulo: manifestação linguística de resistência cultural**. 1ª ed. Brasília (DF): Thesaurus Editora, 2002.
- DARIN, L. C. M. **O artigo: Pesquisa em sala de aula: A prática de tradução na prática**. TradTerm, 4(2), 2º semestre de 1997, p. 97-128.
- DERRIDA, J. **Linguagem – Glossários etc**. I Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro. Departamento de Letras II. Santiago, Silvano. Glossário de Derrida; trabalho realizado pelo Departamento de Letras da PUC/RJ, supervisão geral de Silvano Santiago. Rio de Janeiro, F. Alves, 1976. 104 p.
- DENTON, D. M. **Remarks in support of a system of total communication for deaf children. Communication symposium**. Frederick: Maryland School for the Deaf, 1970.

- ELEWEKE, C. J.; RODDA, M. Factors contributing to parents' selection of a communication mode to use with their deaf children. In: **American Annals of the Deaf**, 2000, 145(4), 375-383.
- FERNANDES, S. Bons Sinais. In: **Revista Discutindo LP**. São Paulo: Escala Editorial, 2006d. Ano I, V.4.
- FERREIRA, L. **Por uma gramática de Língua de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.
- GARCIA, B. G. O multiculturalismo na educação dos surdos: a resistência e a relevância da diversidade para a educação de surdos. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidades da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. P. 149-162.
- GOLDFELD, M. **A Criança Surda**. 1ª ed. São Paulo: Plexus, 1997.
- HOLMES, J. **The Name and Nature of Translation Studies**. Third International Congress of Applied Linguistics. Copenhagen: [s.n.]. 1975. p. 66-80.
- HURTADO A. Un nuevo enfoque de la traducción em la didáctica de lenguas. In: **Traducción, Interpretación, Lenguaje**. Actas del III Congreso Internacional de Expolíngua. Madrid: Fundación Actilibre, 1994.
- JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. São Paulo: Editora Cultrix, 1995.
- KLIMA, E.S.; BELLUGI, U. **The signs of language**. Cambridge: Harvard University Press, 1979.
- KLIMA, E.S.; BELLUGI, U.; POIZNER, H. The neurolinguistics substrate for sign language. In: HYMAN, L. N. M.; LI, C. N. (Eds.) **Language, speech and mind**. London: Routledge, 1988.
- LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Práticas de letramento na pré-escola de surdos: reflexões sobre a importância de contar histórias. In: THOMA, A.; LOPES, M. Corcini (Org.). **A invenção da surdez; cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.
- LEMOS, A. M. **O papel desempenhado pela Língua de Sinais nas estratégias de leitura do aluno surdo**. Monografia (Especialista). Universidade Estadual do Ceara, Fortaleza, 2007.
- LENNEBERG, E. H. **Biological foundations of language**. Nova York: John Wily & Sons, 1967.
- MARCUSCHI, L. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: A. P. Dionísio; A. R. Machado; M. A. Bezerra (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MOUNIN, G. **Os problemas teóricos da tradução**. São Paulo: Editora Cultrix, 1975.
- MÜLLER, J. I. **Marcadores culturais na literatura surda: constituição de significados em produções editoriais surdas**, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

NORD, C. **Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained.** Manchester: St. Jerome. 1997

NORD, C. PADDEN C. & HUMPHRIE T. L. **Deaf in America: voices from a culture.** Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1988.

NORD, C. **Texto base-texto meta. Un modelo funcional de análisis pretraslativo.** Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, D.L. 2012.

NORD, C. Entrevista a Monique Pfau & Meta Elisabeth Zipser. In: **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, nº 34, p.313-334, jul./dez. 2014.

NORD, C. **Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática.** Trad. e adapt. Coordenadas por Meta Elisabeth Zipser. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.

PERLIN, G. Identidades surdas. IN: SKLIAR, C (org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre. Mediação, 1998.

PINHEIRO, K.L. **Práticas pedagógicas bilíngues para crianças do Instituto Cearense de Educação de Surdos.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Fortaleza, 2012.

PRILLWITZ, S.; VOLLHABER, T. (Eds.). **Sign language research and application. International Studies on Sign Language and Communication of the Deaf**, v. 13, Signum Press, Hamburg, 1990.

QUADROS, R. M., KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais brasileira: Estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M; MASSUTTI, M. CODAs brasileiros: Libras e português em zonas de contato. In: **Estudos Surdos II.** Ronice Müller de Quadros e Gladis Perlin (org.). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

RAYMANN, B. C. W., WARTH, N. H. Educational applications of sign language: an experiment in total communication. In: HOEMANN, H.W.; OATES, E.; HOEMANN, S. A. (eds.) **The sign language of Brazil.** Mill Neck: Mill Neck Foundation, p. 71-8, 1981.

REISS, K.; VERMEER, H.-J. **Fundamentos para una Teoría Funcional de la Traducción.** Trad. de Sandra García Reina e Celia Martín de León. Madri: Ediciones Akal, 1996.

REISS, K.; VERMEER, H.-J. **Towards a General Theory of Translational Action. Skopos Theory explained.** Trad. de Christiane Nord. Londres/Nova Iorque: Routledge, 2013.

Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e LP. Grupo de Trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI. Brasília, 2014.

ROMÃO, T.L.C. Definições de tradução e evolução dos estudos tradutórios. In: MATTES, M., THEOBALD, P. (Org.). **Ensino e Cultura Contemporânea.** Fortaleza: 1ª Ed. Fortaleza: Editora UFC, 2010.

- RÓNAI, P. **Babel e Antibabel**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1970.
- SACKS, O. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Ed. Imago, 1990.
- SANTORO, B. M. R. TFOUNI, L. V. Escritos de surdos: resistência ou assujeitamento. In: **IV Seminário de Pesquisa-Programa de Pós-Graduação em Psicologia e IV Seminário de Pesquisa: Livros de Artigos**. Ribeirão Preto, 2001. v.2 p. 83-96.
- SCHLEIERMACHER, F. D. E. Sobre os diferentes métodos de tradução. In: Werner Heidermann (org.). **Clássicos da teoria da tradução**. 2. Ed. Florianópolis: UFSC/Núcleo de Pesquisas em Literatura e Tradução, 2010.
- SEGALA, R. R. **Tradução intermodal e intersemiótica/interlingual: português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais**. Dissertação (Mestrado). Curso de Pós-Graduação em Estudos da Tradução. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010, p. 74.
- SILVA, R. C. **Indicadores de formalidade no gênero monológico em LIBRAS**. Dissertação (Mestrado). Curso de Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013, p. 161.
- SKLIAR, C. (Org.) **Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- SKLIAR Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, C. (Org.). **Educação e Exclusão**. Porto Alegre: Mediação, 1997/2004.
- SNELL-HORNBY, M. **The turns of Translation Studies: New paradigms or shifting viewpoints?** Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, v. 66, 2006.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Editora Autêntica, 1998.
- SOUZA, R M; VELSQUEZ, R. C; SIQUEIRA, R. A escrita nas diferenças. In: **Anais do Seminário Desafios e Possibilidades na Educação Bilíngüe para Surdos**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Surdos: MEC. 21 a 23 de julho de 1997.
- STOKOE, W. **Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American deaf**. New York: University of Buffalo Press, 1960.
- STROBEL, K. **Surdos: Vestígios não registrados na História**. Tese de Doutorado em Educação UFSC. Florianópolis: 2008.
- STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016.
- UNESCO. **Las lenguas vernáculas en la enseñanza**. Paris: Ediciones de la Unesco, 1954.
- VENUTTI, L. **The translator's Invisibility. A history of Translation**. Londres & Nova Iorque: Routledge, 1997.
- VERMEER, H.-J. **Übersetzen als kultureller Transfer**. In: Mary Snell-Hornby: **Übersetzungswissenschaft. Eine neue Orentierung**. 2ª ed. Tübingen/Basileia: Francke, 1994.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009

WRIGLEY, O. **The politics of deafness**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES SURDOS DO
CURSO LICENCIATURA LETRAS LIBRAS NA UFC**

QUESTIONÁRIO METODOLÓGICO [alunos]

- 1. Qual o seu gênero?**
 - a. feminino
 - b. masculino
 - c. prefiro não responder

- 2. Qual a sua faixa etária?**
 - a. 16 a 20 anos
 - b. 21 a 25 anos
 - c. 26 a 30 anos
 - d. 31 a 35 anos
 - e. mais de 36 anos

- 3. Você aprendeu Libras durante a infância ou já durante a fase adulta?**
 - a. durante a infância
 - b. durante a fase adulta

- 4. Se você respondeu “durante a infância”, onde você aprendeu Libras? (É POSSÍVEL MARCAR DIFERENTES ALTERNATIVAS.)**
 - a. em casa
 - b. na escola
 - c. em contato com a comunidade surda (igreja, associação etc.)

- 5. Se você respondeu “durante a fase adulta” onde você aprendeu Libras? (É POSSÍVEL MARCAR DIFERENTES ALTERNATIVAS.)**
 - a. em casa
 - b. na escola
 - c. em contato com a comunidade surda (igreja, associação etc.)

- 6. Você aprendeu português durante a infância ou durante a fase adulta?**
 - a. durante a infância
 - b. durante a fase adulta

- 7. Se você aprendeu português durante a infância, como se deu esse aprendizado? (É POSSÍVEL MARCAR DIFERENTES ALTERNATIVAS.)**
 - a. Aprendi pouco português em casa, pois na minha casa ninguém dominava Libras.
 - b. Aprendi português em casa, pois meu ambiente familiar é bilíngue.
 - c. Aprendi português numa escola inclusiva acessível com intérprete.
 - d. Aprendi português numa escola bilíngue com professores fluentes em Libras e português.
 - e. _____

- 8. Se você aprendeu português na idade adulta, como se deu esse aprendizado? (É POSSÍVEL MARCAR DIFERENTES ALTERNATIVAS.)**

- a. Aprendi português em casa, pois meu ambiente familiar é bilíngue.
- b. Aprendi português numa escola inclusiva acessível com intérprete.
- c. Aprendi português numa escola bilíngue com professores fluentes em Libras e português.
- d. outros: _____

9. Durante o Curso de Letras Libras da Universidade Federal do Ceará:

- a. estou aprofundando meus conhecimentos de Língua Portuguesa.
- b. preciso continuar a aprofundar meus conhecimentos de Língua.
- c. não preciso aprofundar os meus conhecimentos de Língua Portuguesa.
- d. não quero aprofundar os meus conhecimentos de Língua Portuguesa.

10. No Curso de Letras Libras, você consegue compreender a leitura dos textos científicos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”?

- a. Compreendo tudo dos textos científicos em Língua Portuguesa.
- b. Compreendo quase tudo dos textos científicos em Língua Portuguesa.
- c. Compreendo um pouco dos textos científicos em Língua Portuguesa.
- d. Não compreendo nada dos textos científicos em Língua Portuguesa.

11. Na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, os textos científicos trabalhados em Língua Portuguesa:

- a. sempre precisam ser traduzidos da Língua Portuguesa para Libras.
- b. às vezes precisam ser traduzidos da Língua Portuguesa para Libras.
- c. nunca precisam ser traduzidos da Língua Portuguesa para Libras.

12. Na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos, os textos científicos trabalhados em Língua Portuguesa são (É POSSÍVEL MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO):

- a. traduzidos em Libras pelos próprios alunos.
- b. traduzidos em Libras pelos próprios professores.
- c. traduzidos em Libras por tradutores-intérpretes na hora da aula.
- d. são apresentados em tradução em Libras no formato DVD.

13. A tradução dos textos científicos da Língua Portuguesa para Libras utilizada na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”:

- a. sempre me ajuda a obter progressos nos conteúdos da disciplina.
- b. às vezes me ajuda a obter progressos nos conteúdos da disciplina.
- c. nunca me ajuda a obter progressos nos conteúdos da disciplina.

14. Se você respondeu à pergunta 13 marcando a terceira opção (“nunca me ajuda a obter progressos nos conteúdos da disciplina”), como você classifica a tradução como estratégia de compreensão dos textos em português?

- a. Considero útil para minha compreensão dos textos em português.
- b. Não considero útil para minha compreensão dos textos em português.

15. A leitura dos textos científicos em Língua Portuguesa trabalhados na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”:

- a. sempre me ajuda a aumentar meu vocabulário em língua portuguesa.
- b. às vezes me ajuda a aumentar meu vocabulário em língua portuguesa.
- c. nunca me ajuda a aumentar meu vocabulário em língua portuguesa.

16. **Você se considera capaz de traduzir sozinho textos científicos do português para Libras?**
- sim
 - não
 - depende do texto
 - Se sua resposta foi d), explique sua resposta: _____
17. **Quando você mesmo tenta fazer sozinho a tradução de um texto da Língua Portuguesa para Libras, como você classificaria numa ordem numérica os fatores abaixo de 1 a 5 que possibilitam que você obtenha um bom texto final em Libras? (EM CADA CAIXA DE PARÊNTESES PÔR O NÚMERO QUE VOCÊ CONSIDERA CORRETO DE 1 A 5.)**
- o meu domínio da Língua Portuguesa.
 - a leitura muito atenta do texto em Língua Portuguesa.
 - os meus conhecimentos de Libras.
 - os meus conhecimentos prévios sobre o tema.
 - a ajuda de dicionários, glossários online, softwares de tradução, listas terminológicas, aplicativos de vídeos com avatares em Libras etc.
18. **A leitura de textos científicos traduzidos do português para Libras ajuda você a aumentar seu conhecimento sobre terminologias especializadas em Libras?**
- sim
 - não
19. **A metodologia usada na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” trabalha com aulas expositivas dialogadas, debates, análises críticas de textos e vídeos, trabalhos em grupos, participação de professores convidados que não dominam Libras. Qual destes fatores abaixo considera O MAIS IMPORTANTE (APENAS UM) para você obter uma boa compreensão dos assuntos trabalhados na disciplina?**
- colegas discentes surdos me apoiam na compreensão em Libras.
 - colegas discentes ouvintes me apoiam na compreensão em Libras.
 - o docente me apoia na compreensão em Libras.
 - às vezes não entendo os conteúdos e não peço nenhuma ajuda.
20. **Como discente do Curso de Letras Libras que ferramentas e estratégias você usa para compreender a leitura de textos científicos escritos em Língua Portuguesa?**
- sites de dicionários de Língua Portuguesa/Libras.
 - sites acadêmicos com glossários em vídeos em Língua Português/ Libras.
 - estudos e pesquisas sobre a escrita de sinais.
 - aplicativos de vídeos com avatares em Libras para computadores e/ou celulares.
21. **Você acha que a tradução em Libras usada como ferramenta para a compreensão de textos escritos originalmente em português poderá ajudar você na sua futura carreira profissional?**
- sim
 - não
22. **Você acha que o trabalho com as questões de análise textual prévia sobre os fatores extratextuais e intratextuais do texto-fonte foram úteis para você compreender melhor o**

texto em português? Por quê? / Por que não?

23. Você acha que o trabalho com as questões de análise textual prévia sobre os fatores extratextuais e intratextuais do texto-alvo foram úteis para você compreender melhor o texto no DVD em Libras? Por quê? / Por que não?

24. Se você estiver de acordo, explique brevemente sua experiência com textos científicos em Língua Portuguesa traduzidos para Libras e usados na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” e faça suas sugestões para melhorar essa prática acadêmica no Curso de Letras Libras.

**APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APLICADO AO DOCENTE DO CURSO
LICENCIATURA LETRAS LIBRAS NA UFC**

QUESTIONÁRIOS METODOLÓGICOS [docente]

- 1. Qual é o seu tempo de experiência profissional como professor em geral (de Libras ou de outras disciplinas)?**
 - a. até 5 anos
 - b. entre 6 e 10 anos
 - c. mais de 10 anos

- 2. Qual é o seu tempo de experiência profissional como docente do Curso de Letras Libras da UFC?**
 - a. até 3 anos
 - b. entre 4 e 6 anos
 - c. mais de 6 anos

- 3. Onde você aprendeu LIBRAS? (É POSSÍVEL MARCAR DIFERENTES ALTERNATIVAS.)**
 - a. no curso básico de LIBRAS (p.ex. FENEIS, CREAECE etc.)
 - b. tenho parente surdo(a)
 - c. amigo(a) surdo(a)
 - d. estudei sozinho(a) nos *sites*
 - e. na igreja
 - f. outros: _____

- 4. Como se deu esse aprendizado? (É POSSÍVEL MARCAR DIFERENTES ALTERNATIVAS.)**
 - a. em casa, pois convivi com pessoa(s) surda(s) no meu ambiente familiar
 - b. numa escola inclusiva acessível com intérprete de Libras/português
 - c. numa escola bilíngue para surdos com professores surdos
 - d. com a comunidade surda (p.ex.: associação de surdos, igreja, eventos)
 - e. outros: _____

- 5. Qual seu nível de aprendizado em Libras?**
 - a. básico
 - b. intermediário
 - c. fluente

- 6. No Curso de Letras Libras da UFC você usa Libras para se comunicar durante as aulas na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”, enquanto os alunos trabalham com textos apenas em Língua Portuguesa?**

- a. sempre
- b. às vezes
- c. raramente
- d. nunca

7. **Se você respondeu à pergunta 6 marcando a opção c) ou d), fundamente a sua resposta.**

8. **Como você avalia a atuação dos alunos surdos durante o processo de compreensão de textos científicos traduzidos da Língua Portuguesa para Libras trabalhados na disciplina “Psicologia e Educação de Surdos”:**

- a. os alunos estão se esforçando e progredem nos conteúdos da disciplina;
- b. alguns alunos precisam sempre da ajuda do professor na sala de aula;
- c. alguns alunos fazem tradução intralinguística Libras/Libras para ajudar outros alunos;
- d. alguns alunos não progredem nas atividades com textos traduzidos em Libras.
- e. Se necessário, comente sua resposta:_____

9. **Se a sua resposta à pergunta anterior foi d), a que você atribui o pouco progresso de alguns discentes nas atividades com textos científicos traduzidos? [MAIS DE UMA RESPOSTA POSSÍVEL]**

- a) Os textos são demasiadamente complexos.
- b) Os alunos em questão não se interessam por atividades com textos traduzidos.
- c) Há alunos com conhecimentos linguísticos muito distintos na turma.
- d) O tempo dispendido com essas atividades é muito exíguo.
- e) Deveria haver uma disciplina introdutória sobre trabalho com textos científicos traduzidos.
- f) Outros: _____

10. **Como docente Curso de Letras Libras, você considera que as tarefas com textos traduzidos (Português/Libras) são úteis para você, na qualidade de docente, aumentar seus próprios conhecimentos de terminologias especializadas em Libras?**

- a. sim
- b. não
- c. Se desejar, justifique/comente sua resposta:_____

11. **Como docente Curso de Letras Libras, você considera que as tarefas com textos traduzidos (Português/Libras) são úteis para os discentes surdos aumentarem seus conhecimentos de Língua Portuguesa?**

- a) sim
- b) não

c) Se desejar, justifique/comente sua resposta: _____

12. Como docente Curso de Letras Libras, você considera que as tarefas com textos traduzidos (Português/Libras) são úteis para os discentes surdos aumentarem seus conhecimentos de terminologias especializadas em Libras?

- a. sim
- b. não
- c. Se desejar, justifique/comente sua resposta: _____

13. Como docente Curso de Letras Libras, você considera que as tarefas com textos traduzidos (Português/Libras) são úteis para os discentes despertarem seu interesse por tradução como atividade prática?

- a. sim
- b. não
- c. Se desejar, justifique/comente sua resposta: _____

14. Você acha que o trabalho que fizemos com as questões de análise textual prévia sobre os fatores extratextuais e intratextuais do texto-fonte foram úteis para os alunos surdos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” compreenderem melhor o texto em português? Por quê? / Por que não?

15. Você acha que o trabalho que fizemos com as questões de análise textual prévia sobre os fatores extratextuais e intratextuais do texto-alvo foram úteis para os alunos surdos da disciplina “Psicologia e Educação de Surdos” compreenderem melhor o texto no DVD em Libras? Por quê? / Por que não?

16. Na sua experiência como docente do Curso de Letras Libras, como você avalia o uso de textos traduzidos como ferramenta para melhorar a compreensão dos discentes surdos?

Haveria alguma proposta de melhoria (se for necessária alguma melhoria) das atividades com textos científicos traduzidos (Português/Libras) que você desejaria apontar?

APÊNDICE C - TABELA DA ANÁLISE TEXTUAL DO TF
ANÁLISE TEXTUAL DO TEXTO-FONTE (adaptado a partir de Nord, 2016)
PESQUISADOR: Marcus Weydson – POET/UFC (agosto de 2017)

Disciplina: Psicologia e Educação de Surdos

Curso: Letras Libras Noturno

Dia/Horário: Quinta - 18:00-22:00 h

Nome do texto selecionado: “Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” (BARBOSA & MARINHO-ARAÚJO, 2010)

Discente: _____

Data: _____

FATORES EXTRATEXTUAIS

	ANÁLISE DO TEXTO-FONTE
Emissor (Quem é o autor do texto? Que informações são fornecidas sobre o emissor do texto? Onde você encontra essas informações no texto?)	
Intenção do emissor (Qual o objetivo do emissor ao escrever o texto? Onde você encontra informações sobre a intenção do emissor dentro do texto?)	
Público (O texto é direcionado para quem? Onde você encontra essa informação?)	
Meio ou Canal (O texto está na forma escrita? Na forma oral? Em outra forma? Qual o meio ou canal utilizado para transmitir o texto?)	
Lugar (Onde o texto foi escrito / publicado / transmitido? Onde se encontrava o público-alvo do texto?)	
Tempo (Quando o texto foi escrito / publicado / transmitido?)	
Motivo (Por que motivo o texto foi escrito / publicado / transmitido? Você encontrou alguma informação sobre o motivo da publicação do texto? Por exemplo: o texto foi escrito para uma ocasião especial?)	
Função (Qual a função do texto? Informativa? Expressiva? Persuasiva? Fática? Qual o gênero textual em questão? P. ex.: É uma carta? É uma receita médica? É um artigo científico? É uma biografia? etc.)	

FATORES INTRATEXTUAIS

	ANÁLISE DO TEXTO-FONTE
Assunto (Qual é o tema do texto? Onde você encontra informações sobre o tema do texto?)	
Conteúdos (O texto faz uso de conectores lógicos para criar coesão na transmissão dos conteúdos? Há uso frequente de pronomes? São usados sinônimos para evitar a repetição de palavras? Há um narrador? Há outros personagens? Há conteúdos denotativos e conotativos? O texto usa sempre um mesmo tempo verbal?)	
Pressuposições (Há informações no texto que são conhecimentos implícitos da realidade da cultura-fonte e que para os membros da cultura-fonte não precisam ser explicados? Dê exemplo, se houver.)	
Estruturação (Em que partes o texto está dividido? Essas partes são marcadas visualmente? Há citações, exemplos, notas de rodapé? Que tipos de orações são mais frequentes?)	
Elementos não-verbais (No texto há fotos, gráficos, desenhos, placas, fontes especiais de impressão etc.)	
Léxico (Qual o nível / registro linguístico do texto? Qual ou quais o(s) campo(s) semântico(s) encontrado(s) no texto? A linguagem usada no texto é regional ou nacional? São usadas fórmulas convencionais típicas de um determinado tipo de gênero textual? Se você detectar essas fórmulas convencionais, elas apontam para que gênero textual?)	
Sintaxe (Quais os tipos de orações mais usados no texto? São orações simples sem conectores? São orações coordenadas? São orações subordinadas? As orações são longas ou curtas? Há orações interrogativas? Há orações exclamativas? Há orações que foram começadas, mas não terminadas? Há um uso frequente de advérbios de tempo e/ou de lugar para fazer a conexão entre orações? Há algum desvio das normas sintáticas no texto?)	
Elementos suprasegmentais (O texto faz uso de itálicos e/ou negritos? Se houver itálicos e/ou negritos, qual sua função no texto? Há uso de aspas? Em caso afirmativo, o que as aspas significam no texto?)	

**APÊNDICE D – TABELA DA ANÁLISE TEXTUAL DO TA
ANÁLISE TEXTUAL DO TEXTO-ALVO SEGUNDO O ESQUEMA DE
CHRISTIANE NORD (NORD, 2016)**

PESQUISADOR: Marcus Weydson – POET/UFC (setembro de 2017)

Disciplina: Psicologia e Educação de Surdos

Curso: Letras Libras Noturno

Dia/Horário: Quinta - 18:00-22:00 h

Nome do texto selecionado: “Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas” (BARBOSA & MARINHO-ARAÚJO, 2010)

Discente: _____

Data: _____

FATORES EXTRATEXTUAIS

	ANÁLISE DO TEXTO-ALVO (TEXTO TRADUZIDO / DVD)
Emissor (Quem é o autor do texto traduzido? Que informações são fornecidas sobre o emissor do texto? Onde você encontra essas informações no texto?)	
Intenção do emissor (Qual o objetivo do emissor ao traduzir o texto? Onde você encontra informações sobre a intenção do emissor dentro do texto?)	
Público-alvo (O texto traduzido é direcionado para quem? Onde está essa informação?)	
Meio (O texto está na forma escrita, na forma oral ou em outra modalidade? Qual o meio ou canal utilizado para transmitir o texto?)	
Lugar (Onde o texto foi produzido / transmitido? Onde o público-alvo tem acesso ao texto traduzido?)	
Tempo (Quando o texto foi traduzido?)	
Motivo (Por que razão o texto foi traduzido / transmitido? Há alguma informação sobre o motivo da tradução no próprio texto traduzido?)	
Função (Qual a função do texto? Informativa? Expressiva? Persuasiva? Fática?)	

FATORES INTRATEXTUAIS

	ANÁLISE DO TEXTO-ALVO (TEXTO TRADUZIDO / DVD)
Assunto (Qual é o tema do texto traduzido? Onde você encontra informações sobre o tema do texto traduzido?)	
Conteúdos (O texto traduzido faz uso de conectores lógicos para criar coesão na transmissão dos conteúdos? Há enumerações? Na situação interna do texto, há um narrador? Há personagens? Há conteúdos denotativos e conotativos? Há palavras que foram soletradas? Quais palavras foram soletradas?)	
Pressuposições (Há informações no texto que são conhecimentos implícitos da realidade da cultura-alvo e que para os membros da cultura-alvo não precisam ser explicados? Quais?)	
Estruturação (Em que partes o texto está dividido? Essas partes são marcadas visualmente? O texto traduzido contém citações, exemplos, notas de rodapé? Que tipos de frases são mais frequentes? Existem legendas no texto traduzido?)	
Elementos não-verbais (O texto traduzido apresenta fotos, gráficos, desenhos, placas, fontes especiais de impressão etc.? O que comunicam as cores de fundo do DVD e a cor da roupa do intérprete? O intérprete utiliza que sinais não-verbais para auxiliar na comunicação?)	
Léxico (Qual o nível / registro linguístico do texto? Qual/quais o(s) campo(s) semântico(s) encontrado(s) no texto? A sinalização usada no texto é regional? Há variações linguísticas no texto? São usadas fórmulas convencionais típicas de um determinado tipo de gênero textual?)	
Sintaxe (Quais os tipos de frases mais usados no texto? Orações coordenadas e/ou subordinadas? As orações são longas ou curtas? O texto faz uso de orações inacabadas, de paralelismos, de explicações redundantes, de antíteses, de metáforas ou de outras figuras de retórica? Os tempos verbais utilizados são variados? Você identifica marcas temporais?)	

Elementos suprasegmentais (O texto traduzido registra expressões afetivas? O texto traduzido utiliza signos gramático-discursivos? Se você encontrar algum desses elementos, dê exemplos. Há uso de expressão facial para indicar aspas, exclamação, interrogação, reticências etc.? O intérprete faz uso adequado do espaço?)

APÊNDICE E – SLIDES DA ANÁLISE TEXTUAL DO TF



**TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DE
COMPREENSÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS NO
CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ**

Marcus Weydson – Mestrando Estudos da Tradução - POET

Método de pesquisa

- Investigar junto aos discentes surdos do curso de graduação em licenciatura em Letras Libras a função da tradução na direção Português/Libras (textos acadêmicos)
- Fundamentos Teóricos do Nord (Fatores Extratextuais e Intratextuais)
- Entrevista de discente
- Entrevista de docente

Passo a passo – Fatores Extratextuais e Intratextuais

- 1º Passo: Análise do Texto-Fonte (Língua Portuguesa)
- 2º Passo: Análise do Texto-Alvo (Libras)
- 3º Passo: Entrevista

Fatores Extratextuais – Análise do Texto-Fonte (Texto escrito)

- Emissor
- Intenção do emissor
- Público
- Meio
- Lugar
- Tempo
- Motivo
- Função

Emissor

Que informações?

Autor do Texto

Nord, Christiane
Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática
/ Christiane Nord. Tradução da tradução e adaptação de Meta Elisabeth Zipser.
São Paulo: Ediel Copetti Editor, 2016.
(Coleção TransTextos v.1)
ISBN 978-85-67569-26-0
1. Tradução: estudos. 2. Tradução: análise textual
I. Nord, Christiane. II. Zipser, Meta Elisabeth
CDU 808.2 CDD 418

Onde informações?

Christiane Nord
Análise textual em tradução:
bases teóricas, métodos
e aplicação didática

Tradução e adaptação de Meta Elisabeth Zipser
META ELISABETH ZIPSER

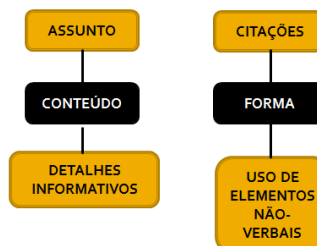
COLEÇÃO
TRANSTEXTOS

EDIEL
COPETTI
EDITOR

Outros exemplos: obras literárias, livros, comentários jornalísticos, artigos científicos

Intenção do emissor

- Qual objetivo do emissor ao escrever o texto?



Público

Ex. 1

Um relatório sobre o problema das drogas publicado em uma revista para jovens é escrito tendo-se leitores adolescentes em mente. De maneira a alertar os leitores sobre os riscos da dependência de drogas, o autor usa palavras e frases da gíria juvenil e jargão de drogas. A tradução do texto, que também é dirigida a jovens, poderá utilizar as gírias correspondente na LA, ao passo que, se o mesmo texto alvo (usando gírias e jargões) tivesse de aparecer em uma seção de uma revista cuja leitura é feita principalmente por um público adulto, ele não seria entendido ou não seria levado a sério.

Comunicativo

Ex. 2

A dona de casa normalmente espera que uma receita contenha instruções para a preparação de um determinado prato e, de fato, é por isso que ela lê. Sua atenção é dirigida ao conteúdo do texto (por exemplo, quais os ingredientes de que ela precisa e a que dia tem que fazer). Resultados geralmente têm um formato bastante padronizado, não só no que diz respeito à sua composição (por exemplo, primeiro, uma lista de ingredientes, em seguida, as instruções em ordem cronológica), mas também no que diz respeito às estruturas sintáticas (por exemplo, imperativos, passivos, infinitivos) e recursos lexicais (por exemplo, a terminologia e maneiras entonacionais, como "colocar em fogo baixo", "aproveitar" etc.). O leitor só toma ciência da forma de texto se ela não for o esperado; se, por exemplo, a receita for escrita como uma poesia ou se a lista de ingredientes estiver ausente.

Cardápio

Texto é direcionado para quem? Onde você encontra essa informação?

- Acontecimentos;
- Informações sobre o público (dedicatórias, notas, título ou subtítulo);
- Características do receptor do texto-fonte (TF);
- Assuntos específicos;

Meio ou Canal



Comunicação escrita

- Impressões de papel
- Jornal
- Revista
- Livro
- Enciclopédia
- Folheto
- Etc.



Comunicação oral

- Ondas sonoras
- Telefones
- Microfones
- Gravação de voz
- Gravação de vídeo

Lugar



- Onde texto foi escrito?
- Lugar da Publicação
- Nome da Editora
- Detalhes da primeira edição
- Manchetes de jornais
- Informações sobre o emissor
- Receptor – cultura específica

© Christiane Ziani
© 2010 Rafael Zanoperti Capetti Editora Ltda.
Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução ou a transmissão de qualquer parte desta obra sem a autorização da Editora. Todos os direitos reservados.
Autor: Christiane Ziani
Coautor: Rafael Zanoperti Capetti
Editora: Editora Capetti
Rua: Rua...
ISBN 978-85-47798-26-0
1. Tradução original. 2. Tradução para o Brasil
ISBN 978-85-47798-26-0
ISBN 978-85-47798-26-0
ISBN 978-85-47798-26-0

Tempo

- Quando o texto foi escrito/publicado/transmitido?

Elementos dêicticos:

- Dêixis espacial
- Dêixis temporal



Ex. 1

No International Herald Tribune de 9 de janeiro de 1990, encontramos o seguinte aviso: "NEW YORK — The hopes entertained that the grippe was relaxing have been destroyed by the mortality returns of yesterday (Jan. 7), which show an increase of nearly 100 over the toll given three days ago, with 134 deaths traceable to the epidemic". (LITERALMENTE: As esperanças de que a gripe estivesse relaxando foram destruídas pelo retorno da mortalidade de dia de ontem (7 janeiro), que mostra um aumento de quase 100 em comparação ao número de três dias atrás, com 134 mortes decorrentes dessa epidemia.) Não há necessidade de se assustar: o aviso foi publicado sob o título "HA 100, 75 e 50 anos", e data de 1890.

Motivo

- Por que motivo o texto foi escrito/transmitido/publicado?
- Você encontrou alguma informação sobre o motivo da publicação do texto? Texto foi escrito para uma ocasião especial?

Exemplos de Ocasião Especial

- Homenagem;
- Datas comemorativas;
- Poema;
- Anúncio de casamento;
- Obituário (repórter esportivo)
- Etc.



Em 12 de março de 1984, o jornal espanhol El País publicou um comentário sob o título *El Día de la Mujer (O Dia Internacional da Mulher)*. O título atende ao motivo para a produção do texto, e não ao assunto, porque o texto trata da situação das mulheres trabalhadoras na Espanha em 1984. O leitor do jornal deve estar familiarizado com a ocasião, uma vez que o evento tinha sido comentado com bastante frequência por ocasião do 8 de março. Se o texto fosse traduzido, o motivo para a tradução (bem como as dimensões do tempo e lugar) é que deveria ser levado em conta. Apenas alguns dias depois da data, o Dia da Mulher terá sido relegado a segundo plano por outros eventos, e tal título vai despertar expectativas específicas sobre o assunto às quais o texto pode não atender.

Função textual

- Qual função a função do texto?

- Informativa
- Expressiva
- Carta
- Receita médica
- Artigo científico
- Dissertação
- Notícia
- Etc.
- Qual o gênero textual (carta, texto jornalístico, artigo científico, resenha de livro, certidão de nascimento etc.?)

Fatores Intratextuais – Texto da Fonte (Texto escrito)

- Assunto
- Conteúdo
- Pressuposições
- Estruturação
- Elementos não-verbais
- Léxico
- Sintaxe
- Características suprassegmentais

Assunto

- Qual é o tema do texto? Onde você encontra informações sobre o tema? Sobre o que o emissor fala?



Exemplo em um artigo científico

- Título
- Subtítulo
- Cabeçalho

Outros exemplos:

- Artigos jornalísticos
- Obras literárias

Conteúdo

- Há coesão na apresentação do assunto? Que elementos ajudam a montar a coesão e a coerência do texto?



Sentido Denotativo	Sentido Conotativo
Sentido real	Sentido figurado
Permite uma única interpretação	Permite várias interpretações
Dicionário	Contexto
Sentido comum a todos	Rico, expressivo (mais de um sentido)
Impessoal	Pessoal
Objetivo	Subjetivo (sentimental)
Textos Informativos (jornalísticos)	Textos Literários/Publicitários (poemas, romances e propagandas)

Exemplo

- Texto Original**
Minha terra tem palmeiras
Onde canta o sabiá,
As aves que aqui gorriam
Não gorriam como lá
- Paráfrase**
Minha terra tem palmeiras
Onde gorrija o mar
Os passarinhos daqui
Não cantam como os de lá

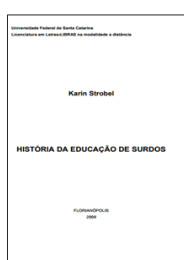
Gonçalves Dias, "Canção do exílio"
Oswaldo de Andrade, "Canção do regresso à pátria"

COESÃO SEM COERÊNCIA

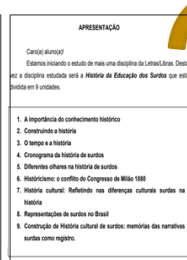
Fui à praia me bronzear porque estava nevando e, quando isso ocorre, o calor aumenta, o que faz com que sintamos frio.

Pressuposições

- Conhecimento da realidade da cultura-fonte



P. 01



P. 02

Texto apresentado:

- Nome de pessoa
- Nome de lugar
- Alguma data
- Fato histórico

Atenção: pressuposições são dados não esclarecidos no texto, mas que alguém da cultura própria do texto entende facilmente. Para um docente de Libras, por exemplo, "Congresso de Milão de 1880" é muito claro, e o docente já pressupõe muitas coisas

Estruturação

- Em que partes o texto está dividido?

Níveis textuais e outras formas de intratextos	Seções textuais
Conto	Capítulos
Artigo científico	Segmentos
Coleção	Parágrafos
Romance	Período composto por subordinação
Texto longo ou curto	Orações simples
Citações	Referências bibliográficas
Notas de rodapé	
Exemplos	

Elementos não verbais

Expressões faciais

Fotos

Ilustrações

Logos

Fontes especiais de impressão

Gráficos

Nº de pessoas que doaram	Valor Doado
12	R\$ 5,00
10	R\$ 7,00
8	R\$ 10,00
7	R\$ 12,00
3	R\$ 15,00

Tabelas

Léxico

■ Campo semântico

Capítulo 1
Qual o conceito que fazemos sobre a cultura?

É a herança de valores e costumes que se transmite de geração em geração, moldando a identidade cultural de um povo. (Lúcia Lima Duarte)

Podemos definir a cultura como tudo aquilo que nos diferencia dos outros animais. Ela é o conjunto de valores, crenças, hábitos, costumes, tradições, conhecimentos, habilidades, técnicas, artefatos, etc., que são transmitidos de geração em geração. Ela é o que nos torna seres humanos e nos diferencia dos outros animais.

Podemos definir a cultura como tudo aquilo que nos diferencia dos outros animais. Ela é o conjunto de valores, crenças, hábitos, costumes, tradições, conhecimentos, habilidades, técnicas, artefatos, etc., que são transmitidos de geração em geração. Ela é o que nos torna seres humanos e nos diferencia dos outros animais.

II. IDENTIDADES SUBIDAS

Olivia T. P. Pires

As identidades subidas são aquelas que se formam a partir de um grupo de indivíduos que se unem em torno de um mesmo objetivo, criando uma identidade comum. Elas são formadas por valores, crenças, hábitos, costumes, tradições, conhecimentos, habilidades, técnicas, artefatos, etc., que são transmitidos de geração em geração.

Podemos definir a cultura como tudo aquilo que nos diferencia dos outros animais. Ela é o conjunto de valores, crenças, hábitos, costumes, tradições, conhecimentos, habilidades, técnicas, artefatos, etc., que são transmitidos de geração em geração. Ela é o que nos torna seres humanos e nos diferencia dos outros animais.

Processos de formação de palavras

Ex. 3

Sintaxe

■ Tipos de orações mais usados no texto?

Período Simples
É aquele formado por uma só oração, que recebe o nome de oração absoluta.

João ofereceu um livro à Joana.
O menino saiu ao uniforme.
Carlos vai comprar um livro de geografia.

PRONOMES INTERROGATIVOS

1) **INDICATIVOS: SEM CONECTIVO, PODEM SER:**
- ADJETIVOS: **QUE, QUAL, QUANTO, QUANTAS, QUANTOS, QUANTAS, QUANTOS**
- ADVERBIAIS: **QUANDO, COMO, ONDE, POR QUE, POR QUÊ, POR QUÊ, POR QUÊ, POR QUÊ**
- CONJUNÇÕES: **PORQUE, PORQUE, PORQUE, PORQUE**
- EXCLAMATIVAS: **QUE, QUANTO, QUANTAS, QUANTOS, QUANTAS, QUANTOS**

Orações subordinadas adverbiais

Função como adjunto adverbial de oração principal. Descobrimos que a oração é adverbial pela circunstância que ela expressa (tempo, modo, causa, etc.).

Causal: Não viajamos porque estava chovendo.
Concessiva: Choveu tanto que o jogo foi cancelado.
Condicional: Se chover, não sairei.
Comparativa: Estou tão nervoso como você estava até agora.
Conformativa: Vou ler sua tese amanhã, logo haverá aula.
Proporcional: É impossível que o tempo pareça, a verdade é outra.
Final: Estude bastante para que você passe no concurso.
Temporal: Não sairei até que me contem a verdade.

PRONOME INTERROGATIVO SUBSTANTIVO

Equivaler a que coisa. Integra-se em orações interrogativas diretas ou indiretas, como pronome substantivo.

Exemplos:
1. Quem foi o autor desse poema?
2. Que foi esse documento?
3. O que ele comprou para ir ao aniversário?

3) ORAÇÕES EXCLAMATIVAS (Iniciadas por palavra exclamativa)

- Quanto **pos** custa dizer a verdade!
- Como **tu** iludes com ele!

Características suprasegmentais

Hoje

teste 09:07 ✓
Negrito 09:08 ✓
italico 09:08 ✓
Palavra riscada 09:08 ✓

ASPAS

As aspas - sinal gráfico (") - servem para isolar palavras, trechos de frases, frases e expressões; ou indicar a reprodução literal de uma expressão de um período e, até mesmo, de um texto.

Quando uma frase começa e termina entre aspas, o ponto final deve ficar entre aspas também.

• Entre aspas e a vírgula de separação, surge a sua cheta para chamar a atenção do leitor. (Díogo de Lima)

Parenteses ()

Os parenteses são usados para isolar uma expressão, palavra ou frase acessória num determinado contexto.

• O que existe hoje (entre o governo federal e os municípios) não é uma parceria, é uma transferência de recursos. (Paulo Zulkoski, presidente da Confederação Nacional dos Municípios/Revista Veja nº 45)

Travessão (-)

Utiliza-se no início de um enunciado em discurso direto.

— É um sol pequenino — disse o Menino do Mar.

Utiliza-se para intercalar uma palavra ou frase no meio de uma frase.

— disse o Menino do Mar — e retornou para casa.

Dois-pontos (:)

de um enunciado precedido por um verbo de chamada para atenção.

1. Anote em seu caderno as palavras-chave desta aula.
2. Anote em seu caderno as palavras-chave desta aula.
3. Anote em seu caderno as palavras-chave desta aula.

APÊNDICE F – SLIDES DA ANÁLISE TEXTUAL DO TA

TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DE COMPREENSÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS NO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Marcus Weydson – Mestrando Estudos da Tradução - POET

ações

Método de pesquisa

- Investigar junto aos discentes surdos do curso de graduação em licenciatura em Letras Libras a função da tradução na direção Português/Libras (textos acadêmicos) ✓
- Fundamentos Teóricos do Nord (Fatores Extratextuais e Intratextuais) ✓
- Entrevista de discente
- Entrevista de docente

Passo a passo – Fatores Extratextuais e Intratextuais

- 1º Passo: Análise do Texto-Fonte (Língua Portuguesa) ✓
- 2º Passo: Análise do Texto-Alvo (DVD Libras)
- 3º Passo: Entrevista

Fatores Extratextuais – Análise do Texto-Fonte (Texto traduzido)

- Emissor
- Intenção do emissor
- Público
- Meio
- Lugar
- Tempo
- Motivo
- Função

Emissor

Autor do Texto Onde informações?

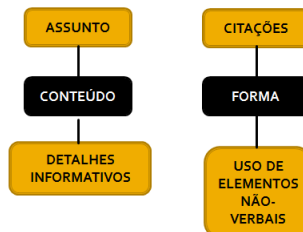
As imagens do outro sobre a cultura surda
Editora da UFSC
Florianópolis - 2008
Karin Strabel
Capítulo 2 - Os surdos têm Cultura?

Que informações?

Outros exemplos: obras literárias, livros, comentários jornalísticos, artigos científicos

Intenção do emissor

- Qual objetivo do emissor ao traduzir o texto?



Público



Título ou subtítulo

Texto é direcionado para quem? Onde você encontra essa informação?

- Acontecimentos;
- Informações sobre o público (dedicatórias, notas, título ou subtítulo);
- Características do receptor do texto-alvo (TA);
- Assuntos específicos;

Meio ou Canal/Modalidade




DVD traduzido em Libras



Internet – vídeo de Libras



Glossas em Libras



Registro da fita cassete



Forma escrita de sinais - SW

Lugar



Tradução em exame do ENEM



Tradução em Libras no INES RJ



Tradução em Libras na UFSC



Sala de estúdio em vídeo

Tempo

- Quando o texto foi traduzido/publicado/transmitido?

Elementos dêixis:


- Dêixis espacial
- Dêixis temporal

➔

Ex. 1: Futuro ou Brevemente....



Ex. 2: Século atrás ou década atrás...



Se houve data, meteorologia, notícias, período, turno, advérbio de tempo..


Motivo

- Por que motivo o texto foi traduzido/transmitido/publicado?
- Você encontrou alguma informação sobre o motivo da tradução no próprio texto? Texto foi traduzido para uma ocasião especial?

Exemplos de Ocasião Especial

- Homenagem;
- Datas comemorativas;
- Poema;
- Anúncio de casamento;
- Obituário (repórter esportivo)
- Etc.

➔



Função textual

- Qual função a função do texto?

- Informativa
- Expressiva
- Carta
- Receita médica
- Artigo científico
- Dissertação
- Notícia
- Etc.
- Qual o gênero textual (carta, texto jornalístico, artigo científico, resenha de livro, certidão de nascimento etc.?)

Fatores Intratextuais – Texto da Fonte (Texto traduzido)

- Assunto
- Conteúdo
- Pressuposições
- Estruturação
- Elementos não-verbais
- Léxico
- Sintaxe
- Características suprasegmentais

Assunto

- Qual é o tema do texto traduzido? Onde você encontra informações sobre o tema? Sobre o que o emissor sinaliza?



Exemplo em um artigo científico

- Título
- Subtítulo
- Cabeçalho

Outros exemplos:

- Artigos jornalísticos
- Obras literárias

Conteúdo

- Há coesão na apresentação do assunto? Que elementos ajudam a montar a coesão e a coerência do texto?



Solettrado



Há denotativos?



Enumerações: Capítulo 1, Itens, etc.



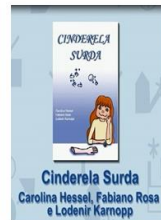
Há conotativos?

Pressuposições

- Conhecimento da realidade da cultura-alvo



Cultura-alvo: Identidade



Adaptação

Texto apresentado:

- Nome de pessoa
- Nome de lugar
- Alguma data
- Fato histórico

Atenção: pressuposições são dados não explicitados no texto, mas que alguém da cultura própria do texto entende facilmente. Para um docente de Libras, por exemplo, "Congresso de Milão de 1880" é muito claro, e o docente já pressupõe muitas coisas.

Estruturação

- Em que partes o texto está dividido?



Citações?



Legendas?



Tipos de frases mais frequentes?

- Ponto final (.) - Declarativo
- Ponto de Interrogação – Fazer perguntas
- Ponto de exclamação – Fazer pedidos, conselhos..

Elementos não verbais



Cores do fundo e cor da roupa do intérpretes?
O que eles comunicam?



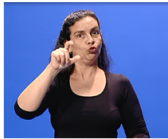
Apresentou janela com fotos,
gráficos, desenhos, placas?



Fontes especiais de impressão

Léxico

■ Campo semântico



Sinal mês agosto – Há variações linguísticas no texto?



rñac

Características suprasegmentais

Há uso de expressão facial para indicar aspas, exclamação, interrogação, reticências etc.? O intérprete faz uso adequado do espaço? ☺



Expressões faciais



- **Aspas** " "
- **Negrito**
- *Itálico*
- Sublinhado
- **Parenteses** ()
- **Travessão** (-)
- Etc.

Sintaxe

■ Tipos de orações mais usados no texto?

Período Simples
É aquele formado por uma só oração, que recebe o nome de oração absoluta.
João **ofereceu** um livro à Isabela.
O menino **saiu** seu uniforme.
Carlos **vai comprar** o livro de geografia.

ORAÇÕES CONJUNCTIVAS
1) **ADJUNTIVAS**: SEM CONECTIVO.
2) **ADJUNTIVAS COM CONECTIVO**: PODER, PORQUE, QUANTO, ENQUANTO, COMO, ENQUANTO, ENQUANTO, ENQUANTO, ENQUANTO.
3) **ADJUNTIVAS**: MAS, PORÉM, NO ENTANTO.
4) **ADJUNTIVAS**: POR, PORQUE, PORQUE, PORQUE.
5) **ADJUNTIVAS**: PORQUE, PORQUE, PORQUE.
6) **ADJUNTIVAS**: PORQUE, PORQUE, PORQUE.



Há Figuras retóricas metáfora?

PRONOME INTERROGATIVO SUBSTANTIVO
Emprega o **que** **o quê**, **quem** em orações interrogativas diretas e indiretas, como pronome substantivo.
Exemplos:
1. **Quem** **é** esse aluno aqui?
2. **Que** **é** esse livro aqui?
3. **Que** **é** o nome do autor desse livro?

ORAÇÕES EXCLAMATIVAS
(incluindo por **interjeições exclamativas**)
• **Quanto** **é** custoso dizer a verdade!
• **Como** **é** fútil com ele!
• **Como** **é** amo, meu querido!

APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ALUNO SURDO

Caro participante,

Eu, professor Marcus Weydson Pinheiro, estudante de mestrado do Programa de Pós Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal do Ceará, convido-o(a) a participar de minha pesquisa intitulada “TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DE COMPREENSÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ”. Você não é obrigado(a) a participar contra a sua vontade. No entanto, sua participação será muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa, pois consiste em uma oportunidade de refletirmos sobre o processo de tradução de textos científicos do Português para a Libras.

Esta pesquisa tem o objetivo de analisar, a partir de questionários aos discentes surdos do curso de Licenciatura em Letras Libras, a função da tradução na direção Português/Libras do material didático (textos científicos) em língua portuguesa do eixo Fundamentos da Educação de Surdos, cuja disciplina é Psicologia e Educação de Surdos. Este estudo deverá averiguar se, e de que forma, a tradução dos textos da língua portuguesa para Libras serve como instrumento para alcançar os níveis de compreensão necessários à realização das atividades que exigem leitura, tradução e produção textual/discursiva. Também pretende contribuir com os Estudos da Tradução a partir da investigação a ser feita por meio de questionários elaborados e gravações de vídeos em Libras com natureza qualitativa e interpretativa. O caráter metodológico deste estudo não oferece riscos físicos, biológicos, ou de qualquer outra natureza. As entrevistas, em torno de 22 questões que versam sobre a tradução dos textos para Libras, durarão aproximadamente 40 minutos e serão realizadas na sala da coordenação do Programas de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET) no Centro de Humanidades 1 da Universidade Federal do Ceará.. Entretanto, é possível que você possa solicitar a retirada de seu nome a qualquer momento dos dados desta pesquisa. Contudo, ressalto que não haverá divulgação personalizada das informações, ou seja, seu nome não será divulgado em momento algum, sob nenhuma circunstância. Todas as informações e dados coletados serão utilizados com o único propósito de desenvolvimento deste estudo. Declaro também que você não receberá qualquer reembolso ou gratificação devido à participação na entrevista e terá o direito a uma via deste termo. Se necessário, você poderá entrar em contato com este pesquisador para esclarecimento de eventuais dúvidas pelo e-mail marcus.marcpal@gmail.com. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 – Rodolfo Teófilo, fone: 3366. 8344.

Responsável pela pesquisa:

Nome: Marcus Weydson Pinheiro

Instituição: Universidade Federal do Ceará - UFC

Endereço: Av. Universidade, 2853 - Benfica

Telefones para contato: +55 (85) 3366.7300

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado _____, ____anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____/____/____

Nome do participante da pesquisa _____ Data _____

Assinatura _____

Nome do pesquisador _____ Data _____

Assinatura _____

Nome da testemunha _____ Data _____

Assinatura _____

(se o voluntário não souber ler)

Nome do profissional _____ Data _____

Assinatura _____

que aplicou o TCLE

APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSOR

Caro participante,

Eu, professor Marcus Weydson Pinheiro, estudante de mestrado do Programa de Pós Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal do Ceará, convido-o(a) a participar de minha pesquisa intitulada “TRADUÇÃO COMO FERRAMENTA DE COMPREENSÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ”. Você não é obrigado(a) a participar contra a sua vontade. No entanto, sua participação será muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa, pois consiste em uma oportunidade de refletirmos sobre o processo de tradução de textos científicos do Português para a Libras.

Esta pesquisa tem o objetivo de analisar, a partir de questionários aos docentes do curso de Licenciatura em Letras Libras, a função da tradução na direção Português/Libras do material didático (textos científicos) em língua portuguesa do eixo Fundamentos da Educação de Surdos, cuja disciplina é Psicologia e Educação de Surdos. Este estudo deverá averiguar se, e de que forma, a tradução dos textos da língua portuguesa para Libras serve como instrumento para alcançar os níveis de compreensão necessários à realização das atividades que exigem leitura, tradução e produção textual/discursiva. Também pretende contribuir com os Estudos da Tradução a partir da investigação a ser feita por meio de questionários elaborados e gravações de vídeos em Libras com natureza qualitativa e interpretativa. O caráter metodológico deste estudo não oferece riscos físicos, biológicos, ou de qualquer outra natureza. As entrevistas, em torno de 16 questões que versam sobre a tradução dos textos para Libras, durarão aproximadamente 40 minutos e serão realizadas na sala da coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET) no Centro de Humanidades 1 da Universidade Federal do Ceará. Entretanto, é possível que você possa solicitar a retirada de seu nome a qualquer momento dos dados desta pesquisa. Contudo, ressalto que não haverá divulgação personalizada das informações, ou seja, seu nome não será divulgado em momento algum, sob nenhuma circunstância. Todas as informações e dados coletados serão utilizados com o único propósito de desenvolvimento deste estudo. Declaro também que você não receberá qualquer reembolso ou gratificação devido à participação na entrevista e terá o direito a uma via deste termo. Se necessário, você poderá entrar em contato com este pesquisador para esclarecimento de eventuais dúvidas pelo e-mail marcus.marcpal@gmail.com. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 – Rodolfo Teófilo, fone: 3366. 8344.

Responsável pela pesquisa:

Nome: Marcus Weydson Pinheiro Instituição: Universidade Federal do Ceará - UFC

Endereço: Av. Universidade, 2853 - Benfica

Telefones para contato: +55 (85) 3366.7300

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado _____, _____ anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____/____/____

Nome do participante da pesquisa	Data
Assinatura	
Nome do pesquisador	Data
Assinatura	
Nome da testemunha	Data
Assinatura	
(se o voluntário não souber ler)	
Nome do profissional	Data
Assinatura	

que aplicou o TCLE

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO FENEIS RJ



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

À Srta. Ana Regina e Souza Campello

Por meio do presente termo, convido você, ANA REGINA E SOUZA CAMPELLO a participar da pesquisa intitulada **Tradução como ferramenta de compreensão de textos acadêmicos no curso de Letras Libras**, oriunda de trabalho de dissertação de mestrado do aluno **Marcus Weydson Pinheiro** do curso de mestrado em Estudos da Tradução, da Universidade Federal do Ceará – UFC.

Essa pesquisa tem o objetivo de identificar o papel das línguas envolvidas no contexto acadêmico em que se inserem os discentes surdos do curso de graduação em Letras Libras na Universidade Federal do Ceará - UFC, utilizando temas da área de Psicologia e Educação de Surdos selecionados com o propósito de analisar, a partir de questionários aos docentes e discentes do curso de Licenciatura em Letras Libras, a função da tradução na direção Português/Libras do material didático (textos acadêmicos) em língua portuguesa do eixo Fundamentos da Educação de Surdos.

Você está sendo convidada a participar de nossa pesquisa por ter sido Presidente da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (gestão 2012 – 2015). A participação nessa pesquisa consistirá em disponibilizar o material referente à participação nas reuniões junto com o INEP, como consta em cópia anexada a este termo. Adianto-lhe que estou me dirigindo a você, porque não obtive nenhuma resposta atual da gestão da FENEIS (de 2015 até o momento atual). Deixamos claro que entendemos que sua participação é totalmente voluntária. Ressaltamos, todavia, a importância de sua contribuição, mas, caso você se sinta obrigada a recusar-se a participar, salientamos que sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Universidade Federal do Ceará.

Os benefícios relacionados com a sua participação consistem na possibilidade de nos proporcionar dados que nos ajudem a melhor entender a problemática da tradução português/Libras como estratégia para melhorar a compreensão da língua portuguesa por discentes surdos. Sua participação representará uma contribuição efetiva para melhor analisarmos o tema abordado em nossa pesquisa.

A solicitação deste material não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

As informações obtidas por meio dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Apesar dos resultados obtidos nos materiais serem usados em textos e eventos científicos, sua identificação não será divulgada.

Todos e quaisquer esclarecimentos, que achar necessários, serão fornecidos ao entrar em contato com o mestrando Marcus Weydson Pinheiro e seu orientador, Prof. Dr. Prof. Tito Lívio Cruz Romão, membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal do Ceará, AV. Universidade S/N - Benfica, Fortaleza – CE, CEP:

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios em participar da pesquisa e concordo em responder o questionário.

Nome Legível: ANA REGINA E SOUZA CAMPELLO

Assinatura:



Nome da Instituição – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução – POET
UFC

Local: Fortaleza-CE

Pesquisador Responsável Executivo: Mestrando Prof. Marcus Weydson Pinheiro

Orientador Responsável: Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão

Contato: marcus.mercpal@gmail.com ; cruzromao@terra.com.br

ANEXO A – PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR LETRAS LIBRAS UFC



Universidade Federal do Ceará - UFC

Centro de Humanidades

PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR

**CURSO DE LICENCIATURA LETRAS: LÍNGUA
BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)**

**Elaborado em novembro de 2012
Alterado em março de 2016**

ANEXO B – O ATENDIMENTO DIFERENCIADO DO ENEM



Ministério da Educação
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Diretoria de Avaliação da Educação Básica

O atendimento diferenciado no ENEM

A promoção dos direitos das pessoas portadoras de necessidades especiais é um aspecto central de políticas e pedagogias alicerçadas nos direitos humanos. Garantir acessibilidade é um princípio, um dever e uma questão de justiça.

O que impede, entrava ou limita o acesso das pessoas a espaços, meios, informação e comunicação não são as suas deficiências, mas sim a existência de barreiras (espaciais, culturais, comunicacionais ou atitudinais) que produzem efeitos incapacitantes. Por isso, o Inep empenha-se em favor da promoção dos direitos humanos, da eliminação de barreiras e da oferta de serviços profissionais especializados e recursos de acessibilidade aos participantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, mobilidade reduzida ou outras condições físicas, mentais, sensoriais ou psicológicas que requeiram medidas voltadas a lhes garantir equidade, autonomia e segurança.

Ao longo de sucessivas realizações do Exame, o processo de eliminação de barreiras e de provimento de serviços profissionais especializados e de recursos de acessibilidade vem se aprimorando. O Inep inclui essas temáticas na capacitação das equipes de elaboração e seleção dos itens, confecciona provas adaptadas, realiza leitura sensível das provas, controla a diagramação e a impressão dos cadernos de prova, capacita coordenadores e equipes de aplicação, financia a formação de profissionais especializados para atuarem no âmbito dos Exames, exige uma seleção cuidadosa das unidades de aplicação de prova e promove a correção diferenciada das redações.

O atendimento diferenciado no âmbito dos exames e das avaliações realizados pelo Inep se ampara em vários dispositivos legais: a Constituição Federal (1988), a Declaração de Salamanca: Princípios, Política e Prática em Educação Especial (1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional Brasileira (1996), o Decreto nº 3.298/1999, a Lei nº 10.098/2000, o Decreto nº 3.956/2001, a Lei nº 10.436/2002, a Lei nº 10.741/2003 (Estatuto do Idoso), o Decreto nº 5.296/2004, o Decreto nº 5.626/2005, as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007), o Decreto Legislativo nº 186/2008, o Decreto nº

ANEXO C – ATA DA REUNIÃO FENEIS-INEP

ATA DA REUNIÃO FENEIS-INEP

Às dezesseis horas e trinta horas do dia vinte e quatro de agosto de 2015, reuniram-se no gabinete da Presidência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), representando o INEP, o Sr. Doutor JOSÉ FRANCISCO SOARES, Presidente do INEP; o Sr. Doutor MARCELO EDUARDO MELO BARRETO, Procurador-Chefe do INEP; o Sr. ARY FRANCO SOBRINHO, Chefe de Gabinete da Presidência do INEP; e a Sra.; e, representando a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, a Sra. Doutora ANA REGINA CAMPELLO, Diretora Presidente da FENEIS; o Sr. Doutor JOÃO PAULO MIRANDA, Diretor do Escritório Regional da FENEIS no Distrito Federal; o Sr. BRUNO CÉSAR DESCHAMPS MEIRINHO, advogado da FENEIS; a Sra. ALINNY, intérprete de libras e outra intérprete de libras. O Sr. Presidente do INEP abriu a reunião expondo que o encontro se deu em virtude da solicitação de audiência realizada pela FENEIS para tratar da realização do ENEM em libras, tendo feito uma breve exposição acerca dos parâmetros adotados pelo INEP para ofertar o que acredita ser a devida acessibilidade em libras para os examinandos surdos, qual seja: a) a limitação de 4 (quatro) examinandos por salas, assistidos por 2 (dois) tradutores-intérpretes de libras; b) o curso de alinhamento realizado com os tradutores-intérpretes que atuarão no exame; c) a oferta de edital traduzido em libras. Segundo o Sr. Presidente, as medidas seriam comprovadamente adequadas, já que cerca de 80% (oitenta por cento) dos examinandos surdos preenchem formulário no qual assinalam a alternativa de que foi ofertada a devida acessibilidade em libras no exame. Além disso, o Sr. Presidente expos o entendimento de que a legislação vigente não permite a tradução integral do exame em libras. Informou que tem conhecimento da Ação Civil Pública movida pela FENEIS contra o INEP, e que considera que a instituição não pode atender os pedidos feitos pela FENEIS na ação judicial, já que o INEP já estaria cumprindo a legislação. Feita a exposição inicial, o Sr. Presidente do INEP concedeu a palavra à Diretora Presidente da FENEIS, que agradeceu a gentileza de oferecer uma reunião à entidade, e apresentou a equipe da FENEIS presente na reunião. A Presidente da FENEIS narrou que a instituição pleiteia há anos a devida acessibilidade em libras no ENEM, que poderia ser realizada com a adoção da tradução integral da prova em libras com recursos audiovisuais (videolibras). Segundo a representante da FENEIS, os examinandos surdos não recebem a devida acessibilidade em Libras no ENEM, e os recursos que o INEP oferece aos examinandos não atendem à legislação brasileira, uma vez que os surdos necessitam da tradução integral em libras da prova escrita, o que não é atendido, já que os tradutores-intérpretes são orientados pelo INEP e pela empresa contratada a não traduzirem enunciados e alternativas da prova. Para a Presidente da FENEIS, o INEP exclui milhares de surdos do acesso à educação ao aplicar o ENEM sem a acessibilidade em libras, já que a falta de acessibilidade faz com que os surdos tirem notas muito baixas, não conseguindo acessar vagas do SISU e do PROUNI. Em seguida, a Presidente da FENEIS solicitou ao advogado da entidade, Bruno César Deschamps Meirinho, que complementasse as questões relativas ao ENEM, principalmente sobre a ação judicial. O advogado informou que os itens indicados pelo Presidente do INEP não são efetivamente cumpridos hoje, na aplicação do ENEM. Por exemplo, há casos em que há mais de 4 surdos em uma mesma sala, com 2 tradutores-intérpretes, além disso, existem casos em que há menos de 2 tradutores-intérpretes na sala. O curso de alinhamento oferecido não tem efeitos práticos, pois tem duração de uma tarde e limita-se a explicar as orientações de fiscalização da prova, bem como a orientar os tradutores-

**ANEXO D - RELATÓRIO SOBRE POLÍTICA LINGUÍSTICA DE EDUCAÇÃO
BILÍNGUE – LIBRAS E LP**

**Relatório sobre a Política
Linguística de Educação Bilíngue –
Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**

*Grupo de Trabalho,
designado pelas Portarias
nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI*

Adriana da Silva Thoma
Ana Regina e Souza Campello
Carolina Ferreira Pêgo
Enilde Leite de Jesus Faulstich
Gladis Teresinha Taschetto Perlin
Janaina Thaines Moreira
José Nilton de Souza Filho
Marianne Rossi Stumpf
Marlene de Oliveira Gotti
Nidia Regina Limeira de Sá
Patrícia Luiza Ferreira Rezende
Regina Maria de Souza
Ronice Muller de Quadros
Rosana Cipriano
Shirley Vilhalva
Solange Rocha
Vera Lúcia Gomes Carbonari

Colaboradores
Cynthia Braga Silva
Leticia Regiane da Silva Tobal
Maria Cristina Viana Laguna
Paulo André Martins
Sandra Patrícia F. do Nascimento
Valdo Ribeiro da Nóbrega
Wilma Favorito

Brasília, DF
MEC/SECADI
2014

ANEXO E - TEXTO: PSICOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL: CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES HISTÓRICAS

Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas

School psychology in Brazil: appreciation and historical reflections

Rejane Maria BARBOSA¹
Cláry Maria MARINHO-ARAÚJO¹

Resumo

O presente artigo apresenta um panorama histórico da psicologia escolar no Brasil desde a transição do século XIX para o XX, com a formação dos primeiros laboratórios de psicologia para estudos de crianças com problemas de aprendizagem, constituídos, principalmente, a partir da influência norte-americana e francesa. Discutem-se, ainda, momentos posteriores de crise, localizados na década de 1980, e a busca por novas bases teórico-metodológicas para a atuação. O artigo está dividido em duas partes: em primeiro lugar, apresentam-se um panorama dos principais fatos históricos e dados de pesquisas acerca das concepções e da atuação em psicologia escolar no cenário brasileiro; posteriormente, discutem-se temas contemporâneos que emergiram a partir de um movimento de ressignificação das práticas de algumas ações que vêm sendo propostas a partir da década de 1990.

Unitermos: Psicologia escolar. História da psicologia. Psicólogo educacional.

Abstract

This article presents an historic overview of School Psychology in Brazil covering the transition between the XIX and XX centuries, with the creation of the first psychology laboratories for studies of children with learning difficulties, mainly resulting from the influence of North America and France. The subsequent period of crisis in the 1980s is also discussed, as is the search for new theoretical and methodological bases for involvement. The article is divided into two parts. First, it presents an overview of the main historical facts and data from research into concepts and involvement in school psychology in the Brazilian setting. Subsequently, contemporary issues are discussed that emerged from a movement towards the re-signification of the practice of certain actions that have been proposed since the 1990s.

Uniterms: School psychology. History of psychology. Educational psychologists.

Este trabalho apresenta uma revisão bibliográfica sobre a história da psicologia escolar no Brasil, isto é, das construções ocorridas na interface da ciência psicológica com o sistema educacional. Como se verá no decorrer desta exposição, a relação

estabelecida entre psicologia e educação revela-se bastante satisfatória para ambas, uma vez que possuem pontos de interesse convergentes, como, por exemplo, a relação entre desenvolvimento e aprendizagem.

¹ Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Laboratório de Psicogênese. Campus Universitário Darcy Ribeiro, ICC Sul, 70900-910, Brasília, DF, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: CM. MARINHO-ARAÚJO. E-mail: clarisy@unb.br.

ANEXO F - LEVANTAMENTO DOS DADOS DA ANÁLISE DO TEXTO-FONTE
LEVANTAMENTO DOS DADOS DO TEXTO-FONTE (TEXTO ESCRITO EM LÍNGUA PORTUGUESA)

FATORES EXTRATEXTUAIS

Respondentes	R1	R2	R3
Tipos			
Emissor (Quem é o autor do texto? Que informações são fornecidas sobre o emissor do texto? Onde você encontra essas informações no texto?)	Emissor: Barbosa Que informações: Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas Onde informações: Marinho-Araújo	Rejane Maria Barbosa, Brasília- DF Psicologia escolar no Brasil: Considerações e Reflexões Históricas	Rejane Maria BARBOSA1 Clasy Maria MARINHO-ARAÚJO1
Intenção do emissor (Qual o objetivo do emissor ao escrever o texto? Onde você encontra informações sobre a intenção do emissor dentro do texto?)	Assunto: Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas Conteúdo: A trajetória da psicologia escolar no Brasil/ Reflexões em psicologia escolar na atualidade Detalhes informativos: sim	Assunto/Conteúdo/ Informativos Detalhes	Não
Público (O texto é direcionado para quem? Onde você encontra essa informação?)	Acontecimentos: sim Informações sobre o publico (notas e título) Características do receptor do texto-fonte (TF): sim	Comunicativo	Comunicativo
Meio ou Canal (O texto está na forma escrita? Na forma oral? Em outra forma? Qual o meio ou canal utilizado)	Comunicação escrita: Impressões do papel	Comunicação escrita	Comunicação escrita

para transmitir o texto?)			
Lugar (Onde o texto foi escrito / publicado / transmitido? Onde se encontrava o público-alvo do texto?)	Infotmalões sobre o emissor		Não
Tempo (Quando o texto foi escrito / publicado / transmitido?)	Elementos dêiticos: sim	A avaliação da intervenção realizada pela autora em 1999, utilizando seu modelo junto ao serviço de atendimento psicopedagógico da Secretaria de Educação do Distrito Federal, alcançou um índice de satisfação equivalente a 81,25% do total de professoras participantes da nova forma de intervenção nas queixas escolares. Constatou-se, também, que, na maioria dos casos, o atendimento psicológico às queixas escolares findava-se no primeiro nível de intervenção, isto é, no atendimento ao professor (Neves & Almeida, 2006).	Um dos primeiros movimentos da psicologia escolar no século XIX estava ligado aos trabalhos realizados por Stanley Hall, nos Estados Unidos. Dentre eles, destacam-se a publicação de um artigo no ano de 1882 sob o título: “O conteúdo da mente das crianças quando ingressam na escola”, e o surgimento de clínicas e revistas de divulgação de pesquisas ligadas, principalmente, à área da psicometria e da psicologia experimental (Pfromm Netto, 2001).
Motivo (Por que motivo o texto foi escrito / publicado / transmitido? Você encontrou alguma informação sobre o motivo da publicação do texto? Por exemplo: o texto foi escrito para uma ocasião especial?)	Exemplos de Ocasião Especial: não tem	Educação	Não
Função (Qual função a função do texto? Informativa? Expressiva? Persuasiva? Fática? Qual o gênero)	Artigo científico	É Artigo Científico	Artigo Científico

textual em questão? P. ex.: É uma carta? É uma receita médica? É um artigo científico? É uma biografia? etc.)			
---	--	--	--

Respondentes	R4	R5	R6
Tipos			
Emissor	Rejane Maria Barbosa, Brasília- DF Psicologia escolar no Brasil: Considerações e Reflexões Históricas	Emissor: Barbosa Que informações: Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas Onde informações: Marinho-Araújo	Rejane Maria Barbosa; Clasy Maria Marinho Araújo. Onde: Campinas- SP
Intenção do emissor	Assunto/Conteúdo/ Informativos	Assunto: Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas Conteúdo: A trajetória da psicologia escolar no Brasil/ Reflexões em psicologia escolar na atualidade Detalhes informativos: sim	Objetivo um panorama hostórico da psicologia escolar no Brasil. R. M e C.M Marinho-Araújo
Público	Comunicativo	Acontecimentos: sim Informações sobre o publico (notas e título) Características do receptor do texto-fonte (TF): sim	Comunicativo, e o do artigo foi um acontecimento de histórico da psicologia.
Meio ou Canal	Comunicação escrita	Comunicação escrita: Impressões do papel	Comunicação escrita.
Lugar		Infotmalões sobre o emissor	Publicado o artigo Estudos de Psicologia foi em julho – setembro de 2010 – Campinas.

Tempo	Durante o período de 1889 a 1930, conhecido como República Velha, instrumentos psicológicos na medição e classificação de indivíduos em instituições médicas e educacionais começaram a ser utilizados em grande escala, o que demonstra a influência da psicologia norte-americana, principalmente no que se refere ao trabalho do psicólogo desenvolvido junto às instituições escolares (Cruces, 2006).	Elementos dêiticos: sim	Foi publicado o artigo em julho – setembro de 2010
Motivo	Educação	Exemplos de Ocasão Especial: não tem	Desse motivo é a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia, particularmente pelo empenho do Grupo de Trabalho Psicologia Escolar/Educacional, constituído em 1994, tem promovido uma densa reflexão acerca da interface da psicologia com a educação. Por ocasião é dos Simpósios da Associação.
Função	É Artigo Científico	Artigo científico	É um artigo científico.

Tipos	Respondentes	R7	R8
Emissor	Autores: BARBOSA, REJANE MARIA; MARINHO-ARAUJO, CLASY MARIA ESTUDOS DE PSICOLOGIA CAMPINAS- SP		
Intenção do emissor	ASSUNTO CONTEUDO DETALHES INFORMATIVOS		
Público	COMUNICATIVO TÍTULO		
Meio ou Canal	COMUNICATIVO ESCRITA		
Lugar			
Tempo	ESPACIAL		
Motivo	HISTORICO		
Função	EXPRESSIVA ARTIGO CIENTÍFICO		

FATORES INTRATEXTUAIS

Respondentes	R1	R2	R3
Tipos			
Assunto (Qual é o tema do texto? Onde você encontra informações sobre o tema do texto?)	não tem	Psicologia Escolar no Brasil: Considerações e reflexões históricas.	Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas
Conteúdos (O texto faz uso de conectores lógicos para criar coesão na transmissão dos conteúdos? Há uso frequente de pronomes? São usados sinônimos para evitar a repetição de palavras? Há um narrador? Há outros personagens? Há conteúdos denotativos e conotativos? O texto usa sempre um mesmo tempo verbal?)	Coesão sem coerência: não tem Texto original Sinônimo	Sentido Denotativo.	Não
Pressuposições (Há informações no texto que são conhecimentos implícitos da realidade da cultura-fonte e que para os membros da cultura-fonte não precisam ser explicados? Dê exemplo, se houver.)	não tem	Educação e saúde	Não
Estruturação (Em que partes o texto está dividido? Essas partes são marcadas visualmente? Há citações, exemplos, notas de rodapé? Que tipos de orações são mais frequentes?)	Níveis textuais e outras formas de intratextos: Artigo científico Texto longo Exemplos	Níveis textuais	Não

	Seções textuais: Parágrafos Referencias bibliografias		
Elementos não-verbais (No texto há fotos, gráficos, desenhos, placas, fontes especiais de impressão etc.)	não tem	Nenhum	Não
Léxico (Qual o nível / registro linguístico do texto? Qual ou quais o(s) campo(s) semântico(s) encontrado(s) no texto? A linguagem usada no texto é regional ou nacional? São usadas fórmulas convencionais típicas de um determinado tipo de gênero textual? Se você detectar essas fórmulas convencionais, elas apontam para que gênero textual?)	Psicologia escolar problema aprendizagem	Psicologia influencia para escola em crianças.	Não
Sintaxe (Quais os tipos de orações mais usados no texto? São orações simples sem conectores? São orações coordenadas? São orações subordinadas? As orações são longas ou curtas? Há orações interrogativas? Há orações exclamativas? Há orações que foram começadas, mas não terminadas? Há um uso frequente de advérbios de tempo e/ou de lugar para fazer a conexão entre orações? Há algum desvio das normas sintáticas no	Orações subordinadas adverbiais	Orações coordenadas	Uma

texto?			
Elementos suprasegmentais (O texto faz uso de itálicos e/ou negritos? Se houver itálicos e/ou negritos, qual sua função no texto? Há uso de aspas? Em caso afirmativo, o que as aspas significam no texto?)	itálicos e negritos	As aspas e Parenteses	Sim autores (...)

Tipos	Respondentes	R4	R5	R6
Assunto		Psicologia Escolar no Brasil: Considerações e reflexões históricas.	não tem	Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões
Conteúdos		Sentido Denotativo.	Coesão sem coerência: não tem Texto original Sinônimo	Narrador de Livros, há conteúdo denotativo e coesão.
Pressuposições		Psicologia Geral	não tem	
Estruturação		Níveis textuais e Outras formas de intratextos	Níveis textuais e outras formas de intratextos: Artigo científico Texto longo Exemplos Seções textuais: Parágrafos Referencias bibliografias	Artigo científico e mais frequente das citações.
Elementos não-verbais		Nenhum	não tem	Não há as fotos. Só a escrita.
Léxico		Psicologia influencia para escola em crianças.	Psicologia escolar problema aprendizagem	Há o campo semântico. A linguagem Nacional
Sintaxe		Orações coordenadas	Orações subordinadas adverbiais	Orações simples, longas, afirmativa. Há uso de advérbios de tempo e lugar.

			Não há desvio das normas sinaticas no texto.
Elementos suprasegmentais	As aspas e Parenteses	itálicos e negritos	Há pouco de aspas, negritos e itálicos no texto. Deste aspas é de critica do autor no texto

Tipos	Respondentes	R7	R8
Assunto		A TRAJETORIA DA PSICOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL	
Conteúdos		SENTIDO DENOTATIVO PRONOME OBLIQUOS	
Pressuposições			
Estruturação		CITAÇÃO NOTAS DE RODAPÉ TEXTO LONGO	
Elementos não-verbais		NÃO	
Léxico		NACIONAL	
Sintaxe		SINDÉTICAS: ADVERSATIVAS E CONCLUÍVAS	
Elementos suprasegmentais		SEM NEGRITO E COM ASPAS PARANTESES	

	TRAVESSÃO DOIS PONTOS	
--	--------------------------	--

ANEXO G - LEVANTAMENTO DOS DADOS DA ANÁLISE DO TEXTO-ALVO

FATORES EXTRATEXTUAIS

Respondentes	R1	R2	R3
Tipos			
Emissor (Quem é o autor do texto traduzido? Que informações são fornecidas sobre o emissor do texto? Onde você encontra essas informações no texto?)	Rejane Maria BARBOSA Clasy Maria MARINHO-ARAÚJO/ Que informações:NÃO TEM/ Psicologia escolar no Brasil:considerações e reflexões históricas	Rejane Maria Barbosa, Brasília- DF Psicologia escolar no Brasil: Considerações e Reflexões Históricas	Rejane Maria BARBOSA Clasy Maria MARINHO-ARAÚJO
Intenção do emissor (Qual o objetivo do emissor ao traduzir o texto? Onde você encontra informações sobre a intenção do emissor dentro do texto?)	ASSUNTO:Psicologia escolar/educação Brasil CONTÉUDO:Não tem DETALHES INFORMATIVOS:Tem muito texto detalhes longo.	Assunto/Conteúdo/ Detalhes Informativos	Psicológica educação na escola dentro os alunos problema aprender.
Público-alvo (O texto traduzido é direcionado para quem? Onde está essa informação?)	Título: Psicologia escolar no Brasil:considerações e reflexões históricas Acontecimentos:pesquisa ARTIGO VARIOS historica busca sobre psicologia escolar no Brasil, DVD traduz em libras não tem Informações sobre o público	Acontecimento	Acontecimento

	(dedicatórias, notas, título ou subtítulo), Características do receptor do texto-alvo (TA).		
Meio (O texto está na forma escrita, na forma oral ou em outra modalidade? Qual o meio ou canal utilizado para transmitir o texto?)	DVD Traduzido em Libras	Dvd traduzido em Libras	DVD traduzido em LIBRAS
Lugar (Onde o texto foi produzido / transmitido? Onde o público-alvo tem acesso ao texto traduzido?)	Simbolo UFC – Universidade Federal do Ceará, onde ACESSIBILIDADE ,pq texto traduz em libras por isso o surdo é primeira lingua LIBRAS.	Tradução em Libras na UFC	Tradução em Libras na UFC
Tempo (Quando o texto foi traduzido?)	Historica psicologia escolar século 19 ate século 20, tem muito vezes século, também passado, hoje e futuro.	Século 19 tem comparação aula de psicologia pesquisar os alunos	Dêixis temporal, Século atrás
Motivo (Por que razão o texto foi traduzido / transmitido? Há alguma informação sobre o motivo da tradução no próprio texto traduzido?)	nao tem motivo, so foco historica PSICOLOGIA ESCOLAR.	Não tem	Porque psicológica educação na escola o que significado problema aprender as crianças.
Função (Qual função a função do texto? Informativa? Expressiva? Persuasiva? Fática?)	Artigo científico	Artigo Cientifica	Artigo científico

Respondentes	R4	R5	R6
Tipos			
Emissor	Rejane Maria Barbosa, Brasília- DF Psicologia escolar no Brasil: Considerações e Reflexões Históricas		Rejane Maria Barbosa; Clasy Maria Marinho Araújo. Onde: Campinas- SP
Intenção do emissor	Assunto/Conteúdo/ Detalhes Informativos		Objetivo um panorama hostórico da psicologia escolar no Brasil. R. M e C.M Marinho-Araújo
Público	Acontecimento		Publicado o artigo Estudos de Psicologia do Brasil Foi começou a publicar no seculo XIX.
Meio ou Canal	Dvd traduzido em Libras		DVD traduzido em fbras
Lugar	Tradução em Libras na UFC		Tradução em Libras na UFC
Tempo	Passado pouco tempo educação área de psicologia		Neste artigo de Estudos de Psicologia do Brasil no seculo XIX que pesquisou na àrea de Psicologia.

Motivo	Nenhum		Por ocasião é dos Simpósios da Associação
Função	Artigo Cientifica		Artigo Cientifico

Tipos	Respondentes	R7	R8
Emissor		Psicologia Escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas Autora: Rejane Maria Basbosa Clasy Maria Marinho-Araújo	
Intenção do emissor		Assunto+ Contéudo+ Detalhes informativa	
Público		Título- mas traduzir principal em Libras que ele disse : País Brasil Psicologia dentro Escolar	
Meio ou Canal		DVD- Traduzido em Libras	
Lugar		Tradução em Libras na UFC	
Tempo		Temporal	
Motivo		Política Educação	
Função		Informativa e Artigo Cientifico	

FATORES INTRATEXTUAIS

Respondentes Tipos	R1	R2	R3
Assunto (Qual é o tema do texto traduzido? Onde você encontra informações sobre o tema do texto traduzido?)	Tema: Psicologia escolar Brasil como reflexões histórico. É artigo sobre psicologia.	Psicologia escolar no Brasil considerações	Não tem...
Conteúdos (O texto traduzido faz uso de conectores lógicos para criar coesão na transmissão dos conteúdos? Há enumerações? Na situação interna do texto, há um narrador? Há personagens? Há conteúdos denotativos e conotativos? Há palavras que foram soletradas? Quais palavras foram soletradas?)	Traduz em libras tem usar soletrado nomes autores e número exemplo, anos e século. Não tem enumerações: Capítulo 1, Itens, etc. Também não tem denotativos e não tem conotativos.	Enumeração: 19 a 20 séculos.	Agora vi lugar soletrado mesmo
Pressuposições (Há informações no texto que são conhecimentos implícitos da realidade da cultura-alvo e que para os membros da cultura-alvo não precisam ser explicados? Quais?)	Não tem mostrar a foto adaptação, texto explicou o foco como psicologia escolar/educação.	Maluf (2001,p.65)	Eu não conheço assunto
Estruturação (Em que partes o	Citações: “Noções de pedagogia	Legendas e frequência Ponto Final (.) –	Tem alguns Citações também

<p>texto está dividido? Essas partes são marcadas visualmente? O texto traduzido contém citações, exemplos, notas de rodapé? Que tipos de frases são mais frequentes? Existem legendas no texto traduzido?)</p>	<p>experimental” Procedimentos de Avaliação e Intervenção das Queixas Escolares (PAIQUE) Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) Psicologia escolar Psicologia educacional Seção de Higiene Mental Escolar ABRAPEE ANPEPP /Tem legenda sempre (autores): Rejane Maria BARBOSA Clasy Maria MARINHO-ARAÚJO, Alfred Binet , Campos e Jucá (2006, p.37) , Cruces (2006, p.20), Clemente Quaglio , Helena Antipoff, Manoel Bomfim e Aníbal Teixeira (Bock, 1999; Cruces, 2006) , lei nº5.692/71 , Rossi e Paixão (2006), Maluf (2001, p.65), Marinho-Araújo e Almeida (2005, p.69), Martinez (2006), Araújo & Almeida, Marinho-Araújo & Almeida (2005, p.88), Neves (2001), Araújo (2003, p.72), Souza (2004, p.157), Guzzo (2005), Campos et al. (2005) /Ponto final (.) – Declarativo muitos</p>	<p>Declarativo.</p>	<p>Legendas</p>
---	--	---------------------	-----------------

	vezes.		
Elementos não-verbais (O texto traduzido apresenta fotos, gráficos, desenhos, placas, fontes especiais de impressão etc.? O que comunicam as cores de fundo do DVD e a cor da roupa do intérprete? O intérprete utiliza que sinais não-verbais para auxiliar na comunicação?)	Não tem apresenta as fotos ninhuém. Comunica que é texto traduz em LIBRAS, cor de fundo azul claro e cor da roupa do interprete preto. Não tem fontes especiais de impressão.	Papel de parede era Azul bebê e roupa de Interprete azul escuro. Ele traduzir para artigo científica e acontecimento para área de psicologia.	Cor de roupa preta com pescoço branco do interprete, tem placa UFC, tem so legendas Fontes
Léxico (Qual o nível / registro linguístico do texto? Qual/quais o(s) campo(s) semântico(s) encontrado(s) no texto? A sinalização usada no texto é regional? Há variações linguísticas no texto? São usadas fórmulas convencionais típicas de um determinado tipo de gênero textual?)	DVD texto traduz em Libras so propria Ceará sinais, não tem outros estados sinais.	Não tem	Não tem
Sintaxe (Quais os tipos de frases mais usados no texto? Orações coordenadas e/ou subordinadas? As orações são longas ou curtas? O texto faz uso de orações inacabadas, de paralelismos, de explicações	So pouco legenda, mas mais mostra nomes autores.	Orações coordenadas	Não sei

<p>redundantes, de antíteses, de metáforas ou de outras figuras de retórica? Os tempos verbais utilizados são variados? Você identifica marcas temporais?)</p>			
<p>Elementos suprasegmentais (O texto traduzido registra expressões afetivas? O texto traduzido utiliza signos gramático-discursivos? Se você encontrar algum desses elementos, dê exemplos. Há uso de expressão facial para indicar aspas, exclamação, interrogação, reticências etc.? O intérprete faz uso adequado do espaço?)</p>	<p>DVD texto traduz em Libras tem mais expressões facial. Só tem Aspas “ “ muito vezes. Libras não tem Negrito, Itálico, Sublinhado, Parenteses(), Travessão (-).</p>	<p>Aspas</p>	<p>Pouco porque expressão faciais</p>

Respondentes	R4	R5	R6
Tipos			
Assunto	Psicologia escolar no Brasil considerações		Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões
Conteúdos	Enumeração: 19 á 20 séculos. Soletradas: Sousa,2004.		Há Denotativo.
Pressuposições	Maluf (2001,p.65)		
Estruturação	Legendas e frequência Ponto Final (.) – Declarativo.		Há mais frequentes nas citações, legendas.
Elementos não-verbais	Papel de parede era Azul bebê e roupa de Interprete azul escuro. Ele traduzir para artigo científica e acontecimento para área de psicologia.		Cores do fundo e cor da roupa do intérpretes? A blusa preta. O que eles comunicam? - Traduzido para Libras.
Léxico	Nenhum		Há o campo semântico. A linguagem Nacional
Sintaxe	Orações coordenadas		
Elementos suprasegmentais	Aspas		Expressões faciais, há aspas

Tipos \ Respondentes	R7	R8
Assunto	Título	
Conteúdos	Denotativos	
Pressuposições	Identidade	
Estruturação	Ponto de final, ponto de interrogativas e ponto exclamação	
Elementos não-verbais	Fundo do DVD – Azul marinho Cor de roupas de intérprete: preto	
Léxico		
Sintaxe	Oração cordenadas	
Elementos suprasegmentais	Aspas, Parênteses e expressões faciais	

ANEXO H - ENTREVISTA APLICADA AO DISCENTE

TRANSCRIÇÃO EM GLOSA DO QUESTIONÁRIO EM GRAVAÇÃO DE VIDEO LIBRAS

QUESTÕES ABERTAS 22, 23 E 24

(RESPONDENTE R1): QUESTÃO 22

PASSADO EU LEMBRAR LÁ SALA DE AULA PROFESSOR PSICOLOGIA DAR AULA VOCÊ VIR INTERESSE TEMA TRADUÇÃO COMO INTERESSE EXPLICAR LEGAL INTERESSE PRIMEIRA VEZ ANTES NUNCA PRIMEIRA VEZ ASSISTIR EXPLICAR APRENDER LEGAL EU GOSTAR INTERESSE TRADUÇÃO NUNCA DEPOIS VOCÊ ENVIAR EMAIL COMO EU ORGANIZAR RESPONDER VOCÊ EXPLICAR POWERPOINT VER COMPARAR LEGAL COLOCAR TABELA ANALISE TEXTUAL LER PORTUGUES DIFICIL LIBRAS SEM TEXTO PORTUGUES LER DIFICIL TENTAR LER DE NOVO VÁRIAS VEZES NÃO CONSEGUIR ENTENDER PALAVRAS PRÓPRIAS SUPERIOR PORTUGUES NÃO CONHECER TENTAR LER DE NOVO VER COMPARAR DE NOVO POWERPOINT DAR ANOTAR PARA MIM DIFICIL MUITO TRABALHO COMBINAR OU NÃO COMBINAR EU PERGUNTAR AMIGO(A) MESMO GRUPO PARTICIPANTES COMO RELACIONAR COMBINAR OU NÃO COMBINAR VER ANALISE TEXTUAL RESPONDER EU ACHO DIFICIL NUNCA TRADUÇÃO EXPERIENCIA RESPONDER PRIMEIRA VEZ TRADUÇÃO LEGAL ME AJUDA APRENDER COMO.

QUESTÃO 23

ANTES PORTUGUES TEMA OK AGORA TRADUÇÃO POSSIVEL ENTENDER CLARO TEM IMAGEM LEGENDA PERCEBER ANTES VOCÊ POWERPOINT COMPARAR VER DAR PERCEBER FACIL COMBINAR SENTIR FACIL COMBINAR L1 LIBRAS FACIL VISUAL PORTUGUES... LIBRAS CLARO EU RESPONDER COMBINAR CERTO FACIL. DVD MELHOR DO QUE PORTUGUES PORQUE LIBRAS ENTENDER TUDO DAR DO QUE PORTUGUES MAS AS VEZES NÃO TER PACIENCIA LIBRAS TRADUÇÃO LONGA 30 MINUTOS 40 MINUTOS UMA HORA AS VEZES NÃO AGUENTAR PARAR CADA PARTE CONSEGUIR ENTENDER CLARO RESPONDER CONSEGUIR

QUESTÃO 24

PASSADO SEMESTRE AGORA TERCEIRO SEMESTRE EXPERIENCIA DVD ME DAR LONGA DURAÇÃO VER... MELHOR TEXTO EXEMPLO PÁGINAS NÚMEROS MELHOR TRADUÇÃO EXEMPLO NUMERO 01 EXPLICAR MESMO SINALIZAR DEPOIS PAGINA 2 MESMO SINALIZAR SEM VIRAR PÁGINA LONGA FRASE PERDER TEMPO VER TEXTO NÃO CONSEGUIR ATENÇÃO NÃO TEXTO GRANDE CHATO INCOMODAR MELHOR ELE EXPLICAR MUDAR ESTRATEGIA MELHOR CADA PÁGINA EXEMPLO NUMERO 15 PAGINA SINALIZAR POSSIVEL PERCEBER ENTENDER LONGA DURAÇÃO SEM PAGINA LONGAS PAGINAS NÃO ADIANTAR OUTRAS COMPLICADA LONGA EU SENTIR INCOMODADO ALI MELHOR TROCAR FACIL CADA PAGINA MAIS SINALIZAR POSSIVEL ENTENDER EU GOSTO MELHOR

(RESPONDENTE R2): QUESTÃO 22

TRADUÇÃO TEXTO RESPOSTAS ANÁLISE TEXTUAL LER ENTENDER TENTAR
PEGAR DICIONÁRIO PESQUISAR CONTINUAR PALAVRAS NÃO CONHECER
TEXTO VOCÊ EXPLICAR BEM MAS ESSE TEXTO AS VEZES NÃO ENTENDER UMA
PERGUNTA AMIGO (A) O QUE EXPLICAR EXEMPLO AH EU ENTENDER
RESPONDER SÓ... NÃO TER COMPLEMENTAR...

QUESTÃO 23

ENCONTRAR SIM... ENCONTRAR RESPONDER SINAL ESCONTRAR COLOCAR
TABELA ANÁLISE TEXTUAL... COMBINAR...

QUESTÃO 24

TEXTO LER ENTENDER OK.. ALGUMAS ANTES EU FALAR MESMO EXPLICAR
PERGUNTAR PEGAR PALAVRAS DICIONÁRIO PERGUNTAS DEPOIS DVD EU
ASSISTIR TER FALTA MELHORAR EXEMPLO SINALIZAR MAS ALGUMA PULAR
POUCO.. ADAPTAR FALTA.. EU ENTENDER ALGUNS... AS VEZES EU TER
DUVIDA PERGUNTAR MONITOR EXPLICAR.. AH EU ENTENDER CLARO... ESSE
DVD SENSÍVEL... MONITOR ME AJUDAR ENTENDER MELHOR DO QUE DVD...
ESSE DVD FALTA MELHORAR SINAIS POR EXEMPLO SINALIZAR IGUAL TEXTO
EXEMPLO PALAVRA VER DVD COMBINAR MAS ENGANAR SEM LEGENDA..
ENGANAR ONDE MAS LIGADO LIBRAS PORTUGUES QUAL TEMA OBJETIVO
FALTA.. POR ISSO MELHORAR MUDAR PRECISA MUDAR.. OK

(RESPONDENTE R3): QUESTÃO 22

PORTUGUES EXPLICAR SEU PROFESSOR MARCUS EXLICAR TUDO SLIDES VÁRIOS EXEMPLOS ADAPTADOS ENTENDER CLARO OK DEPOIS ENVIAR EMAIL CHEGAR CASA EU VER MAS SENSÍVEL PALAVRAS PESADAS POR ISSO ME AJUDAR SLIDES VISUAL VER OBSERVAR ENTENDER TEXTO MAS 100% VER TENTAR ENTENDER PERCEBER IMAGEM TEXTO PEGAR COLOCAR VER SLIDES EXEMPLOS VISUAIS SIGNIFICADOS COMPARAR TEXTO ORGANIZAR RESPONDER ANALISE TEXTUAL TEXTO FONTE CONSEGUIR QUALQUER EXPLICAR TER IMAGEM VISUAL IMPORTANTE IMAGINA SEM SLIDES ESSE TEXTO PORTUGUES SENSÍVEL NÃO CONSEGUIR RESPONDER SERIO COMO?

QUESTÃO 23

SOBRE DVD ENVIAR EMAIL SLIDES ATIVIDADE LER NÃO ADIANTAR LER NÃO ENTENDER NADA MAIS VER SLIDES EXEMPLOS ASSISTIR DVD LIBRAS INTERPRETE ASSISTIR TUDO ME ENTENDER CLARO CONSEGUIR PERCEBER IMAGEM COMBINAR TABELA ANALISE TEXTUAL RESPONDER CERTO ORGANIZAR TUDO CONSEGUIR COMPARAR DOIS DVD E TABELA ANALISE TEXTUAL DIGITAR PRONTO ENVIAR E-MAIL...

QUESTÃO 24

MINHA EXPERIENCIA PASSADA MAS VERDADE EU SOU FORMADA LETRAS LIBRAS ONDE JOÃO PESSOA UFPB CURSO A DISTANCIA SENSÍVEL NÃO VALE NADA NÃO DAR EXPLICAR LÁ VERDADE MAIS PORTUGUES SINALIZADO PERCEBE MAIORIA PORTUGUES.. LIBRAS USA POUCO INTERPRETE NÃO TEM QUALIDADE FRACASSADO PORQUE INTERPRETE USA MAIS PORTUGUES SINALIZADO LER TEXTO EU ASSISTIR E NÃO ENTENDER NADA... PORTUGUES SINALIZADO SAIR.. TRADUZIR PORTUGUES PARA LIBRAS EXEMPLOS EXPLICAR... AH.. CLARO... MESMO... ENTENDER.. MAS TENTAR SOFRER VERDADE EU NÃO APRENDER NADA PREJUDICAR EXEMPLO PROFESSOR PERGUNTAR ONDE NÃO TEM DISTANCIA.. DUVIDA DIFICIL ESCREVER PERGUNTAR NÃO TER.. SENSÍVEL.. SENTIR AS VEZES TEXTO LIVRO TER MUITOS PRIMEIRO SEMESTRE.. SEGUNDO SEMESTRE...TERCEIRO SEMESTRE..

TER MAIS PORTUGUES TUDO LER ZERO MAIS DVD TER MAS TUDO PORTUGUES SINALIZADO.. NÃO CONSEGUIR.. DEPOIS FORMAR E VER FAZER ENEM QUERER TENTAR DE NOVO LETRA LIBRAS ME OLHAR O QUE É ISSO PORQUE? QUERER IGUAL APRENDER PROFUNDO PRESENCIAL EXPLICAR EXEMPLOS PERGUNTAS RELACIONAR IGUAL ME DAR CLARO ENTENDER DEPENDER DISCIPLINAS MEU PERFIL ALGUMAS DISCIPLINAS NÃO GOSTAR DEPENDE EXPLICAR ASSISTIR CLARO PERGUNTAS MAIS DESAFIO JUNTOS SEMINÁRIOS APRESENTAR EXPLICAR RELACIONAR MAS DISTANCIA NÃO TER EU SOZINHA TUDO EU MESMA.. NINGUEM ME AJUDAR OPINIAO.. POR ISSO NÃO FELIZ E LEGAL.. NÃO.. POR ISSO AQUI UFC MELHOR PESSOALMENTE RELACIONAR OPINIAO EXPERIENCIA EXEMPLOS INFORMAÇÃO MATERIAIS PRONTO RELACIONAR MAS AQUI EU GOSTAR EXPLICAR PRONTO MAIS TEXTO E DVD PRONTOS.. VER BOM.. OTIMO.. INTERPRETES EXPLICAR QUALIDADE LÁ DIFERENTE.. MAS EXEMPLO EU VER FACEBOOK QUALQUER GRUPO DE ESTUDO EU TER INTERESSE PORQUE TER LIBRAS COM LEGENDA MELHOR PREFERIR JUNTOS DOIS LIBRAS COM LEGENDA.. ASSISTIR DOIS LIBRAS E LEGENDA LIGADO.. MESMO EU VER EXEMPLOS.. MAS AQUI UFC NÃO TER.. SÓ DIRETO LIBRAS. MAS ALGUNS EXEMPLOS TEM LEGENDA SÓ NOME DE AUTOR, ANOS, SÓ.. EU SENTIR INTERESSE JUNTOS LEGENDA COM LIBRAS DOIS OBRIGATÓRIO.. OBRIGADO..

(RESPONDENTE R4): QUESTÃO 22

BEM EU ESCREVER PORTUGUES? AH OK... VERDADE PRIMEIRA VEZ SUA AULA MAS DENTRO TEXTO IGUAL PALAVRA SUPERIOR EU NÃO CONHECER PORTUGUES PALAVRA EXPERIMENTAR IGUAL EU ANOTAR PALAVRA NÃO CONHECER ANOTAR PESQUISAR GLOSSÁRIO TEM CONCEITO LER CLARO ENTENDER PRIMEIRO LER SEGUNDA TERCEIRA VEZ ENTENDER EXEMPLO IMAGEM É VÁRIOS ENTENDER RESPONDER UM AS VEZES NÃO ENTENDER GUARDAR DEPOIS RESPONDER PRONTO DEPOIS VOLTAR PERGUNTA VER TENTAR ESTUDAR ESTUDAR O QUE PALAVRA EXPLICA VER GLOSSÁRIO PROPRIO PORTUGUES SUPERIOR DICIONARIO EXPLICAR PALAVRA EXEMPLO VER SENSÍVEL TENTAR CLARO VER TIPO BIBLIOTECA DICIONARIO VER VER SENSÍVEL LER LER ACHAR UM CLARO BASICO PALAVRA ENTENDER PORQUE ULTIMO TRABALHAR MUITO PESQUISAR NOME DICIONARIO AURELIO É PORQUE TEM CLARO EXEMPLOS ESSE MEU PERFIL PROPRIO SEGURO FACIL RESPONDER SEGURO MAS NUNCA ANTES CONVERSAR SIMPLES VOCE FAZER AREA MESTRADO SUPERIOR EU NÃO CONHECER PALAVRAS IGUAL OUVINTES MAIS PALAVRAS SURDOS NÃO PENSAR PRECISA APRENDER MAIS PALAVRA CONHECER PROFUNDO PESQUISAR PROPRIA PALAVRA SUPERIOR PRIMEIRA VEZ APRENDER

QUESTÃO 23

ENTENDER MELHOR DVD VERDADE PROPRIO LIBRAS RAPIDO ENTENDER COMBINAR EXEMPLO IMAGEM VER POWERPOINT AH ENTENDER LIGADO RESPONDER ANALISE TEXTUAL ALGUM NÃO ENTENDER VER EXEMPLOS POWERPOINT EXEMPLOS COMO VER AH ENTENDER RESPONDER COMBINAR FACIL DIRETO RAPIDO ENTENDER SEGURO IGUAL COMBINAR CONFORTO.

QUESTÃO 24

BOM ESSA DISCIPLINA FOCO AREA COMO MELHORAR SURDO PORQUE PALAVRA SIGNIFICADO NÃO CONHECER O QUE DETALHE PARA ESTUDAR LER PRÓPRIO FOCO EXEMPLO LER NÃO CONHECER PALAVRA PRECISAR ANOTAR LISTAS GUARDAR QUEM NÃO SABER CONHECER PALAVRAS ANOTADAS TERMINAR VER SENTIR PEGAR SUAS PESQUISAS PALAVRAS DICIONÁRIOS O QUE NÃO ENTENDER IGUAL RELACIONAR TAMBÉM CONHECIMENTO CONQUISTA DESENVOLVER PALAVRAS QUERER FAZER PROPOSTA PRÁTICA DESAFIO APRENDER NÃO DEPENDENTE EU MESMO SOZINHO LER TENTAR COMPREENDER OU NÃO CONSEGUIR, PRODUZIR LIBRAS ESCREVER LIGADO MESMO TEXTO PORTUGUÊS EU QUERER TAMBÉM QUERER TODOS ESFORÇOS MUDAR POR EXEMPLO PROFESSOR DIDÁTICO EXPLICAR DAR AULA EXEMPLO PALAVRA PEGAR EU PERGUNTAR O QUE EXEMPLO PROFESSORA EXPLICA PALAVRA DETALHE ENTENDER LIGADO PORTUGUÊS SE NÃO CONHECER VER LIGADO NÃO CLARO PALAVRA POR ISSO EU QUERER MUDAR ESSA PROPOSTA... AH TAMBÉM EU PENSO ANTES QUERER CADA SURDO GRUPO IGUAL RELACIONAR EXEMPLO NÃO CONHECER PALAVRA EU NÃO CONHECER O QUE EXPLICA SE ELE SABER PALAVRA EXPLICA PARA MIM OU EU SABER CONHECER PALAVRA EU EXPLICAR PARA SURDO RELACIONAR MELHOR IGUAL EXEMPLO QUERO CRIAR PRÓPRIA DISCIPLINA FOCO PORTUGUÊS TEXTO PSICOLOGIA DISCIPLINA UMA EXEMPLO TERÇA FEIRA 4 HORAS AULA ESTUDAR RELACIONAR FOCO SURDO.. OUVINTE OK. PRECISA SURDO IGUAL OUVINTE LER ENTENDER BEM

(RESPONDENTE R6): QUESTÃO 22

PORTUGUES EU ENTENDI SLIDES SEI PORQUE INFLUENCIA PORTUGUES MAIS EU LER ENTENDER JÁ ENCONTRAR CONSEGUIR TUDO MAS CLARO MAS EU NÃO TENHO POUCA DUVIDA NÃO. DAR PARA ENTENDER DAR MAS NÃO É 100% NÃO.. DAR PARA ENTENDER CONTEXTO FATORES EXTRATEXTUAL E INTRATEXTUAL, VÁRIAS QUESTÕES CONTEÚDO DIVERSIFICADO CONSEGUIR ENCONTRAR

QUESTÃO 23

LIBRAS COMO DVD MINHA OPINIAO ESSE EU TBM ENTENDER TAMBÉM MAS NÃO 100% PARECER EU ACHAR ESSE DVD TER FALHA PORQUE AS VEZES EU ENCONTRAR INTRATEXTUAL E EXTRATEXTUAL DOS CONTEÚDOS ALGUNS CONFUNDE CONTEXTO PARECE PERDER TEMPO PARA MIM OPINIAO. ISTO PARECER REPETIDO LIBRAS FALTA LEGENDA FALTA NÃO APRESENTAR.. FALHA.. INTERPRETE APRESENTA NOME MAS FALTAR LEGENDA.. O QUE FALTOU? FRASE.. PARA SABER ENCONTRAR AS VEZES TER INTERPRETE SENSÍVEL MOSTRAR TERMINOLOGIA SENSÍVEL SINAL ALGUNS FALTAR SINAIS MAS EU ENTENDER CLARO ESSE DVD PROPRIO VISUAL E SURDO COMBINA EU CONSEGUIR ENCONTRAR MAS ALGUNS FALHA TER MINHA OPINIAO. TAMBÉM FALTAR RESPONDER OK, RESPONDER TABELA TAMBÉM DENTRO CONTEUDO VÁRIOS CONSEGUIR.. NÃO TER DUVIDA NADA MAS TEM CLARO PORQUE LIBRAS LINGUA PRIMEIRA PROPRIO VISUAL DO QUE PORTUGUES DIFERENTE.

QUESTÃO 24

SOBRE EXPERIENCIA COMO ACADEMICO REVISAO PSICOLOGIA EDUCAÇÃO DE SURDOS... VERDADE PARA MIM EXPERIENCIA EU APRENDER MUITA COISA SIM, TEM METODOLOGIA BOA, TAMBÉM ADAPTADO DVD TAMBÉM TEXTO 1, 2, 3... MAS EU NÃO VER TUDO DVD.. MAS EU SABER ACOSTUMAR SEMPRE LER

PORTUGUES, RARAMENTE EU USAR DVD PORQUE EU ACOSTUMAR LER EU QUERER APRENDER MAIS PORTUGUES LER ABSORVER VOCABULARIO, CONHECER, PALAVRAS, PRECISAR CONHECER CONHECIMENTO, MAS TAMBÉM IMPORTANTE DVD SIM. MAIORIA LER TERMINAR FIM.. VAI FAZER PROVA EU USAR DVD PORQUE TER CLARO MAIS SEGURO... MAS INTERPRETES DEPENDE MOSTRAR POUCO SINAL SENSÍVEL, AS VEZES CONTEXTO, AS VEZES TER FALHA, FALTA LEGENDA DOS AUTORES, FALTA FALHA.. AS VEZES ESQUECER COLOCAR LEGENDA, PRECISA COLOCAR AS VEZES JÁ ASSISTIR TUDO DVD.. FALTA AUTOR... INTERPRETE SINALIZAR E PARAR... SEM LEGENDA... COMO CONTEXTO PERDER... ENTENDER? PODE ERRAR FALHA TEMPO... EU NÃO SABER... DEPENDE INTERPRETE, MAS EU PREFIRO ESCOLHER LER TEXTO E ESCRITA. MINHA EXPERIENCIA MAIS IMPORTANTE ACADEMICO ME DAR APRENDIZAGEM MUITA COISA. UM TEXTO SÓ NÃO... PERCEBER TAMBÉM LIBRAS CONHECIMENTO NOVO SINAL TAMBÉM PORTUGUES ME AJUDAR TAMBÉM LIBRAS ME AJUDAR ADAPTADO PARA SURDOS PORQUE SENTIDO MAIS CONFORTAVEL. MAIS SENTIDO... PERCEBER, RELACIONAR CONSEGUIR... AS VEZES OUTRA FACULDADE NÃO SENTIR E LIMITE DIFICULDADE NÃO CONSEGUIR... AQUI UFC MAIS IMPORTANTE ACADEMICO DENTRO DISCIPLINA PSICOLOGIA ME DAR RELACIONAR ME AJUDAR... AS VEZES NÃO ENTENDER, PROFESSORA ME AJUDAR TAMBÉM ALUNOS ME AJUDAR.. AS VEZES SEM TEMPO NÃO LER, TER ALGUEM ME AJUDAR, CONSEGUIR ORGANIZAR PALESTRA E APRESENTAR SEMINARIO. ISSO É DESAFIO DESENVOLVIMENTO IMPORTANTE... APRENDI MINHA EXPERIENCIA...