



INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Propostas para a construção de legendas para surdos

VANDA CÍNTIA LOPES PESSÔA

Rio de Janeiro
Dezembro/2022

VANDA CÍNTIA LOPES PESSÔA

Propostas para a construção de legendas para surdos

Conjunto de dois artigos e um produto denominado “Propostas para a construção de legendas para surdos” apresentado ao Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof. Dr^a. Fernanda Beatriz Caricari de Moraes

Rio de Janeiro
Dezembro/2022

P475p Pessoa, Vanda Cíntia Lopes.
Propostas para a construção de legendas para surdos /
Vanda Cíntia Lopes Pessoa. — 2022.
100 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Fernanda Beatriz Caricari de Moraes.
Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em
Educação Bilíngue)—Instituto Nacional de Educação de Surdos,
Rio de Janeiro, 2022.

1. Surdos - Educação. 2. Legendas. 3. Linguística sistêmico-
funcional . I. Título. II. Moraes, Fernanda Beatriz Caricari de.

CDD 371.912

VANDA CÍNTIA LOPES PESSÔA

Propostas para a construção de legendas para surdos

Conjunto de dois artigos e um produto denominado “Propostas para a construção de legendas para surdos” apresentado ao Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof. Dr^a. Fernanda Beatriz Caricari de Moraes

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Fernanda Beatriz Caricari de Moraes (AFA/INES/MEC)

Professora Doutora Danielle Cristina Mendes Pereira Ramos (UFRJ/INES/MEC)

Professora Doutora Maria Inês Castro Azevedo (INES/MEC)

Professora Doutora Maria Carmen Euler Torres (INES/MEC)

Professora Doutora Valéria Campos Muniz (INES/MEC)

Aprovada em: 12/12/2022

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma dádiva.

Significa que tivemos ao nosso lado

aqueles que nos impulsionam a chegar mais longe.

Por isso, agradeço a Deus pela vida e pelas oportunidades.

Agradeço à Walter, meu pai, por me ensinar valores.

Agradeço à Olga, minha mãe, por estar incondicionalmente ao meu lado.

Agradeço à Alexandre, meu irmão surdo,

por me mostrar uma nova forma de viver.

Agradeço àqueles que são mais chegados que um irmão pelas orações.

Agradeço aos amigos pelo estímulo e carinho.

Agradeço aos professores do mestrado pelos ensinamentos compartilhados.

Agradeço ao grupo de extensão Legendagem e Acessibilidade

por abrir novos horizontes.

Agradeço à minha orientadora Dra. Fernanda Beatriz Caricari de Moraes, por

ter aceitado o desafio de me orientar e pela paciência e carinho

com que me norteou neste trabalho.

Agradeço às professoras da banca examinadora Danielle Cristina Mendes

Pereira Ramos, Maria Inês Castro Azevedo, Maria Carmen Euler Torres e

Valéria Campos Muniz pela generosidade de aceitarem ler meu trabalho e

dividir comigo esse momento especial.

Agradecer é uma dádiva.

Meu “Muito Obrigada!” a todos que me impulsionaram a chegar até aqui.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1: CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL DE HALLIDAY (LSF) E DO GRUPO DE EXTENSÃO LEGENDAGEM E ACESSIBILIDADE DO DESU/INES	9
RESUMO.....	10
ABSTRACT.....	10
SUPRESSÕES DE ELEMENTOS DA TRANSITIVIDADE EM LEGENDAS PARA SURDOS: PERSPECTIVAS DIDÁTICAS E CONTRIBUIÇÕES LINGUÍSTICAS	11
O SUJEITO SURDO E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE.....	12
O USO DA LEGENDA COMO RECURSO DIDÁTICO.....	14
LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL DE HALLIDAY (LSF).....	15
METODOLOGIA DE PESQUISA	17
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	18
CATEGORIAS ENCONTRADAS.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26
CAPÍTULO 2: CONTRIBUIÇÕES DAS DISCIPLINAS DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE DO INES PARA A PESQUISA.....	29
RESUMO.....	30
ABSTRACT.....	30
ESCOLHAS LINGUÍSTICAS SUAVIZANDO IDEIAS NEGATIVAS:O ENSINO DE EUFEMISMOS EM UMA UD PARA APRENDIZES SURDOS	31
INTRODUÇÃO	31
A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS	33
O DESAFIO DO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS (PSLS)	34
VISÃO DE LÍNGUA ADOTADA NO MATERIAL: LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL DE HALLIDAY (LSF).....	37
A PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA.....	40
A UD COMENTADA	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS.....	55

CAPÍTULO 3: CONTRIBUIÇÃO DESTA PESQUISA PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS: O <i>E-BOOK</i> “PROPOSTAS PARA A CONSTRUÇÃO DE LEGENDAS PARA SURDOS”	58
PRODUTO: LIVRO DIGITAL	60
REFERÊNCIA	100

INTRODUÇÃO

Ao ter contato com um mundo de conhecimentos distintos ao longo do curso superior de Pedagogia no Departamento de Ensino Superior (DESU), percebemos a necessidade de continuar a caminhada rumo ao saber. Uma das experiências mais interessantes foi ter contato com a legendagem, através do grupo de extensão “Legendagem e Acessibilidade”, criado em 2015 pela professora Maria Carmen Euler Torres, que não por acaso, foi a orientadora do trabalho de conclusão de curso. Em 2018, a professora Maria Inês Azevedo iniciou o projeto de pesquisa “Legendagem e ensino de língua portuguesa como L2 para surdos”, e o estudo ganhou aprofundamentos que contribuíram para novas reflexões sobre a temática. A legendagem é um assunto abordado principalmente pela perspectiva técnica e, bem pouco pelo ângulo de quem produz as legendas para um público distinto e tem escolhas não apenas linguísticas a fazer. (ARAÚJO, 2008; TORRES et al. 2016; AZEVEDO et al. 2018).

Ao pesquisar e produzir legendas para os alunos surdos da instituição, o grupo procurava respostas para dilemas que apareciam, consoante as diferenças entre as línguas envolvidas, Libras e Português. Foram muitas tardes debatendo formas de produzir legendas inteligíveis e proveitosas para os alunos, principalmente os da Pedagogia à distância, em que o contato entre docentes e discentes é um pouco menos estreito. A partir desses dilemas, pensamos em criar uma cartilha com propostas para quem quisesse se aventurar na legendagem para surdos. O desejo de continuar a pesquisa e construir o produto nos levaram ao mestrado.

Inicialmente, o produto seria uma cartilha física, tendo como alvo professores que quisessem elaborar materiais midiáticos acessíveis. No entanto, no decorrer da pesquisa percebemos que o material deveria ser em versão digital, que tem ampla difusão e compartilhamento facilitado e, ter um público mais abrangente, ou seja, qualquer pessoa que quisesse legendar um material para surdos pode aproveitar as propostas do *e-book*, pois a legenda pode ser pedagógica mesmo fora de sala de aula. De igual modo, o projeto pensado inicialmente se tornou inviável pela ocorrência da pandemia do Covid-19, tendo em vista que também envolveria um trabalho de campo. As disciplinas do mestrado deram suporte para repensar o projeto e, conseqüentemente, embasaram uma nova proposta que envolveu o corpus trabalhado no grupo de extensão, analisado por meio da teoria linguística que deu suporte teórico-metodológico à pesquisa.

Para o primeiro artigo, foi utilizado como corpus da pesquisa, as legendas feitas para o documentário Paulo Freire Contemporâneo (TONI VENTURI, 2007, 53 minutos). Os trechos que sofreram maior interferência, por estarmos produzindo especificamente para alunos surdos,

foram analisados com base na teoria da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1985, 1994) & Halliday & Matthiessen (2004, 2014). Por meio dessas análises, encontramos categorias linguísticas que foram empregadas para explicar as escolhas feitas nas legendas e, também, foram base para organizar o produto. No segundo artigo, foi criada uma unidade didática com o objetivo de incentivar professores a criarem seus próprios materiais, tendo em vista que ainda é escassa a produção didática de qualidade para alunos surdos. No produto, aliamos o processo de pensar as escolhas linguísticas do primeiro artigo com o desejo de estimular a produção de conteúdo voltado para alunos surdos, como exposto no segundo artigo. De fato, o grande elo conector entre os artigos e o produto é o suporte linguístico, que é uma teoria que explica o funcionamento da linguagem humana e também é uma metodologia de análise linguística.

Em tempos tecnológicos, a cartilha deu lugar ao *e-book*. Assim, o produto foi intitulado “Propostas para a construção de legendas para surdos”. No processo de criação das legendas, considera-se o público para quem se está produzindo, do mesmo modo quando um docente produz um material para ser usado em sala de aula, focando nas necessidades de seus discentes. Essa temática foi abordada no segundo artigo.

O objetivo central do produto é fazer com que interessados em produzir um vídeo legendado para surdos, compreendam que a língua portuguesa se configura como segunda língua desse grupo. Além disso, há o desejo de disseminar uma noção ampliada de legenda, ou seja, não a transcrição mecânica simplesmente, mas a reflexão necessária para se fazer escolhas condizentes com o público da produção.

Logo, produzimos um *e-book* pedagógico e com design atraente, levando como lema a frase de Paulo Freire que está no fim do material: “Não há como separar a decência da boniteza.”

CAPÍTULO 1: Contribuições da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (LSF) e do grupo de extensão Legendagem e Acessibilidade do DESU/INES

A primeira etapa desta pesquisa consistiu na familiarização com a teoria apresentada pela professora orientadora Dra. Fernanda Beatriz Caricari de Moraes, a Linguística Sistêmico-Funcional (doravante LSF) de Halliday. A LSF é uma teoria de descrição gramatical que aponta as possibilidades de variação da língua para alcançar uma finalidade comunicativa (GOUVEIA, 2009, p. 14), podendo se requerer ou dar informações, bens e serviços. As orientações permitiram entrar em contato com algumas das muitas subdivisões da teoria. Dentre elas, os conceitos mais relevantes para a produção dos artigos e do produto foram as metafunções.

Na LSF, encontramos três metafunções. A primeira é a ideacional que expressa as experiências do mundo real ou da consciência. A segunda é a interpessoal que expressa as trocas de significados entre os participantes da interação. E a terceira é a textual que aponta para as escolhas linguísticas feitas para alcançar êxito nas outras duas metafunções, ou seja, como escolhemos organizar a mensagem para promover uma comunicação fluida.

Durante esse momento de familiarização com a metafunção textual, as reuniões quinzenais do grupo de extensão Legendagem e Acessibilidade possibilitavam ver a teoria na prática, pois naquele momento, contávamos com dois alunos surdos no grupo que tinham suas preferências de organização das legendas para que elas ficassem mais inteligíveis. Cada legendagem é analisada coletivamente, tornando o processo proveitoso para a criação de legendas voltadas para os alunos surdos.

Como corpus da pesquisa, o documentário Paulo Freire Contemporâneo foi escolhido por conter depoimentos de pessoas de origens distintas, fazendo desse vídeo um material rico para as análises linguísticas à luz da LSF. A legendagem desse vídeo foi solicitada pela professora Elizabeth Serra ao grupo de extensão, para ser utilizado como material complementar na disciplina Educação de Jovens e Adultos (EJA), ministrada no curso superior de Pedagogia do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

O resultado inicial desta pesquisa de mestrado foi a produção do artigo apresentado a seguir: “Supressões de elementos da transitividade em legendas para surdos: perspectivas didáticas e contribuições linguísticas.”, com maior foco na metafunção ideacional.

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar as supressões de elementos da transitividade nas legendas de um documentário, com foco na metafunção ideacional, da teoria da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), que é uma teoria de funcionamento da linguagem humana e também uma metodologia de análise linguística. O sistema de transitividade possibilita apontar as ações (processos) e relacioná-las aos demais componentes das orações. As legendas aliadas às imagens dos vídeos podem contribuir para a compreensão do contexto fílmico e ampliar o repertório linguístico dos alunos surdos, podendo também estimular a prática da leitura de forma espontânea e descontraída, por isso, a importância da criação visando o público a que se destina. O corpus da pesquisa é composto pelas legendas do documentário Paulo Freire Contemporâneo, em que foram analisados recortes mais modificados pelo legendista/tradutor. Por meio desses recortes, pode-se separar as ocorrências em categorias e debatê-las à luz da LSF. Todo esse trabalho visa contribuir para um modelo de legenda que atenda aos surdos (ARAÚJO, 2008; TORRES et al. 2016; AZEVEDO et al. 2018), levando em consideração que a língua portuguesa se configura como a segunda língua desse grupo. Espera-se que este trabalho mostre como as supressões de elementos da transitividade podem ou não interferir no significado da mensagem para este público específico.

PALAVRAS CHAVE: LEGENDAGEM; EDUCAÇÃO DE SURDOS; LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

ABSTRACT

This article aims to analyze the suppression of elements of transitivity in the subtitles of a documentary focusing on the ideational metafunction, from the theory of Systemic-Functional Linguistics (FSL), which is a theory of the functioning of human language and also a methodology of analysis. linguistics. The transitivity system makes it possible to verify the actions (processes) and relate them to the other components of the clauses. The subtitles allied to the images of the videos can contribute to the understanding of the movie context and expand the linguistic repertoire of deaf students, and can also stimulate the practice of reading in a spontaneous and relaxed way, therefore, the importance of creation aimed at the audience to which intended. The research corpus is composed of the subtitles of the documentary Paulo Freire Contemporâneo, in which the most modified parts by the subtitler/translator were analyzed. Through the completion of this task, the occurrences can be separated into categories and discussed in the light of the LSF. All this work aims to contribute to a subtitle model that serves the deaf (ARAÚJO, 2008; TORRES et al. 2016; AZEVEDO et al. 2018), taking into account that Portuguese is the second language of then. It is hoped that this work will show how the suppression of elements of transitivity may or may not interfere with the meaning of the message for this specific audience.

KEY WORDS: SUBTITLING; DEAF EDUCATION; SYSTEMIC-FUNCTIONAL LINGUISTICS.

Supressões de elementos da transitividade em legendas para surdos: perspectivas didáticas e contribuições linguísticas

Vanda Cíntia Lopes Pessoa¹
Fernanda Beatriz Caricari de Moraes²

Introdução

A legenda é um recurso de acessibilidade para os surdos, tornando possível a compreensão do contexto fílmico. Porém, como resultado das pesquisas de Araújo (2008), Araújo, Monteiro & Vieira (2013), Torres et al. (2016) e Azevedo et al. (2018), sabe-se que é necessário adequação das legendas para esse grupo-alvo. Legendas que apenas transcrevem o que é dito pelo narrador ou pelos personagens do enredo, muitas vezes, não tornam o contexto suficientemente claro para o público surdo.

Além disso, os recursos midiáticos vêm sendo utilizados na educação para apresentar a realidade cotidiana nas salas de aula e enriquecer o aprendizado significativo. Por isso, é relevante que as legendas sejam realmente um recurso que ajude os surdos a acessarem as informações oferecidas pelos materiais usados e que possam contribuir no aprendizado de novos conceitos.

Dessa forma, esta pesquisa objetiva analisar como as supressões de elementos da transitividade podem colaborar para tornar mais ágil a leitura das legendas e, conseqüentemente, auxiliar a compreensão do conteúdo de um documentário para alunos surdos do ensino superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Ao possibilitar a compreensão do contexto, a legenda pode auxiliar no processo didático desses alunos, interligando os conteúdos ensinados com as práticas cotidianas sociais. O embasamento teórico para a realização desta análise está pautado no sistema de transitividade, da Linguística

¹ Pedagogia pelo DESU/INES (2018). Especialista em Libras pela UFRJ (2019). Participa do projeto Legendagem e Acessibilidade desde 2017. Aluna do Mestrado Profissional em Educação Bilíngue (PPGEB/DESU/INES).

² Professora Adjunta da Academia da Força Aérea e do Mestrado Profissional em Educação Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES/MEC-RJ). Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP), com estágios pós-doutoral na Universidade Federal de Uberlândia (PNPD/CAPES) e na PUC-SP (PDJ/CNPq).

Sistêmico-Funcional (doravante LSF), que é uma teoria de funcionamento da linguagem humana e também uma metodologia de análise linguística.

Os elementos da transitividade indicam a relação entre as partes da oração que compõe a mensagem (participante, processo e circunstância). Esses elementos são analisados no corpus desta pesquisa, composto pelo texto das legendas do documentário Paulo Freire Contemporâneo, disponível no Youtube e realizado pela TV Escola. Esse material foi legendado para ser utilizado na disciplina Educação de Jovens e Adultos (EJA), ministrada no Departamento de Ensino Superior (DESU/INES), no curso de Pedagogia presencial. Naquele momento, o objetivo da legenda era tornar acessível o documentário que já estava disponibilizado na internet, mas sem legendas, o que impedia a sua utilização numa turma de alunos surdos, esse trabalho de legendagem foi feito pelo grupo de extensão “Legendagem e Acessibilidade”³.

Para execução desta pesquisa, foram selecionados trechos do recorte da legenda do documentário que sofreram maior interferência do legendista, para melhor compreensão das escolhas linguísticas feitas, que se dão em forma de supressões de elementos, reorganização da oração e trocas lexicais. Em seguida, esses trechos foram classificados manualmente com base na metafunção ideacional da LSF e esse procedimento permitiu separação dos dados em categorias, possibilitando compreender as escolhas feitas para atender o público-alvo da legenda. Esse processo reflexivo de criação, torna a legenda um recurso valioso para o aprendizado não só de língua portuguesa (LP), mas de qualquer conteúdo de outras disciplinas ofertadas aos alunos surdos.

Para melhor compreensão da pesquisa, o trabalho está organizado em seções. Primeiramente, discorre-se sobre o indivíduo surdo e a educação a ele oferecida, em seguida, aborda-se a legenda como recurso didático e, os pressupostos teóricos são apresentados e discutidos, continuando com a exposição do desenvolvimento da metodologia e por fim, os dados são analisados à luz da LSF.

O sujeito surdo e a educação bilíngue

Por séculos, a predominância da visão médica da surdez, em que os surdos eram vistos unicamente como deficientes, pelo impedimento auditivo, fez com que uma educação com objetivo de reabilitação, principalmente pautada pelas correntes filosóficas do Oralismo, que

³ Grupo de extensão Legendagem e Acessibilidade (DESU), criado em 2015 pela professora Maria Carmen Euler Torres, pesquisa e trabalha para fazer com que curtas e longas em LP sejam acessíveis aos alunos surdos.

visava a estimulação da vocalização e o uso da língua oral pelos surdos, e depois da Comunicação Total - uso combinado dos sinais, gestos e mímicas, foi uma tentativa de viabilizar a aprendizagem dos surdos por meio de uma comunicação bimodal (língua oral e gestual) - fossem implementadas na educação de surdos. Com os avanços das pesquisas socioantropológicas, “[...] essa imagem de surdo construída historicamente como deficiente desloca para outras regiões de significação, possibilitando a esse sujeito também se identificar por sua diferença linguística.” (BAALBAKI, 2016, p. 328). Essa visão voltada para a diferença cultural e linguística tem resultado na busca por metodologias de ensino para os surdos que respeitem suas necessidades.

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) com a Lei 10.436/2002 e do Decreto 5626/2005, que regulamenta a lei citada e define que pessoa surda é aquela que “[...] compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais [...]” (BRASIL, 2005), entendeu-se que é direito dos surdos não só se comunicarem, mas também serem instruídos por meio de sua língua. No entanto, a lei deixa claro que a Libras não pode substituir a língua portuguesa escrita. Desde então, busca-se um modelo de educação bilíngue para os surdos brasileiros que colabore para um aprendizado mais eficaz.

O Bilinguismo é entendido como a concomitância de duas línguas e, neste caso, a Libras sendo a primeira língua (L1) dos surdos e, por consequência, sua língua de instrução e o Português escrito deve ser ensinado aos surdos como segunda língua (L2). No entanto, a Libras ainda sofre do desprestígio de uma língua minoritária e invisibilizada. Por outro lado, o Português, que deve ser aprendido como uma segunda língua, goza o prestígio social de uma língua nacional.

Essa disputa entre as línguas coloca o bilinguismo de surdos em uma situação diglósica da língua de sinais frente à língua oral majoritária do país (FELIPE, 2012, p. 9). Apesar da Libras ser adquirida com naturalidade, sofre com a desvalorização de uma língua de um grupo minoritário. Enquanto o Português goza de prestígio social, sendo uma língua que promoveria a união nacional e, segundo Silva, Kumada & Amado (2018, p. 270) alimentaria o “mito do monolinguismo”.

Tal mito é uma ilusão a ser combatida, pois o Brasil é um país multilíngue. Para se ter uma ideia da variedade de línguas em solo brasileiro, no censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2012), foram identificadas 274 línguas indígenas, sem contar as línguas trazidas por povos imigrantes. Dessa forma, a diversidade linguística não deveria causar estranhamento no país.

Existem diferentes formas de bilinguismos e elas não são vistas do mesmo jeito. A simultaneidade das línguas na vida dos surdos, os coloca em um bilinguismo compulsório, ou seja, o indivíduo surdo não escolhe, mas é forçado a conviver com ambas as línguas e essa “coexistência não é nunca neutra e pacífica” (BAALBAKI, 2016, p. 327). Situação bem diferente do bilinguismo de prestígio ou bilinguismo de elite, em que a pessoa escolhe ou é incentivada a aprender uma outra língua de prestígio, como o inglês, francês, italiano, alemão, entre outras. Essa diferenciação deixa claro o desprestígio da língua de sinais frente as línguas orais socialmente valorizadas.

Recentemente, a comunidade surda pôde comemorar a alteração da Lei 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) pela Lei 14.191, de 03 de agosto de 2021, que inclui a Educação Bilíngue de Surdos como modalidade educacional na LDB. Esse documento no seu terceiro artigo traz como princípio: “XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021).” (BRASIL, 1996). Esperamos que esse advento corrobore para a valorização da Libras e a ampliação de um atendimento de qualidade para os surdos, bem como viabilize a qualificação de professores e demais profissionais que atendem a esse grupo.

O uso da legenda como recurso didático

As legendas de um material audiovisual podem ser consideradas uma poderosa ferramenta educacional para os alunos surdos. Juntamente com o material imagético dos vídeos, elas podem contribuir na compreensão e ampliação do repertório linguístico e conhecimento de mundo. Faz-se necessário o emprego de escolhas linguísticas, como na tradução, para produzir legendas que serão bem recebidas, “pois se apenas legendarmos fazendo uma transcrição nem sempre alcançaremos o nosso objetivo que é dar acesso, incluir de maneira satisfatória os sujeitos surdos. (TORRES et al., 2016, p.124).

Porém, a maior utilização da tradução na educação encontra lugar no ensino de línguas estrangeiras. Segundo Pontes e Pereira (2016), as pesquisas da tradução pedagógica (uso da tradução para ensino de língua estrangeira) nos cursos de pós-graduação, no período de 2005 a 2015, se voltam em sua maioria para a análise de dicionários e “as pesquisas com materiais didáticos virtuais ou eletrônicos, envolvendo o uso de tradução, são escassas.” (p. 317). Essa afirmação demonstra a necessidade de mais estudos nessa área. Por isso, este trabalho se dispõe

a pesquisar as escolhas linguísticas pertinentes para produção de legendas que inseridas em artefatos audiovisuais, contribuiriam para promover o multiletramento dos alunos surdos.

No momento que os alunos realmente conseguem adentrar no contexto fílmico, pode-se utilizar as legendas como recurso didático, ampliando conceitos, ressignificando palavras e iniciando novos conteúdos e discussões. As legendas podem auxiliar na prática da leitura de forma descontraída por aliar os estudos à momentos de lazer durante a aula.

Considerando que o aprendizado dos alunos surdos perpassa pela leitura e escrita, é válido que eles tenham acesso a materiais bem ilustrativos e que enriqueçam o aprendizado, pois segundo Lima e Vilhalva, esse processo “demanda uso de imagens que deem sentido ao que é estudado.” (2020, p. 37). No Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR, 2001, p.110), “ver TV, vídeo ou um filme com legendas”, pode contextualizar o aprendizado e, a utilização de materiais audiovisuais, é fortemente recomendável por conectar os ensinamentos linguísticos aos meios de entretenimento e as práticas cotidianas. Assim, as legendas podem colaborar para a aquisição de vocábulos e o aprendizado gramatical necessário para a evolução desse percurso de aprendizado linguístico.

Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (LSF)

A língua é vista como um conjunto de sistemas correlacionados e que segundo as nossas escolhas, construímos os significados (sistêmicos de significados). Também ao aliar os significados que desejamos compartilhar com as estruturas da gramática para obter êxito na mensagem (funcional). Essa construção semântica, resultante de escolhas para adequarmos ao contexto que nos cerca, é o que confere ao texto produzido um caráter comunicativo.

Dessa forma, a LSF é uma teoria de descrição gramatical que demonstra as probabilidades de variação da língua de acordo com os interlocutores envolvidos e o contexto (GOUVEIA, 2009, p. 14). Para a LSF, o texto é um instrumento para alcançar um determinado fim, ou seja, o texto sempre tem um propósito comunicativo (FUZER & CABRAL, 2014, p. 22), podendo ser requerer ou dar informações e serviços.

Na LSF, encontramos três metafunções: a ideacional (que expressa as experiências do mundo real ou da consciência), a interpessoal (que expressa as trocas de significados entre os participantes da interação) e a textual (as escolhas linguísticas que fazemos para alcançar as outras duas metafunções).

Para este trabalho focou-se na metafunção ideacional da teoria, porém as outras, textual e interpessoal, podem ser requisitadas para a discussão dos dados, pois apesar de serem

separadas para fins didáticos, ocorrem simultaneamente quando um texto é produzido, havendo implicações na organização da mensagem e, também, no grau de proximidade entre o documentário e seus telespectadores (público). Ela está relacionada com as experiências de representação de mundo real (físico) ou interior (subjetivo/ psicológico) que construímos e expressamos. A análise com base nessa metafunção é feita pelo sistema de transitividade e as orações são compostas de: participantes, processos (ações) e circunstâncias, ou seja, “permite analisar quem fez o quê, a quem e em que circunstâncias.” (CUNHA & SOUZA, 2011, p. 68).

Os participantes são representados por grupos nominais, ou seja, pessoas, objetos ou seres animados ou inanimados que produzem as ações ou são impactados por elas. Dentre os tipos de participantes temos, no caso de processos materiais, conforme Fuzer & Cabral (2014, p. 50-52): Ator - Quem pratica a ação na oração; Meta - Recebe o impacto da ação; Escopo - Não é afetado pela ação; Beneficiário - Pode ser: Recebedor (quando recebe bens do ator) ou Cliente (quando recebe serviços do ator); Atributo - Atribui características aos participantes da oração - Pode ser: Resultativo (atribui qualidades ao ator ou meta) ou Descritivo (descreve o estado do ator ou meta).

Os processos são geralmente realizados por verbos e apresentam as ações e atividades que os participantes fazem ou são afetados por elas, ou seja, são “os elementos responsáveis por codificar ações, eventos, estabelecer relações, exprimir ideias e sentimentos, construir o dizer e o existir” (CUNHA & SOUZA, 2011, p. 68). Os processos podem ser classificados em:

- ✓ Material - São ações externas e eventos, representados por verbos como fazer e acontecer.
- ✓ Mental - São as experiências internas (lembranças e reflexões, por exemplo), como pensar e gostar.
- ✓ Relacional - São as relações de identificação e caracterização, como ser, estar e parecer.
- ✓ Comportamental - São as manifestações humanas, com dormir e dançar.
- ✓ Existencial - Representa a existência no mundo, como existir e haver.
- ✓ Verbal - São as atividades linguísticas dos participantes, como dizer e afirmar.

As circunstâncias são representadas por grupos adverbiais e demonstram “o modo, o tempo, o lugar, a causa, o âmbito que o processo se desdobra.”, afirmam Fuzer & Cabral (2014, p. 41). Para exemplificar como essas categorias da teoria se aplicam nas orações, utilizamos aqui uma ocorrência do corpus, a fala de Moacir Gadotti no documentário:

Paulo Freire < **participante/ator** > colocou < **processo material** > o oprimido < **participante/**

meta> na história. < **circunstância** > (Minutagem no documentário: 00:08:40,017 > 00:08:44,394).

A oração pode ser vista também como a interação entre as pessoas, como troca de significados entre os participantes da interação, ou seja, serve para oferecer e requerer informações, bens ou serviços. (FUZER & CABRAL, 2014, p. 104). Por esse olhar, a análise pela metafunção interpessoal é feita pelos sistemas de **modo** (forma gramatical que a mensagem toma para proporcionar a interação) e **modalidade** (quando a mensagem exprime ponto de vista, opinião ou julgamento). A metafunção interpessoal se realiza por meio de frases que iniciam com QU solicitando resposta, vocativo, adjunto modal, modos oracionais declarativos e imperativos.

É na metafunção textual que as escolhas linguísticas tomam forma de texto. Criamos textos que expressam nossa visão de mundo e desejo de interação, que são lidos e compreendidos pelos participantes da ação comunicativa. Essa metafunção é dividida em: estrutura da informação e estrutura temática. Na estrutura da informação (dado/novo) apresentamos as informações do assunto abordado. Essas informações podem ser algo que já foi compartilhado no texto ou inferido pelo receptor (**dado**) ou podem ser informações não conhecidas pelo receptor (**novo**). Já na estrutura temática (tema/remata) apresentamos as escolhas do léxico-gramático. Essa estrutura se divide em **tema**, geralmente a parte inicial da oração e **remata** que é o desenvolvimento do tema, é a progressão textual. Neste trabalho, o foco é a metafunção ideacional, mas as demais podem ser utilizadas para a discussão dos dados analisados.

Metodologia de pesquisa

O corpus desta pesquisa é composto pelas legendas do documentário Paulo Freire Contemporâneo (TONI VENTURI, 2007, 53 minutos), realizado pela TV Escola⁴. As legendas foram criadas com o auxílio do aplicativo *Subtitle Edit 3.2.8*.

O documentário consiste em depoimentos de pessoas do entorno afetivo e de trabalho de Paulo Freire, além de entrevistas do próprio e de professores que seguem seus ensinamentos na atualidade. O gênero documentário apresenta semelhanças com o gênero entrevista, pois conta com falas espontâneas dos participantes. No entanto, segundo Melo (2002, p.28), o gênero

⁴ Documentário legendado disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mRy6bM89fvM>.

jornalístico é objetivo, enquanto o gênero documentário permite evidenciar as subjetividades dos participantes e o caráter autoral da obra.

Para a realização da pesquisa, o texto da legenda foi usado em sua totalidade, com um recorte, permitindo um olhar mais detalhado nos trechos em que houve maiores contribuições do legendista/tradutor, para entender as escolhas linguísticas realizadas, discutindo seu impacto na compreensão dos espectadores surdos, bem como a criação e utilização das legendas como auxiliar no processo didático. A escolha do recorte das partes mais modificadas, permitiu a classificação manual com base na metafunção ideacional da LSF. Com a repetição das ocorrências, verificou-se supressões de diferentes tipos, o que possibilitou a separação das categorias apresentadas, que levaram a compreensão das escolhas linguísticas realizadas.

Análise e discussão dos resultados

Como mencionado, a língua portuguesa possui prestígio de uma língua nacional. Talvez por essa razão, quando relatamos que interferimos na LP para propiciar uma melhor compreensão das legendas para os alunos surdos, percebemos o desconforto de alguns colegas e até mesmo a desconfiança de perda ou distorção de conteúdo. Na realidade, a legendagem vem sendo estudada como Tradução Audiovisual Acessível (TAVA) e, na visão de Araújo (2008), essas pesquisas objetivam chegar a um modelo de legendas mais convenientes para os surdos.

A TAVA, além de lidar com as questões linguísticas, é subordinada ao tempo e espaço de duração da fala dos personagens, músicas, sons fílmicos (sons que fazem parte da cena e ajudam no contexto, por exemplo, uma porta batendo depois de uma cena de briga entre um casal, anunciando que alguém foi embora) ou qualquer ocorrência sonora (NASCIMENTO, 2017, p. 564). Assim apontando que o trabalho do legendista/tradutor é permeado por escolhas que se adequem ao público-alvo do trabalho, bem como, suas especificidades.

Por isso, além de apresentar possibilidades de rearranjo das orações, ou seja, a mudança de organização dos itens da oração, este trabalho objetiva demonstrar que as supressões ou possíveis substituições não são aleatórias, sendo pautadas em escolhas linguísticas para viabilizar uma melhor compreensão do enredo do documentário e possibilitar sua utilização das legendas para o ensino do conteúdo planejado pela professora.

O recorte utilizado para este trabalho foi retirado do texto total das legendas criadas para o documentário e se refere às partes em que as legendas foram mais modificadas para assumirem um caráter mais dinâmico de leitura e compreensão para os alunos surdos do ensino superior do INES, assim assegurando a acessibilidade ao conteúdo do material e, também, promovendo o aprendizado de novos vocábulos da L2 desses alunos, bem como, ampliando o repertório de mundo deles.

Entendidas as categorias da metafunção ideacional e a necessidade de o produtor das legendas fazer escolhas adequadas para o público, agora passemos as supressões feitas para tornar as legendas mais proveitosas para os surdos. Para melhor organização dos dados, as ocorrências serão discutidas em categorias de acordo com o fenômeno linguístico presente no texto das legendas. Primeiramente, apresentamos o trecho da legenda produzida, com as alterações feitas e depois a versão original, a transcrição fiel da fala do participante do documentário, para comparação. Em seguida, discutimos os fenômenos à luz da LSF.

Categorias encontradas

1ª categoria - Supressão de participante

LEGENDA: [VOCÊ] < **participante em elipse na oração** > Se lembra < **processo mental** > daquele projetor a gás? < **fenômeno** > (Minutagem no documentário: 00:07:30,557 > 00:07:34,672).

VERSÃO ORIGINAL: Você < **participante** > se lembra < **processo mental** > daquele projetor, < **participante** > que era um projetor a gás? < **fenômeno** >

Na oração acima temos o verbo “lembrar”, que é classificado como processo mental por se referir a uma experiência do mundo da consciência. Nesse tipo de oração, o participante é denominado experienciador e o complemento da frase ao qual o processo se refere chama-se fenômeno.

Para a reorganização da frase, além de colocar o primeiro participante em elipse, escolhemos não repetir a palavra “projetor” para ter uma legenda menor, visando a agilidade na leitura, pois a pessoa que está com a palavra na cena fala rápido. Na cena referida, temos duas pessoas conversando e relembando o tempo em que o movimento educacional começou na cidade de Anjicos, no Rio Grande do Norte.

Quando o participante já foi mencionado em cenas anteriores, como é o caso aqui, optamos por suprimi-lo nas orações seguintes, pois é possível para o leitor/espectador fazer a inferência de quem está sendo mencionado.

No caso da palavra “projektor”, a repetição de palavras numa mesma frase é um tipo comum de marca da oralidade, extremamente recorrente para os ouvintes/falantes, porém irrelevante na cultura surda. Deixamos claro que a palavra cultura aqui é usada, como explicita Raymond Williams, como “uma forma completa de vida, material, intelectual e espiritual.” (WILLIAMS, 1976, p. 16 apud SILVA, 2008, p. 14).

LEGENDA: Ou seja, < **elemento textual** > de um professor, que < **participante/dizente** > dita, < **processo verbal** > que diz, < **processo verbal** > que transmite < **processo verbal** > uma educação bancária, < **verbiagem** > entende? < **processo mental** > (Minutagem no documentário: 00:05:37,386 > 00:05:41,662).

VERSÃO ORIGINAL: Ou seja, < **elemento textual** > de um professor que < **participante/ dizente** > dita < **processo verbal** > um professor que < **participante** > diz, < **processo verbal** > que transmite < **processo verbal** > uma educação bancária, < **verbiagem** > entende? < **processo mental** >

No exemplo acima, há preponderância de processos verbais, que se remetem ao ato da fala. Nas orações verbais temos: Dizente - o participante que fala; Verbiagem - o conteúdo da fala; Receptor - a quem é destinada a fala; Alvo - Participante que sofre a ação verbal do dizente.

No exemplo acima, foi retirado o participante “um professor”, por se tratar de uma repetição. Essa marca da oralidade, a repetição, serve para enfatizar de quem estamos falando ou para nos mantermos no turno da palavra. No entanto, dentro de uma legenda, essa repetição representa perda de tempo e de espaço. Lembrando que a leitura de legendas é um aprendizado que requer agilidade na leitura e conhecimento de vocabulário para a real compreensão e que, neste trabalho a leitura em uma L2 dos alunos surdos representa um desafio maior.

- **2ª categoria - Supressão de processo**

LEGENDA: Se < **elemento textual** > a gente< **participante** > chega, < **processo material** > eles < **participante** > vêm < **processo material** > e sentam < **processo comportamental** > no colo. < **circunstância** > (Minutagem no documentário: 00:12:49,067 > 00:12:51,074).

VERSÃO ORIGINAL: Se < **elemento textual** > a gente < **participante** > senta, < **processo comportamental** > eles < **participante** > vêm, < **processo material** > chegam < **processo material** > e sentam < **processo comportamental** > no colo. < **circunstância** >

Na supressão de processo, geralmente retiramos verbos que teriam significação redundante dentro da oração. Nesse exemplo, o verbo “senta”, da versão original, foi retirado

porque podemos subentender que se alguém senta no colo de outra pessoa, essa pessoa já está sentada. A repetição se torna desnecessária para a compreensão da legenda. No caso do verbo “chegam”, ele foi deslocado na frase para propiciar uma organização frasal mais fluida e compreensível.

Aqui, o rearranjo da fala ocorreu para se ter uma legenda mais econômica também, tanto por conta do tempo, quanto por conta do espaço conveniente, para evitar excesso de caracteres (letras/símbolos) numa mesma legenda. Essa economia pode ajudar os surdos na sua leitura da LP como L2 e, conseqüentemente, na compreensão do contexto do documentário.

- **3ª categoria - Supressão de elemento interpessoal**

LEGENDA: Não < **elemento interpessoal** > há < **processo existencial** > como separar a decência da boniteza. < **existente** > (Minutagem no documentário: 00:46:58,787 > 00:47:04,222).

VERSÃO ORIGINAL: Quer dizer, não < **elemento interpessoal** > há < **processo existencial** > como separar também a decência da boniteza. < **existente** >

O rearranjo da oração, que é a reorganização dos itens da oração, se deu pela supressão dos elementos interpessoais “quer dizer”, que embora sejam dois verbos, na frase eles têm papel de expressão que quer explicar o significado do que a pessoa com o turno de fala está dizendo.

Nesse exemplo, recorremos a metafunção textual para refletir que a escolha do tema, o que vem no início da frase até o fim do elemento experiencial, interfere na composição da frase e na sua significação, como apontam Fuzer e Cabral (2014, p.133), “se mudarmos os elementos que ocupam a posição temática, mudamos também o efeito de sentido da mensagem [...]”. A escolha de manter o elemento textual “não” como tema da oração da legenda, dá a frase um caráter mais enfático e claro. Essa passagem do documentário é uma fala do próprio Paulo Freire: “Eu acho que nenhum educador, nenhum pensador da educação está afastado disso. Quer dizer, a educação, enquanto formação humana é um esforço, indiscutivelmente, ético e estético. Não há como separar a decência da boniteza.” (Minutagem no documentário: 00:46:43,671 > 00:47:04,222).

É possível perceber que a expressão “quer dizer” é uma marca oral de Paulo, pois num mesmo excerto ela é repetida. No entanto, para os surdos essa expressão pouco acrescenta ao contexto. Dessa forma, a supressão da repetição é válida para fins de otimizar a leitura do espectador. Reiteramos que a expressão que foi mantida na legenda objetiva que o aluno surdo tenha contato com essas marcas orais e possa reconhecê-las, sem que elas se tornem um percalço na sua leitura.

Voltando ao exemplo, o advérbio “também” foi suprimido. Na frase, ele significa “da mesma forma”, remetendo a união da ética e estética, da decência e boniteza. Essa escolha foi feita por entendermos que o advérbio pouco influenciaria na compreensão do espectador e sua supressão pouparia espaço na legenda. Além disso, essas escolhas que parecem pequenos detalhes, podem incentivar a produção escrita mais fluida dos alunos surdos.

- **4ª categoria - Supressão de circunstância**

LEGENDA: [NÓS] < **participante em elipse na oração** > Temos < **processo relacional** > crianças < **participante** > trazidas pelo Conselho Tutelar. < **circunstância** > (Minutagem no documentário: 00:12:34,202 > 00:12:38,256).

VERSÃO ORIGINAL: Às vezes, < **circunstância** > Nós < **participante** > temos < **processo relacional** > aqui < **circunstância de lugar** > crianças < **participante** > trazidas pelo Conselho Tutelar. < **circunstância** >

A remoção de elementos da circunstância implica na retirada de itens que caracterizam os demais elementos da oração (FUZER & CABRAL, 2014, p. 53), por isso devem ser feitas com cuidado. No exemplo acima, optou-se por suprimir a circunstância “às vezes” e o participante “nós”, fazendo com que o processo “temos” ocupasse o lugar de tema na oração e segundo Fuzer e Cabral (2014, p. 132), seguindo uma tendência da LP, iniciar frases com o processo para deixar claro a ação desejada/tomada. Também a circunstância “aqui” foi suprimida, pois no documentário fica claro, nessa passagem que é a fala de uma professora, que se refere à escola mostrada anteriormente e ao longo da fala da participante do documentário.

LEGENDA: Quando < **elemento textual** > eu < **participante/ator** > vou < **processo material** > no banco, < **circunstância de lugar** > sacar < **processo material** > dinheiro < **meta** > ou vou fazer < **processo material** > outra coisa, < **circunstância** > já < **circunstância** > não < **elemento interpessoal** > vou < **processo material** > com aquele medo que < **circunstância** > eu < **participante/portador** > tinha < **processo relacional** > sabe? < **processo mental** > (Minutagem no documentário: 00:42:48,153 > 00:42:52,106)

VERSÃO ORIGINAL: Quando < **elemento textual** > eu < **participante/ator** > vou < **processo material** > no banco, < **circunstância de lugar** > sacar < **processo material** > dinheiro, < **meta** > qualquer coisa que < **circunstância** > eu < **participante** > vou fazer, < **processo material** > já < **circunstância** > não < **elemento interpessoal** > vou < **processo material** > com aquele medo que < **circunstância** > eu < **participante/portador** > tinha < **processo relacional** > sabe? < **processo mental** >

Esse exemplo foi retirado do momento de fala de uma aluna de um projeto social que educa adultos que não tiveram oportunidade de estudar em idade regular, no interior de São Paulo. Aqui, a oração foi reorganizada no trecho “qualquer coisa que eu vou fazer” para “ou vou fazer outra coisa”. Nessa reorganização, pode-se notar que além de colocarmos o processo material “fazer” antes da circunstância, também colocamos o participante “eu”, repetido na frase, em elipse. Essas escolhas tornam o trecho mais compreensível, por adotar uma forma

mais próxima da ordem direta da frase, ou seja, por indicar ao espectador “quem faz o quê”. Apesar de ser uma análise ideacional, há implicações em diferentes níveis, como mencionado, sempre que mudamos as escolhas linguísticas da oração, mudamos o efeito da mensagem. Também evidenciamos que o processo material “sabe?” do final da frase tem valor de elemento interpessoal, pois seu uso claramente demanda uma interação com o receptor da mensagem. As escolhas mencionadas têm implicações didáticas, pois é fundamental que os alunos surdos reconheçam as estruturas que foram aprendidas ao longo da vida escolar e, a partir delas, possam ampliar seu repertório, consolidando a produção linguística mais proveitosa para a evolução do percurso acadêmico.

LEGENDA: Mas, < **elemento textual** > a minha preocupação, < **participante/portador** > desde o começo, < **circunstância de tempo** > era < **processo relacional** > um pouco mais gulosa do que essa. < **atributo** > (Minutagem no documentário: 00:01:50,262 > 00:01:54,228).

VERSÃO ORIGINAL: Mas < **elemento textual** > só que < **circunstância de modo** > a minha preocupação, < **participante/ portador** > desde o começo, < **circunstância de tempo** > era < **processo relacional** > um pouco mais gulosa do que essa. < **atributo** >

Nesse fragmento da legenda, suprimimos a circunstância de modo “só que”, que tem o mesmo valor do advérbio “somente” nessa frase. Esse trecho também é uma fala de Paulo Freire, que comenta que sua intenção era maior do que apenas alfabetizar, era também de dar ferramentas aos alunos para que pudessem exercer sua cidadania. A omissão se explica pelo fato de a circunstância pouco colaborar como componente de significação, resultando sua retirada em uma economia de espaço na legenda e melhor fluência da leitura dos alunos, oportunizando a assimilação do contexto. Levando em consideração que esses alunos circulam entre duas línguas de estruturas gramaticais diferentes, é importante pensar as escolhas linguísticas no momento da concepção das legendas, assim propiciando o entendimento do enredo e o emprego da legendagem como suporte didático para o aprendizado linguístico. Como Paulo Freire, acreditamos que a aquisição da LP como uma abordagem comunicativa e através de textos autênticos, pode instrumentalizar os alunos não só nos estudos, mas também no exercer da cidadania.

LEGENDA: No conjunto delas, < **meta** > estava contido < **processo material** > todos os fonemas da língua portuguesa. < **participante/ ator** > (Minutagem no documentário: 00:04:24,486 > 00:04:30,592).

VERSÃO ORIGINAL: No conjunto delas, < **meta** > estava contido < **processo material** > justamente, < **circunstância de modo** > todos os fonemas da língua portuguesa. < **participante/ ator** >

Na passagem acima, uma professora que participou dos primeiros movimentos educacionais de jovens e adultos, seguindo as concepções de Paulo Freire, conta como os professores usavam as palavras geradoras para alfabetizar. Então, “no conjunto delas”, se refere às palavras geradoras, mencionadas no documentário em falas anteriores. Excluiu-se o advérbio “justamente”, que na frase desempenha um papel de uma avaliação, dando um grau de certeza para a fala. Optou-se por não colocá-lo, por configurar um elemento que pouco acrescenta semanticamente no contexto da fala e também por tornar a legenda mais curta, tornando o percorrer do olhar do aluno pela legenda mais rápido e, conseqüentemente, sua assimilação mais ágil.

- **5ª categoria - Substituição de processo**

LEGENDA: As crianças <participante> que nos chegam<processo material> são <processo relacional> diferentes das crianças urbanas. <circunstância/atributo circunstancial> (Minutagem no documentário: 00:12:11,331 > 00:12:16,041).

VERSÃO ORIGINAL: As crianças <participante> que nos chegam, <processo material> chegam <processo material> muito diferentes das crianças que são urbanas. < circunstância/atributo circunstancial >

No caso da substituição de processo, às vezes, precisamos mudar alguns verbos que são repetidos, como é o caso aqui, ou mesmo quando apresentam redundância na significação. Também é possível acontecer essa mudança quando o verbo é utilizado com uma carga metafórica, como a LP se configura como a L2 dos alunos surdos, nem sempre o uso de metáforas se torna de fácil compreensão para eles, como aponta Araújo (2008, p. 74), dizendo que “a proficiência leitora em português é um fator a ser levado em conta quando da produção de legendas para surdos no Brasil.”

Nesse excerto, substituímos o processo material “chegam” pelo processo relacional “são”, por entender que essa troca elucidaria o espectador, tornando o conteúdo mais claro. Os processos relacionais apontam características. De fato, a professora que tem a fala no documentário, está explicando que as crianças rurais que chegam à escola são diferentes das crianças urbanas, pois muitas delas nem sabem como usar um vaso sanitário e preferem usar o quintal da escola como banheiro. Assim, com a substituição do processo nessa oração, acreditamos que o conteúdo da legenda se tornou mais simples e claro, contribuindo para que os surdos pudessem compreender as legendas e ao mesmo tempo se deleitarem e aprenderem com o documentário de Paulo Freire.

Considerações finais

Por meio das legendas do documentário, procurou-se ofertar um material acessível que promovesse a leitura do Português, levando em consideração que essa língua se configura como a segunda língua dos surdos, mediante auxílio das escolhas linguísticas do legendista/tradutor, designado dessa forma porque além de fazer a legenda, lida com as particularidades de ambas as línguas e, por isso, pode fazer escolhas de forma consciente.

Na análise e discussão dos dados, focamos na metafunção ideacional e percebemos poucas supressões de participantes por conta da grande rotatividade de depoentes no filme, tornando impossível colocá-los em elipse na legenda. Esse fato ocorre devido às características do gênero, que tende a preservar as subjetividades dos depoentes, diferentemente do gênero entrevista jornalística, em que a objetividade é desejada. Os turnos de fala de ambos os gêneros são parecidos, mas o gênero documentário preserva o caráter autoral da produção.

As ocorrências mais frequentes foram as supressões de circunstâncias, que devem ser bem pensadas, pois as circunstâncias são responsáveis por doar características aos demais elementos da oração. Enquanto as supressões ou substituições de processos ocorrem em menor número e, somente se houver redundância de significação, repetição ou possivelmente, quando o verbo estiver embebido em carga metafórica. Assim, a supressão de elementos da transitividade pode interferir no significado da mensagem.

Dentre as limitações da pesquisa, apontamos a dificuldade em modificar a legenda da versão original, por se tratar da língua nacional. Essa prática é vista com desconfiança por quem não conhece o percurso de criação de legendas para surdos, pela crença de estarmos tirando o direito dos surdos de ter acesso ao material transcrito original. Porém, ao ofertar um material apenas com a transcrição fiel, muitas vezes, deixamos os surdos sem entender o contexto fílmico, por isso pesquisamos em busca de um modelo de legenda que atenda aos surdos (ARAÚJO, 2008).

Este trabalho possibilita o aprofundamento em estudos futuros com o mesmo corpus ou ainda com o corpus ampliado, enfocando as demais metafunções da LSF. Por meio da comparação dos resultados das pesquisas, pode-se focar nas ocorrências que tornam o conteúdo mais tangível para usuários de Libras/LP, resultando na melhor composição linguística e espacial das legendas. Igualmente, pode-se testar os resultados obtidos com os próprios alunos surdos, promovendo sessões com o documentário legendado, para a captação do nível de compreensão do conteúdo e das dúvidas. Desse modo, a construção de referências para a

legendagem voltada para os surdos evoluirá paulatinamente, tornando os materiais fílmicos realmente acessíveis e a legenda um proveitoso recurso didático no ensino.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago. Por um modelo de legendagem para Surdos no Brasil. In Veras, V. (org.). Tradução e Comunicação, **Revista Brasileira de Tradutores**, São Paulo: UNBERO, n. 17, p. 59–76. 2008. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/traducom/article/view/2084>. Acesso em: 15 jun.2021.

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago; MONTEIRO, Silvia Malena Modesto; VIEIRA, Patrícia Araújo. Legendagem para Surdos e Ensurdidos (LSE): Um Estudo de Recepção com Surdos da Região Sudeste. **TradTerm**, São Paulo, v. 22, dez. 2013, p. 283-302.

AZEVEDO, Maria Inês et al. Legendagem para surdos na perspectiva bilíngue: algumas reflexões. **Arqueiro** / INES. Rio de Janeiro. v. 38 (jul-dez), 2018, p.72-83, Semestral. ISSN-1518-2495. Disponível em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-arqueiro/article/view/1105>. Acesso em: 17 out. 2021.

BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Línguas, escola e sujeito surdo: análise do “Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa”. In: **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Línguas e culturas em contato**. Niterói, RJ. v. 26, n. 53, p. 323-342, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/issue/view/2217>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto Nº 5.626**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 13 jul. 2021.

_____. **Lei nº 9.394** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), de 20 de dezembro de 1996. Publicada no Diário Oficial da União em 23/12/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 jul. 2021.

_____. **Lei nº 10.436**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências, de 24 de abril de 2002. Publicada no Diário Oficial da União em 25/04/2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 13 jul. 2021.

_____. **Lei nº 14.191**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, de 03 de agosto de 2021. Publicada no Diário Oficial da União em 04/08/2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 18 out. 2021.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da. SOUZA, Maria Medianeira de. **Transitividade e seus contextos de uso**. São Paulo: Cortez, 2011.

FELIPE, Tanya Amara. Bilinguismo e Educação Bilíngue: questões teóricas e práticas pedagógicas. **Revista Fórum**/ Instituto Nacional de Educação de Surdos. Rio de Janeiro. v. 1, n. 25-26, p. 2 – 22, jan. /dez. 2012. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/forum-bilingue/article/view/285>. Acesso em: 19 jul. 2021.

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

GOUVEIA, Carlos Alberto Marques. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. In: **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, jan./jun. 2009, p. 13-47.
HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. MCINTOSH, Angus & STREVEENS, Peter. "Os usuários e os usos da língua". In: **As ciências linguísticas e o ensino de línguas**. Tradução de Myriam Freire Morau. Petrópolis: Vozes, 1974. 98- 135 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/314980/mod_resource/content/1/Cap.%204-%20Os%20usu%C3%A1rios%20e%20os%20usos%20da%20l%C3%ADngua.pdf. Acesso em: 14 mai. 2021.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010: população indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas**, 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?view=noticia&id=3&idnoticia=2194&busca=1&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274>. Acesso em: 09 nov. 2021.

LIMA, Tânia Maria de. VILHALVA, Shirley. Fotografia como discurso imagético de estudantes surdos. In: Alexandre Melo de Sousa, Rosane Garcia, Tatiane Castro dos Santos (organizadores.). **Perspectivas para o ensino de línguas: volume 4**. Editora Edufac, 2020. p. 29-45.

MELO, Cristina Teixeira Vieira de. O documentário como gênero audiovisual. **Comunicação & Informação**, v. 5, n. ½, jan./dez., 2002, p.25-40.

NASCIMENTO, Ana Katarinna Pessoa do. Traduzindo sons em palavras nas legendas para surdos e ensurdecidos: uma abordagem com linguística de corpus. In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 56, n. 2, p. 561–587, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8649221>. Acesso em: 15 jun. 2021.

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Livya Lea de Oliveira. A tradução interlinguística em materiais didáticos de língua estrangeira: mapeamento das pesquisas brasileiras. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, Vitória, v. 10, n. 17, p. 301-320, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/14806/10824>. Acesso em: 14 un. 2021.

QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA LÍNGUAS (QECR) - aprendizagem, ensino e avaliação. Tradução de Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares. Conselho da Europa, 2001.

SILVA, Ivani Rodrigues. KUMADA, Kate Mamhy O. & AMADO, Beatriz Critelli. Libras, Português e Ciências para surdos: reflexões necessárias para uma prática escolar bilíngue. In: SILVA, Ivani Rodrigues. SILVA, Marília P. Marinho (org.). **Letramento na diversidade: surdos aprendendo a ler/ escrever**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018. p. 267- 287.

SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SKLIAR, Carlos (Org.). Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

TORRES, Maria Carmen Euler et al. Legendando filmes para alunos surdos: uma experiência em construção no Departamento de Ensino Superior do INES. **Fórum/INES**. Rio de Janeiro. n.34 (jul-dez), 2016, p. 118-129. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/forum-bilingue/article/view/60>. Acesso em 17 out. 2021.

CAPÍTULO 2: Contribuições das disciplinas do Mestrado Profissional em Educação Bilingue do INES para a pesquisa

O percurso da primeira turma de mestrado do INES começou com a aula inaugural do dia 02 de março de 2020. As aulas presenciais duraram apenas duas semanas, em razão do confinamento por conta da pandemia de Covid-19, que assolou o planeta.

Em 2021, cursamos as disciplinas na modalidade à distância. Disciplinas bem pensadas para fazer os alunos se atentarem para as necessidades e possibilidades da Educação de Surdos, ou como aprendemos na disciplina eletiva “Entre línguas: práticas de leitura e escrita na Educação com Surdos”, Educação **com** Surdos, pois é imprescindível a participação deles na construção do conhecimento significativo.

Todas as disciplinas e as bibliografias foram importantes para a construção deste trabalho, pois cada professor trouxe uma reflexão interessante. Dentre elas, ressaltamos a aula do dia 07 de abril de 2021 da professora Dra. Tanya Felipe, que trouxe o mito grego do Leito de Procusto (FELIPE, 2011, p. 64). Procusto oferecia hospedagem à viajantes cansados. Ele tinha uma cama de ferro e as pessoas que fossem maiores do que a cama, ele amputava as pernas e, as que fossem menores, ele as esticava até quebrar seus ossos. A professora fez um paralelo entre a história grega e a educação “procustiana”, baseada na meritocracia, que tolhe os alunos que não se encaixam nos padrões do bom aluno, que são empurrados para o fracasso escolar. Até quando tentar encaixar o aluno surdo na inclusão de uma sala de aula regular? Por que não “ensurdecer as práticas e oferecer um ensino com equidade?”, como questionou o professor Tiago Ribeiro, em uma brilhante participação no programa.

Essas são perguntas que um educador que lida com alunos surdos deve se fazer. Concordando com Torres et al. (2016, p. 119) que, “[o] trabalho com estudantes surdos de todos os níveis de ensino exige do professor habilidades específicas e o uso de recursos didáticos que possibilitem o acesso dos alunos aos conteúdos trabalhados de modo a criar condições para uma aprendizagem eficaz.”. Além dos profissionais da educação, os materiais didáticos utilizados exercem papel fundamental no processo educacional. Como resultado dessas reflexões e também da disciplina intitulada “Avaliação e elaboração de material didático”, ministrada pela professora Dra. Fernanda Caricari, nasceu o segundo artigo. No decorrer dessa disciplina, analisamos alguns materiais disponíveis e fomos instigados a elaborar uma unidade didática (UD), que integra o artigo a seguir, com objetivo de estimular outros professores a desenvolverem seus materiais didáticos pensados para os alunos surdos se apropriarem dos conhecimentos.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar uma unidade didática (UD) sobre a figura de linguagem eufemismo, embasada na teoria da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday e proposta para alunos surdos do 9º ano do ensino fundamental. A educação de surdos tem suas peculiaridades e desafios. Se somando a isso, os professores da Educação Bilíngue de Surdos ainda sofrem com a falta de materiais que valorizem as duas línguas (Português e Libras), como deve acontecer durante todo o percurso escolar do aluno surdo. Assim, os professores são estimulados a produzirem seus materiais, utilizando a tecnologia a seu favor. Seguindo o modelo de UD com um plano de atividades proposto por Autor 2 & Cruz (2020), este artigo apresenta uma UD comentada, em formato ebook. A disseminação de ideias como esta visa estimular os professores que atuam em salas de aula com surdos a serem protagonistas de seus materiais didáticos e propiciarem um ensino contextualizado a esses discentes.

PALAVRAS CHAVE: UNIDADE DIDÁTICA; EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS; LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL.

ABSTRACT

This paper aims to present a didactic unit (DU) about the euphemism figure of speech, based on Halliday's Systemic-Functional Linguistics theory and proposed for deaf students in the 9th grade of elementary school. Deaf education has its peculiarities and challenges. In addition to this, the teachers of Bilingual Education for the Deaf still suffer from the lack of materials that value both languages (Portuguese and Libras), as should happen throughout the school career of the deaf student. Thus, teachers are encouraged to produce their materials, using technology in their favor. Following the DU model with activity plan proposed by Author 2 & Cruz (2020), this article presents a commented DU, in e-book format. The dissemination of ideas like this aims to encourage teachers who work in classrooms with deaf people to be protagonists of their teaching materials and provide a contextualized teaching to these students.

KEY WORDS: DIDACTIC UNIT; BILINGUAL EDUCATION FOR THE DEAF; SYSTEMIC-FUNCTIONAL LINGUISTICS.

Escolhas linguísticas suavizando ideias negativas: o ensino de eufemismos em uma UD para aprendizes surdos

Vanda Cíntia Lopes Pessoa⁵
Fernanda Beatriz Caricari de Moraes⁶

Introdução

Ensinar alunos surdos têm sido um desafio para os professores da educação bilíngue. Primeiramente, por lidar com alunos que nascem em famílias ouvintes e que chegam à escola praticamente sem uma língua reconhecida. Dessa forma, os alunos apresentam um conhecimento de mundo muito restrito e, por mais que em todas as salas de aula os saberes dos alunos sejam heterogêneos, nas salas regulares os discentes provêm de um percurso escolar parecido, no que se refere à educação formal, resultando em um conhecimento comum aproximado. No caso dos alunos surdos, as realidades são bem diversas no quesito educação formal, tendo em vista que diretrizes que regulamentam a educação desses alunos são recentes e, às vezes, o que é oferecido como conteúdo é incipiente para instrumentalizar os alunos a entenderem a língua que os cerca e possibilitar a participação ativa na sociedade. Ademais, os profissionais da educação também não estão preparados para trabalhar com esses alunos no contexto inclusivo, o que faz com que muitos professores, quando se deparam com alunos surdos em suas salas de aula, busquem informação e formação continuada que os capacitem a lidar com as especificidades dos aprendizes surdos.

A educação de surdos perpassa um processo de profundas mudanças em decorrência da luta da Comunidade Surda por uma educação de qualidade. Essas mudanças têm sido conquistadas desde o decreto 5626/2005 que regulamenta a lei 10.436/2002 (reconhece a Libras como meio legal de comunicação dos surdos) e que traz

⁵ Pedagogia pelo DESU/INES (2018). Especialista em Libras pela UFRJ (2019). Participa do projeto Legendagem e Acessibilidade desde 2017. Aluna do Mestrado Profissional em Educação Bilíngue (PPGEB/DESU/INES).

⁶ Professora Adjunta da Academia da Força Aérea e do Mestrado Profissional em Educação Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES/MEC-RJ). Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP), com estágios pós-doutoral na Universidade Federal de Uberlândia (PNPD/CAPES) e na PUC-SP (PDJ/CNPq).

em seu artigo 23, segundo parágrafo que as escolas devem implementar meios para “assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação”. A mais recente conquista é a inserção da Educação Bilíngue de Surdos na LDB, lei 9394/1996, em 2021. Dentre essas mudanças, está o ensino de Português como segunda língua para surdos (PSLS), respeitando sua condição bilíngue, mas entendendo que esse aprendizado é de vital importância para a inserção dos surdos nas práticas letradas da sociedade.

Além disso, ainda é muito pequena a oferta de materiais didáticos que procuram valorizar a Libras e a LP (língua portuguesa) concomitantemente, como seria importante acontecer em todo o percurso escolar dos alunos surdos. Essa indisponibilidade de materiais didáticos próprios para surdos faz com que os professores possam executar seus materiais para utilização em sala de aula. Isso possibilita ao professor oferecer um processo de ensino mais personalizado, suprimindo as necessidades de seus alunos.

Para a criação de materiais didáticos que abarquem as especificidades linguísticas dos alunos surdos, o professor precisa ter uma base sólida em ambas as línguas ou contar com a parceria de um profissional tradutor/intérprete de Libras. Infelizmente, a disciplina de Libras oferecida nos cursos superiores de licenciatura, conta apenas com 60 h/a aproximadamente, e segundo Almeida & Vitaliano (2012, p. 4 apud PAIVA; FARIA & CHAVEIRO, 2018, p. 72), não é suficiente para que os docentes alcancem proficiência em nenhuma língua, inclusive em uma língua de sinais.

Também é importante considerar que o sujeito surdo “compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais [...]” (BRASIL, 2005). Portanto, é necessário que além de envolver as duas línguas no processo de aprendizado, os recursos visuais sejam utilizados para enriquecer e trazer coerência às explicações. Segundo Lemke (2010, p. 456), “o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual”, por isso a utilização de imagens deve ser bem pensada para colaborar com o letramento visual e a compreensão linguística dos alunos.

Este trabalho está organizado em três partes. A primeira aborda o contexto educacional dos surdos e o desafio do aprendizado da língua portuguesa. A segunda parte explana sobre a visão de linguagem adotada – a Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday - e finalmente, a terceira parte apresenta uma proposta de unidade didática comentada, visando estimular os professores que atuam em salas com surdos a serem

protagonistas de seus materiais. Esse estímulo e difusão de ideias é fundamental para que a Educação Bilíngue de Surdos continue a progredir e romper novas fronteiras.

A Educação Bilíngue de Surdos

Os surdos são sujeitos de variadas identidades que têm o direito de se expressarem e serem instruídos pela Língua Brasileira de Sinais – Libras – e se beneficiam de recursos multissemióticos para encadear os ensinamentos recebidos. Segundo a lei 10.436/2002, a Libras é “reconhecida como meio legal de comunicação” dessa comunidade. O decreto 5626/2005, no seu artigo segundo, define o sujeito surdo como aquele que “compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, [...]”. Mediante esses aspectos, é de vital importância que a educação desses alunos seja pensada levando em consideração suas necessidades para um aprendizado eficaz.

Por um longo tempo, os surdos foram vistos apenas como deficientes auditivos e isso resultou em filosofias educacionais como o Oralismo, que impunha a oralização e a vocalização ou a Comunicação Total, que mesclava sinais, gestos e mímicas à língua oral, numa tentativa de comunicação bimodal. Mas, a educação de surdos perpassou por um longo caminho de descobertas, lutas e mudanças até chegar a concepção socioantropológica da surdez, ou seja, a diferença linguística dos surdos. Essa nova visão incentivou o fortalecimento da filosofia educacional do Bilinguismo, que é a valorização e reconhecimento da língua de sinais e sua utilização em concomitância com a língua nacional na forma escrita. Esse avanço procura dar conta da necessidade e do direito de uma educação que abarque as demandas dos surdos, bem como, valorize as características culturais surdas.

As mudanças na área educacional continuam ainda hoje, por intermédio da organização da Comunidade Surda, que tem lutado nos órgãos legais para avançarem nas conquistas de direitos. Atualmente, através da lei 14.191/2021, a modalidade Educação Bilíngue de Surdos foi reconhecida e incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/1996 – representando um grande avanço e afirmando a importância de uma educação específica para os surdos.

Tal educação deve ser embasada na Libras e na língua portuguesa como segunda língua (QUADROS, 2005; KARNOPP & KLEIN, 2007). Porém, existem alguns entraves nesse percurso. O primeiro deles é o fato de a criança surda chegar à escola com um conhecimento de língua e de mundo muito restritos, pois a maioria é filha de pais ouvintes que carecem de

conhecimentos para propiciarem a inclusão dessas crianças no cotidiano familiar e social. Isso faz com que a escola tenha um papel ampliado na educação de surdos, ou seja, “deposita-se na educação escolar a retomada desse “elo perdido” [...]”, como expõe Fernandes (2006b, p. 5).

Além das questões abordadas, por ter uma estruturação gramatical diferente da Libras, a LP, que é assimilada inicialmente por via auditiva, fazendo com que crianças ouvintes cheguem à escola com um vasto vocabulário, se torna um aprendizado linguístico custoso e, às vezes, tardio na vida dos alunos surdos. Por vezes, a língua portuguesa pode ser vista como uma língua estrangeira (LE) pelos surdos, por se tratar de um aprendizado sistematizado e artificial, como o de uma língua estrangeira, bem diferente do aprendizado de uma língua materna (SOUSA, 2009, p. 208).

O desafio do ensino de Português como segunda língua para surdos (PSLS)

Em virtude do reconhecimento da Libras como primeira língua (L1) dos surdos e dos fatos apresentados até aqui, a língua portuguesa deve ser ensinada como segunda língua. É importante evidenciar que uma L2 não deve ser aprendida como uma língua estrangeira. Segundo Spinassé, a L2 “é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização.” (2006, p. 6). Assim, a L2 é aprendida dentro da sociedade em que essa língua circula, ou seja, os surdos que vivem no Brasil têm a necessidade imperativa de aprenderem o Português escrito para poder participar das práticas sociais que aqui vigoram.

Atualmente, muitos surdos estão inseridos em salas de aulas inclusivas, onde a LP é ensinada como L1. Essa educação homogeneizadora não é suficiente para levar esses alunos ao pleno conhecimento e utilização comunicativa da língua. Em alguns casos, a língua ainda é ensinada como se fosse um código, em que os alunos apenas a decodificam. Nessa concepção, os alunos aprendem a juntar letras e formarem palavras, bem como, a juntar palavras e formarem frases, mas a capacidade interpretativa não é plenamente desenvolvida, fazendo com que os discentes leiam, mas extraiam pouca significação ou mesmo fiquem sem entender o que leram. Pereira aponta que a “adoção de uma concepção de língua que valorize o texto e não as palavras isoladas, a compreensão na leitura e não apenas a decodificação sem sentido pode, [...], promover o aprendizado da língua portuguesa.” (2014, p. 155). A língua é meio de interação e seus usuários devem participar da produção e compreensão dos significados.

A língua portuguesa deve ser ensinada como L2 para os alunos surdos, porém na sociedade ela circula como L1, mostrando a necessidade de utilização de textos reais para

ensinar os alunos surdos. Textos que circulam na sociedade ajudam os alunos a se apropriarem de uma língua que faz parte da vida cotidiana. Na visão de Fernandes, o “acesso à língua portuguesa, como segunda língua, possibilitará a ampliação de suas relações sociais e a apropriação de elementos da cultura nacional, comuns a todos os brasileiros.” (2006a, p.3). Consequentemente, o aprendizado da língua portuguesa colabora para a autonomia dos cidadãos surdos. Por isso, no caso deste trabalho, acreditamos que materiais multimodais podem auxiliar na “multiplicidade de letramentos” (STREET, 2007, p.466) que esses alunos devem se apropriar para participarem ativamente das práticas sociais que os cercam pois, segundo Lemke (2010, p. 456), “ os letramentos produzem ligações essenciais entre significados e fazeres.”

Os processos de letramentos dos alunos surdos caminham conjuntamente com o aprendizado de Libras e Português como segunda língua (FERNANDES, 2006b, p. 5). Numa sociedade inundada de materiais multimodais, ou seja, que unem os textos a experiências visuais, como fotos, imagens em movimento e desenhos, é imprescindível que os alunos surdos tenham um conhecimento sólido nessas línguas, que os possibilitem compreender as informações compartilhadas, pois:

A compreensão é vista como atividade interativa de produção de sentidos, que se realiza com base nos elementos linguísticos presentes no texto e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes e sua reconstrução no interior do evento comunicativo. (PEREIRA, 2014, p. 149).

Acordando com a visão de Pereira, de que é necessário um conjunto de conhecimentos para a compreensão e posterior produção escrita desses alunos, é importante proporcionar o ensino gramático do Português de forma contextualizada, embasada em textos autênticos, “que circulam socialmente em situações reais de interação” (SILVA et al., 2013, p. 222). A preferência por textos reais/autênticos, ou seja, textos que circulam na sociedade e fazem parte do cotidiano dos alunos e não textos inventados para um dado fim, se justifica pelo fato de, por vezes, eles não conseguirem ligar os conteúdos aprendidos em sala de aula aos conhecimentos necessários para participarem das práticas letradas da vida real (LEFFA, 2008, p.27). Ao aprenderem a língua portuguesa através de textos que eles têm acesso no cotidiano e, às vezes, não os entendem, essa ligação aprendizado escolar e práticas da vida real será concretizada.

Torna-se também indispensável a utilização da tecnologia nesse processo, assim como, o uso de materiais midiáticos que antes eram vistos apenas como entretenimento e hoje adentram as escolas como meio de contextualizar o aprendizado de diversos saberes

(KALANTZIS, COPE & PINHEIRO, 2020, p. 144). A mesma tecnologia que amplia as possibilidades de aprendizado e se torna um desafio para o professor, também propicia a criação de materiais didáticos pelos próprios docentes. Esse advento é de fundamental importância para os professores de surdos que nem sempre têm à disposição materiais apropriados.

Considerando os aspectos descritos, a proposta de unidade didática para o ensino de Português como segunda língua para surdos (PSLS) deste trabalho foi elaborada para alunos do 9º ano do ensino fundamental, utilizando textos reais, por meio de gêneros textuais que mesclam textos com expressões eufemísticas e imagens que corroboram para acentuar as informações compartilhadas. Dessa forma, é relevante trabalhar com estruturas de textos que “circulam nos diferentes campos de atuação social” (BRASIL, 2018, p. 498) e que colaborem para o desenvolvimento linguístico dos alunos surdos.

A utilização de textos reais, que são difundidos na sociedade e não foram inventados para um determinado fim, também é primordial para a visão de língua que norteia o trabalho. Por exemplo, um texto que foi inventado para ser base de uma aula, como acontece em muitos livros didáticos, não é tido como real/autêntico porque ele não circula na sociedade. Diferentemente, textos de diversos tipos e gêneros, como uma conta de luz, uma notícia ou um poema, entre muitos outros, são reais pois fazem parte da vida social. Desse modo, embasar o ensino em textos que apresentam as experiências e práticas concretas vivenciadas pelos alunos colabora para a compreensão linguística e a inserção na vida social. Exemplificando, aprender as partes que compõe um e-mail ou preencher um formulário, entender uma conta de luz ou uma receita de bolo, são atividades do cotidiano que podem ser aprendidas em sala de aula e aproveitadas para ampliar o conhecimento de língua e de mundo dos discentes.

Além disso, entre as competências gerais a serem alcançadas pelos alunos surdos na Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior: caderno III – ensino fundamental (anos finais) está: “Compreender a linguagem figurada do português escrito, por meio da leitura dos gêneros textuais escritos.” (BRASIL, 2021, p.78). Logo, o material proposto segue as orientações oficiais e procura aplicar uma abordagem funcional (LEFFA, 2008, p.25), que visa promover a compreensão dos alunos de textos com eufemismo, em sua maior parte com carga humorística.

Visão de língua adotada no material: Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (LSF)

Foi Michael Alexander Kirkwood Halliday (1925-2018) que sistematizou a vertente britânica dessa teoria, que resultou na publicação do livro *An introduction to Functional Grammar*, que conta com duas edições (1985, 1994) e outras duas com a coparticipação de Christian Matthiessen (2004, 2014 – versão impressa e online).

A LSF é uma teoria de funcionamento da linguagem humana. É por meio da linguagem que nos comunicamos, interagimos com outras pessoas e, de acordo com as necessidades que temos, fazemos escolhas de como vamos nos expressar. A teoria tem esse nome porque a língua é vista como um conjunto de sistemas associados e, conforme as escolhas, construímos os significados (sistêmico). Também aliamos os significados que desejamos compartilhar com as estruturas da gramática para obter êxito na mensagem (funcional). “A língua varia ao variar sua função, e difere em situações diversas” (HALLIDAY, MCINTOSH & STREVEENS, 1974, p. 111). Essa construção semântica, resultante de nossas escolhas para nos adequarmos ao contexto que nos cerca é o que confere ao texto produzido um caráter comunicativo.

A LSF também é uma teoria de descrição gramatical que demonstra as probabilidades de variação da língua de acordo com os interlocutores envolvidos e o contexto (GOUVEIA, 2009, p. 14). Para a LSF, o texto é um instrumento para alcançar um determinado fim, ou seja, o texto sempre tem um propósito comunicativo, independentemente de ser verbal ou não, de ser longo ou ter apenas uma oração, de ser coletivo ou individual (FUZER & CABRAL, 2014, p.11). Essa comunicação se processa com a união da estrutura, que é a organização dos sintagmas, com o sistema, que é a organização pragmática do texto. Para entender melhor essa união, Santos explica que:

Para ilustrar, podemos citar, por exemplo, dentro de um conjunto de palavras que designe humano, escolheu-se mulher. Poderia ter sido escolhido homem, ser humano, humano, moça, jovem, senhora, pessoa... mas por razões funcionais, optou-se por mulher, essa escolha, junto com outras, por conseguinte, necessárias, por exemplo, no eixo dos determinantes (uma, a, minha, aquela...) e dos qualificadores (grande, bela, feia, magra, falante, trabalhadora, guerreira, meiga...) serão ordenadas sintaticamente formando uma estrutura, de acordo com o propósito comunicativo do locutor. (SANTOS, 2016, n.p.).

Porém, essas escolhas serão influenciadas pelo contexto. Os fatores extralinguísticos são importantes para determinar as escolhas feitas pelas pessoas que participam do ato

comunicativo. Dentre os principais conceitos da teoria ligado aos fatores externos estão: o contexto de situação e o contexto de cultura.

O contexto de situação é o primeiro nível de contexto e atua no ambiente imediato em que o texto funciona, demonstra uma íntima relação entre o texto, o contexto e os participantes (FUZER & CABRAL, 2014, p.15). O texto começa no contexto social. “Somente com referência às várias situações e tipos de situações em que a linguagem é usada podemos compreender seu funcionamento e eficácia” (HALLIDAY, MCINTOSH & STREVEENS, 1974, p. 113). O contexto de situação está ligado a escolha do registro a ser utilizado, é a escolha do sistema linguístico que se adequa ao ambiente. Por exemplo, se escrevermos um bilhete para um amigo, usaremos palavras menos formais, demonstraremos maior proximidade. Se o bilhete for escrito para um chefe, certamente as escolhas serão mais pensadas e formais. Nesse nível é possível perceber as posições hierárquicas e o grau de intimidade entre os envolvidos.

As variáveis do contexto de situação são três. O campo remete a ação social praticada e a sua finalidade, as relações remetem as pessoas envolvidas no processo comunicativo e o modo remete a forma que a mensagem toma, ou seja, se é um diálogo ou um monólogo, se utiliza o canal gráfico ou fônico, se a linguagem é constitutiva ou suplementar (FUZER & CABRAL, 2014, p.18). Cada variável do contexto de situação está ligada a uma metafunção da linguagem, assunto abordado adiante.

O contexto de cultura é o nível de contexto mais abrangente, é o contexto social e cultural mais amplo. O contexto de cultura está relacionado com a escolha do gênero, que são formas convencionadas socialmente e de uso reconhecido. Os gêneros objetivam um propósito comunicativo específico, como os gêneros textuais que têm um modelo padronizado dentro da sociedade e são usados para adequar o texto à sua função.

A união dos fatores extralinguísticos com os fatores linguísticos torna possível a comunicação. Os fatores linguísticos se dividem em:

- Conteúdo: é a temática do texto e é dividido em semântica (significados) que se realiza no léxico-gramático (fraseado).
- Expressão: é como o texto será compartilhado (realização no léxico-gramático) e é dividida em fonologia (som), grafologia (escrita) e gestual (sinais e gestos).

Assim que nos inteiramos dos contextos (de situação e de cultura), fazemos escolhas de vocabulário e forma de uso da língua (conteúdo e expressão), que nos levarão a adequar o texto e serão determinantes para alcançarmos uma interação satisfatória, pois o uso da linguagem nos permite compartilhar significados. Por isso, a LSF compreende a língua dentro da organização social em que estamos inseridos. Essa perspectiva é importante para o aprendizado de línguas,

principalmente quando se fala de uma L2. Por meio da utilização de textos que são compartilhados na sociedade dentro da sala de aula, os alunos surdos podem rever os gêneros textuais aos quais já tiveram acesso e podem se apropriar da compreensão de uso e da construção escrita desses gêneros.

Na perspectiva funcionalista, é impossível desassociar a língua do contexto. Segundo Gouveia, “Halliday recusa as descrições meramente estruturais até então dominantes em linguística” (2009, p.15), pois na LSF a língua é um instrumento de comunicação e prática social visando a interação entre os participantes. Para tal, os interlocutores se valem da estrutura moldável da língua e a usam de acordo com a situação comunicativa que estão envolvidos.

Os textos são multifuncionais e abrangem três tipos de significados. Dentro da teoria, esses tipos semânticos são conhecidos como metafunções.

A metafunção ideacional está relacionada com as experiências de representação de mundo real (físico) ou interior (subjetivo) que construímos e expressamos. Essa metafunção é dividida em duas subfunções: a experiencial, que é o padrão dessas representações de mundo e a lógica que é como estruturamos logicamente nossas experiências, são as combinações que fazemos para nos expressar. A análise é feita pelo sistema de transitividade e as orações são compostas de: participantes, processos (as ações) e circunstâncias.

A metafunção interpessoal está relacionada como a interação entre os interlocutores envolvidos na ação comunicativa. A oração é vista como troca de significados entre os participantes da interação. A análise é feita pelos sistemas de modo e modalidade e as orações são compostas de: sujeito, finito e resíduo, na forma mais simples.

Na metafunção textual, as escolhas tomam forma no texto que expressarão a visão de mundo e o desejo de interação, que são lidos e compreendidos pelos participantes da ação comunicativa. Essa metafunção é dividida em estrutura da informação, que pode ser algo que já foi compartilhado no texto ou inferido pelo receptor (dado) ou podem ser informações não conhecidas pelo receptor (novo) e estrutura temática (tema/remã), o tema geralmente é a parte inicial da oração e o remã é o desenvolvimento do tema, é a progressão textual.

Ao articular o ensino com a LSF, é possível promover um aprendizado contextualizado, tendo em vista que a teoria ressalta a importância de trazer o contexto situacional e cultural dos alunos para a linguagem utilizada em sala de aula. O embasamento nessa teoria também incide nas escolhas de materiais autênticos, evitando textos artificiais que não colaboram significativamente para o ensino da língua como meio comunicativo. Muita gente foi ensinada com frases como “Vavá viu a uva.”, mas de fato, não se apropriou de algo que possibilitasse uma melhor compreensão e uso da língua. Por que não utilizar textos que façam parte do

cotidiano dos alunos, como revistas em quadrinhos ou aproveitar acontecimentos sociais atuais que interessem aos alunos, por exemplo? Da mesma forma, a escolha ou criação de materiais multissemióticos que evoquem as variações linguísticas e instrumentalizem os alunos com saberes que os capacitem a entender e produzir a língua portuguesa com mais autonomia. Esses são alguns dos suportes que a teoria da LSF pode dar ao aprendizado linguístico.

A proposta de unidade didática

O objetivo da UD é o ensino de Português como segunda língua para surdos (PSLS) do 9º ano do ensino fundamental e o conteúdo tem enfoque nas figuras de linguagem, em específico o eufemismo. Esse conteúdo foi escolhido por ser encontrado em textos que circulam na sociedade e são consumidos pelos alunos desse segmento. Por isso, é essencial ser estudado para corroborar a compreensão e a produção de textos dos alunos. Para tal, foram escolhidos textos dos gêneros tirinha, charge e notícia de internet que trazem expressões eufemísticas. Esses gêneros textuais são largamente utilizados na sociedade e aconselhados em documentos legais como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 161) e os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa (BRASIL, 1998, p. 50). A leitura guiada pelo professor desse material auxiliará na compreensão dos significados das expressões.

Por se tratar de textos curtos, o professor poderá trabalhar cada texto, indagando os alunos sobre o que entenderam, fazendo as explicações necessárias, contrastando as estruturas das línguas envolvidas e, em seguida, estimulando a produção escrita das atividades propostas. Como previsto pela LSF, o estudo do funcionamento das estruturas gramáticas e das escolhas semânticas que compõe as mensagens contidas nos textos pode ampliar o conhecimento linguístico dos alunos, bem como, propiciar produções escritas mais criativas.

Esse conteúdo foi pensado para ser dado em três dias de aula, sendo cada aula dividida em dois tempos com duração de 50 minutos. O contexto desenhado nesta proposta é o bilíngue, de alunos surdo usuários de Libras como primeira língua e aprendentes de língua portuguesa como segunda língua.

Em conformidade com o momento pandêmico, em que houve a disseminação mundial do Coronavírus (COVID-19) e, consequentemente todos os estabelecimentos de ensino foram fechados no país, os professores foram desafiados a ministrarem suas aulas à distância. Por isso, o material foi pensado para ser trabalhado de forma remota, com auxílio das plataformas de videoconferência, como o *Zoom* ou o *Google Meet*. As atividades devem ser feitas no momento

da aula, evitando deixá-las como dever de casa, pois as aulas já acontecem à distância e os alunos precisam de tempo disponível para as demais atividades do cotidiano.

A unidade foi organizada como um capítulo de *ebook* com os gêneros textuais tirinha, charge e notícia, entremeados de explicações e atividades propostas que fazem os alunos refletirem sobre o conteúdo e estimula a prática da escrita. O capítulo foi planejado no site de design Canva (<https://www.canva.com/>) e possui 10 páginas.

No fim da unidade, é proposto um *quiz* produzido no site *Wordwall* (<https://wordwall.net/pt>), que possibilita a concepção de jogos com o conteúdo proposto pelo professor. A realização desse *quiz* foi possível seguindo o tutorial de Navarro (2020), no *Youtube* e o jogo foi escolhido por ter uma comunicação visual muito vívida, através das cores e, também por proporcionar um momento de ludicidade para os alunos.

Como complemento da unidade, os alunos podem compartilhar suas produções escritas na terceira aula, pois:

No que se refere às atividades de leitura, o trabalho de reflexão sobre a língua é importante por possibilitar a discussão sobre diferentes sentidos atribuídos aos textos e sobre os elementos discursivos que validam ou não essas atribuições de sentido. Propicia ainda a construção de um repertório de recursos linguísticos a ser utilizado na produção de textos. (BRASIL, 1997, p. 54).

Para que haja essa ampliação no repertório da turma é proposto uma atividade de reescrita de algumas frases colaborativamente para a construção conjunta do conhecimento linguístico do Português, sempre mediado pela Libras.

Dentre as relevâncias do tema escolhido estão: fazer parte do conteúdo programático do Ensino Fundamental – Anos Finais, contribuir para a compreensão na leitura dos alunos e possibilitar uma produção escrita mais rica. Também as figuras de linguagem têm um importante papel na compreensão de conteúdos vinculados nas mídias e nas redes sociais frequentadas pelos alunos. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), são objetivos a serem alcançados por alunos do 6º ao 9º ano:

(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido (...) decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo. (BRASIL, 2018, p. 161).

Por isso, o eufemismo, figura de linguagem que promove o abrandamento de declarações duras, foi escolhido como conteúdo desta UD. Assim, é possível trabalhar efeitos de sentidos da língua portuguesa que não são muito explicitados no cotidiano e precisam fazer parte da bagagem de conhecimento de mundo dos alunos para permitir que eles entendam os significados e participem ativamente da leitura desses textos. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa, é na “[...] mediação da linguagem que a criança aprende os sentidos atribuídos pela cultura às coisas, ao mundo e às pessoas; é usando a linguagem que constrói sentidos sobre a vida, sobre si mesma, sobre a própria linguagem.” (BRASIL, 1997, p.67). Os eufemismos fazem parte da criação e compreensão de significados intrinsecamente ligados à cultura, que suaviza com humor questões difíceis de enfrentar no cotidiano.

Assim, o objetivo geral da unidade didática é compreender a utilização e significação de expressões eufemísticas e os objetivos específicos são a identificação de expressões com eufemismo nas leituras, relacionar essas expressões com seus significados e a utilização delas no cotidiano e o emprego de eufemismos em produções escritas.

Para o procedimento de construção da UD, após a escolha do conteúdo indicado pelos documentos legais da educação brasileira, buscou-se textos curtos com carga eufemística.

Textos menores podem ser mais esmiuçados em aula e, sua menor extensão não significa uma compreensão facilitada, pois a carga semântica ambígua pode representar um entrave para a compreensão dos aprendizes surdos. Também procurou-se aliar o conteúdo proposto aos gêneros textuais que fazem parte do cotidiano dos alunos, como tirinhas e charges. Assim, a aula se torna mais atrativa e descontraída. Orientando-se pelo modelo de UD com plano de atividades proposto por Autor 2 & Cruz (2020), foi possível criar o material com atividades em formato de *ebook*. Complementando a UD, foi produzido um *quiz* com o conteúdo do *ebook*, para reforçar o aprendizado e promover a interação entre os alunos da turma.

A unidade didática pode ser acessada no link <https://www.canva.com/design/DAEn9NsXgrk/1P9Oc8bPLwOV8Norzb3UwA/view?utm_content=DAEn9NsXgrk&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink>.

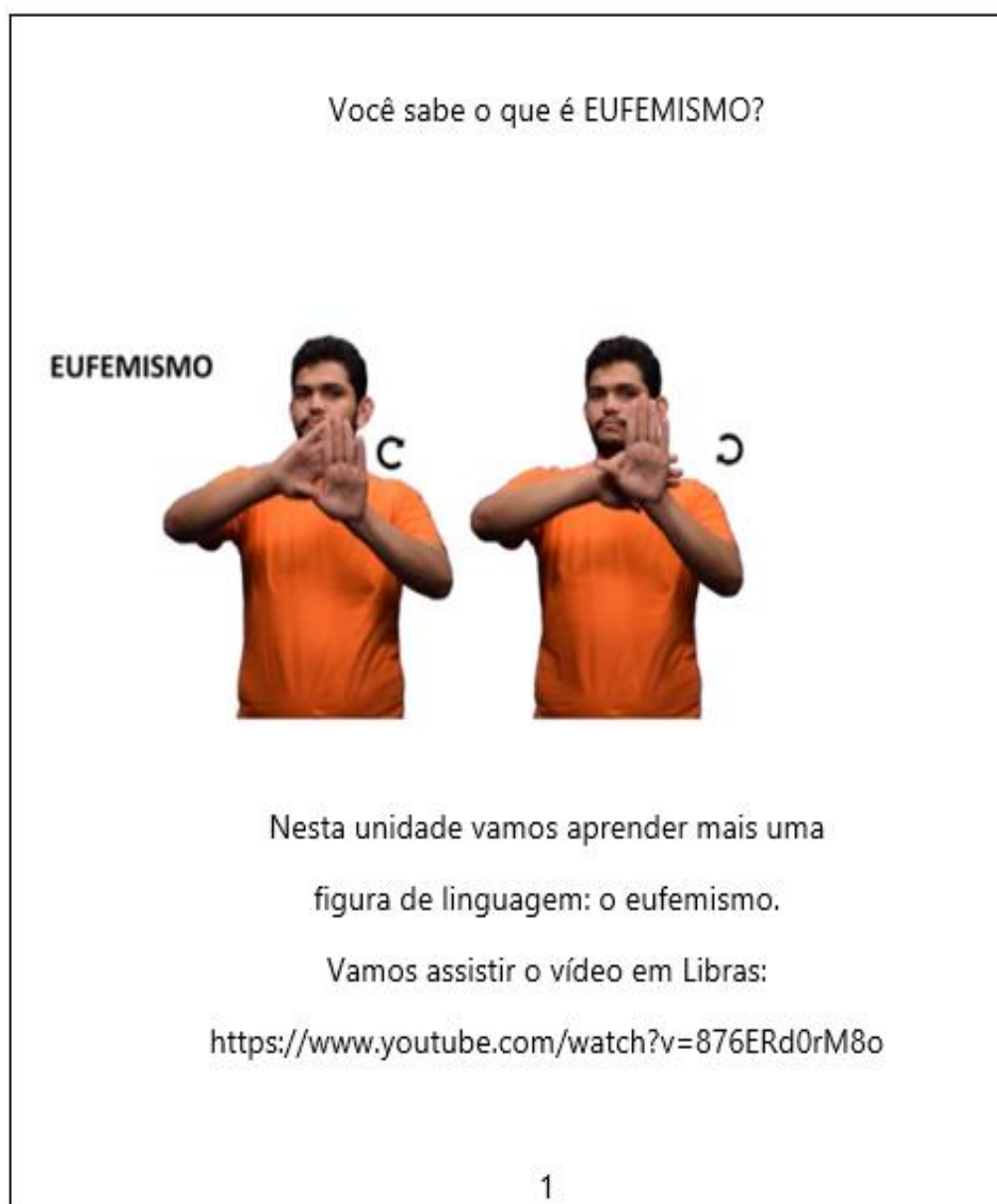
Como a maioria dos eufemismos usados na UD giram em torno do tema morte, faz-se necessário trabalhar esse assunto com os alunos. Inicialmente, o professor pode começar uma conversa perguntando: O que os alunos sabem sobre a morte? Quem já perdeu um familiar ou amigo próximo? Quem já perdeu um animalzinho de estimação ou mesmo se eles tomaram conhecimento da morte de uma celebridade que eles admiravam? O que eles sentiram com a

notícia dessa morte? Essa ponte entre o conteúdo a ser apresentado e as experiências vividas pelos alunos é interessante por demonstrar que o que é aprendido em sala de aula é fortemente correlacionado com a vida deles, tornando-se um conhecimento significativo. Como as tirinhas e charges já abordam o assunto, fez-se desnecessário iniciar a UD com um outro gênero de texto que não os já delimitados.

A UD comentada

Aula 1. Pré-leitura:

Como as figuras de linguagem geralmente são ensinadas sequencialmente, o docente pode fazer uma pequena revisão da aula anterior. Em seguida, pode perguntar aos alunos se conhecem a palavra “eufemismo” e indagar o que os alunos pensam significar. Ele pode continuar a aula mostrando o sinal de eufemismo, que tem foto no material e passar o vídeo em Libras que contém a explicação. Na realidade, o vídeo é sobre figuras de linguagem e traz o sinal em Libras de todas elas, com uma breve explicação.

Ilustração 1 – Primeira página da UD

Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: A imagem mostra a primeira página do e-book que apresenta o sinal em Libras da palavra eufemismo.

Ilustração 2 – Segunda página da UD



Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Imagem da segunda página da UD que apresenta a notícia de internet “Barbie cheinha e boneco Lego cadeirante: Viva a diferença!”.

Leitura: O docente pode complementar a explicação do vídeo e começar a usar os exemplos do material (notícia da *Barbie* e tirinha do Armandinho).

Nesse momento, o docente pode esclarecer a diferença de sentido literal e sentido figurado com a tirinha do Armandinho, em que duas significações possíveis para “bater as botas” são usadas. O docente pode explorar as expressões que têm ligação com a morte, assunto difícil de se trabalhar, mas com humor se torna um assunto mais tolerável, fica mais suave, demonstrando a função do eufemismo.

Ilustração 3 – Terceira página da UD

No título da notícia, a boneca Barbie é chamada de cheinha e não de gorda. Isso acontece porque algumas pessoas podem se sentir mal quando chamadas de gordo ou gorda, por isso foi usado um eufemismo para tornar a frase mais suave.

Vamos ver outro exemplo.

Você sabe o que é bater as botas?



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/115851539709/ontem-foi-dado-jornalista-por-um-jornalismo>

Então, na tirinha a expressão “bater as botas” pode ter dois significados: morrer ou limpar os sapatos.

O personagem (de chapéu) pensou que o colega estava dizendo que o pai dele tinha morrido, mas o pai dele tinha só limpo as botas.

Por isso, é muito importante conhecermos os significados das expressões para evitar confusão.

3

Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Imagem da terceira página da UD que apresenta o gênero textual tirinha, que explora o eufemismo “bater as botas”.

Em seguida, o docente pode pedir aos alunos para pesquisarem na internet (por 10 minutos) outros eufemismos com o mesmo sentido. Espera-se que encontrem expressões como “comer capim pela raiz”.

Pós-leitura: Após a pesquisa, os alunos podem anotar as expressões encontradas no caderno pessoal, num documento *Word*, no *WhatsApp* da turma e também compartilharão com a turma no momento da aula *online*.

Ilustração 4 – Quarta página da UD

Expressões para dizer que alguém morreu:

- bater as botas;
- esticar as canelas;
- partir dessa para uma melhor;
- entregar a alma a Deus;
- vestir o paletó de madeira.



Fonte: http://www.nanihumor.com/2011/11/mundo-animal_17.html

4

Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Imagem da quarta página da UD que apresenta uma charge do cartunista Nani e utiliza o eufemismo “esticar as canelas”.

Aula 2. Pré-leitura: o docente pode fazer uma pequena revisão da aula anterior e dar sequência ao assunto, falando sobre expressões como *entregar a alma a Deus* ou *paletó de madeira*.

Ilustração 5 – Quinta página da UD



Fonte: <http://www.portugues.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=227&evento=4>

Existem outras expressões com esse significado?

Você pode fazer uma pesquisa na internet e anotar:

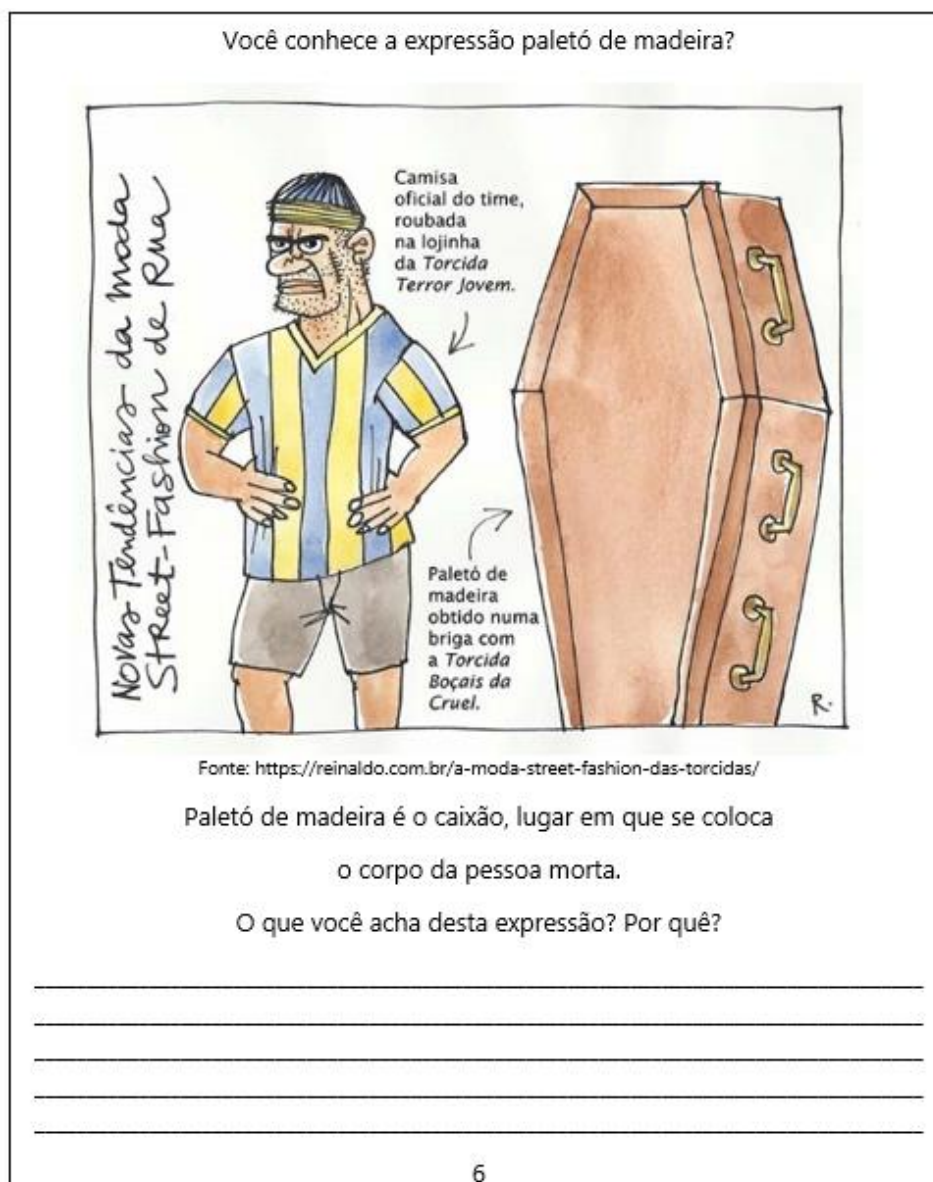
5

Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Imagem da quinta página da UD que apresenta uma tirinha que utiliza o eufemismo “entregar a alma a Deus”.

Em seguida, pode indagar aos alunos o que eles acham das expressões eufemísticas. Será dado um tempo de 10 minutos para que elaborem suas respostas. Os alunos podem escrever as opiniões ou responder em Libras durante a aula. Essa atividade tem a finalidade de avaliar a percepção dos alunos, se estão compreendendo a função das expressões que estão aprendendo.

Ilustração 6 – Sexta página da UD



Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Imagem da sexta página da UD que apresenta uma charge do cartunista Reinaldo e utiliza o eufemismo “paletó de madeira”.

Leitura: O docente pode utilizar a notícia do restaurante para inserir novas expressões. Em seguida os alunos podem responder se entenderam o que aconteceu com o pintor, personagem da notícia.

Ilustração 7 – Sétima página da UD



PINTOR É EXPULSO DE RODÍZIO POR COMER 15 PRATOS DE MASSA

O pintor João Carlos Apolonio teve seus momentos de fama nesta semana por causa de seu apetite fora do comum. Em suas redes sociais, Apolonio revelou que foi “convidado a se retirar” de um rodízio de massas após comer nada menos que 15 pratos.

Revista Menu, 15/07/2021.

Fonte: <https://revistamenu.com.br/2021/07/15/pintor-e-expulso-de-rodizio-por-comer15-pratos-de-massa-assista/>

O que aconteceu com o Apolonio?

7

Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Imagem da sétima página da UD que apresenta uma notícia de internet e utiliza o eufemismo “convidado a se retirar”.

O docente pode explicar cada expressão da lista feita com os eufemismos mais recorrentes, por meio de exemplos contextualizados, que colaborem para o ensino da língua como meio comunicativo. Também pode pedir aos alunos que procurem exemplos na internet. Assim, o docente pode avaliar a compreensão do conteúdo.

Ilustração 8 – Oitava página da UD

Leia a lista e veja outros eufemismos:

- Água que passarinho não bebe = cachaça, bebida alcoólica;
 - Cheinho/cheinha = gordo /gorda;
- Desprovido (não tem) de dinheiro = pobre;
 - Desprovido de beleza = feio;
 - Desprovido de inteligência = burro;
 - Desvio de dinheiro = roubo;
 - Faltar com a verdade = mentir;
- Ser convidado a se retirar = ser expulso;
- Tirar água dos joelhos = fazer xixi.



Fonte: <https://www.americanas.com.br/produto/1991103675>

8

Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Imagem da oitava página da UD que apresenta uma lista de eufemismos.

Pós-leitura – aspectos linguísticos: Depois, os alunos podem pesquisar na internet (10 minutos) se existem eufemismos na Libras.

Ilustração 9 – Nona página da UD

Agora, pesquise entre os colegas ou na internet se existem eufemismos na Libras.
Anote as expressões que encontrar.

Crie 3 frases usando os eufemismos aprendidos que você mais gostou.

Você já aprendeu várias expressões com eufemismo.
Vamos jogar um quiz para ver se você lembra de todos os significados dos eufemismos?

Quiz: <https://wordwall.net/pt/resource/20826221>

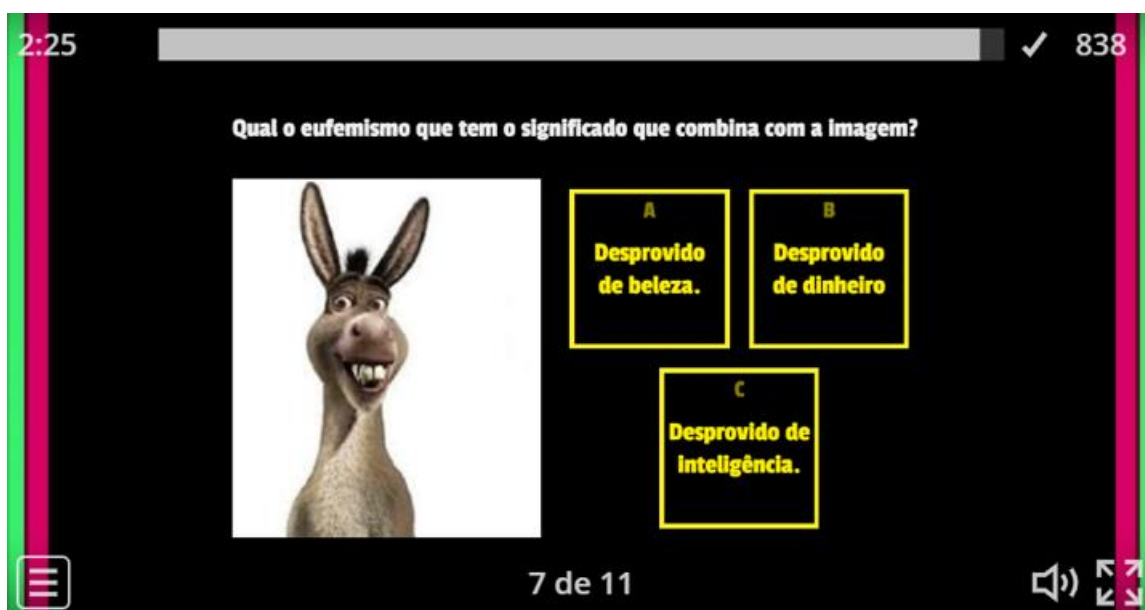
9

Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Imagem da sétima página da UD que apresenta uma notícia de internet e utiliza o eufemismo “convidado a se retirar”.

Provavelmente, eles encontrarão expressões metafóricas e será um bom momento para contrastar as línguas e fazer os alunos refletirem sobre a riqueza da Libras e como o aprendizado de Português pode colaborar para a ampliação do conhecimento das duas línguas. Em seguida, os alunos podem criar três frases com os eufemismos que mais gostaram. Também será proposto que eles respondam o *quiz* (<https://wordwall.net/pt/resource/20826221>) e vejam quem pontua mais. O jogo mescla o conteúdo curricular dado ao universo lúdico.

Ilustração 10 – “Jogo do eufemismo”



Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Imagem de uma das perguntas do jogo, elaborado no site Wordwall. Como ilustração foi inserida uma imagem do personagem “Burro”, do filme Shrek (2001).

Aula 3. Pré-leitura: o docente poderá perguntar o que os alunos acharam do *quiz*, se foi fácil ou difícil e felicitar os alunos por participarem. Depois, poderá fazer uma breve explicação das expressões que causaram mais erros.

Produção escrita: Após a explicação, o docente pode pedir que os alunos compartilhem as frases criadas com os eufemismos que eles mais gostaram. Essa atividade será voluntária, pois nem todos alunos gostam de expor suas produções. Os alunos poderão escrever a frase no chat da plataforma. Num documento Word compartilhado na tela, o docente pode copiar as frases do chat e perguntar aos alunos o que mudariam na frase ou o que falta na frase.

Colaborativamente, as frases serão corrigidas para uma reescritura mais produtiva.

Ilustração 11 – “Jogo do eufemismo”



Fonte: Elaboração autoral (2021)

Descrição da imagem: Quando o aluno erra, o jogo mostra a resposta dada e a resposta correta, corroborando para o aprendizado.

Assim a UD é finalizada, contemplando o conteúdo programático obrigatório e promovendo o aprendizado e a interação entre os alunos. Além disso, desperta o interesse pela leitura de textos com carga semântica metafórica e a utilização comunicativa da língua.

Considerações finais

O eufemismo é usado para suavizar ideias negativas, tornando-as mais palatáveis para os leitores. Um dos objetivos da UD apresentada foi introduzir essas expressões no cotidiano dos alunos dos anos finais do ensino fundamental e esse propósito foi alcançado por meio das explicações e exercícios propostos, culminando no jogo interativo que alia o conteúdo a ludicidade. Essa figura de linguagem é bastante utilizada, principalmente nos gêneros textuais tirinha e charge, que fazem parte das leituras dos discentes. Por contar com uma carga semântica ambígua, o eufemismo pode ser um conteúdo que desperte a curiosidade dos alunos surdos consoante as significações, o humor e as diferenças entre as línguas envolvidas no processo educativo.

Diante dos entraves que ainda rondam a Educação Bilíngue de Surdos, dentre elas está a falta de materiais didáticos pensados para esse alunado. Por isso, muitos professores criam seus materiais com objetivo de personalizar o ensino e, conseqüentemente suprir as necessidades de seus alunos. Neste trabalho, foi compartilhada uma UD comentada também com o objetivo de estimular professores de surdos a serem protagonistas de seus materiais didáticos, incentivando o uso de textos autênticos, como preconiza a visão de língua da LSF, e oferecendo um ensino linguístico contextualizado que promova o multiletramento desses alunos.

Referências

BARBOSA, Eva dos Reis Araújo. Materiais didáticos impressos e digitais de ensino de português como segunda língua para alunos surdos. **Revista de Ciências Humanas**, v. 18, n. 1, jan./jun. 2018, pp. 1-21. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/6401>. Acesso em: 31 ago. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.626. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 13 jul. 2021.

_____. Lei nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Publicada no Diário Oficial da União em 23/12/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 jul. 2021.

_____. Lei nº 10.436. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências, de 24 de abril de 2002**. Publicada no Diário Oficial da União em 25/04/2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 13 jul. 2021.

_____. Lei nº 14.191. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, de 03 de agosto de 2021**. Publicada no Diário Oficial da União em 04/08/2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 18 out. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 08 jun. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino**

Superior: caderno III – ensino fundamental (anos finais). MEC/DIPEBS/SEMESP, Brasília, 2021.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa /Secretaria de Educação Fundamental: Ensino de primeira à quarta série.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 16 mai.2022.

FERNANDES, Sueli. **Avaliação em Língua Portuguesa para alunos surdos: Algumas considerações**, 2006a. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp_artigos/sueli_fernandes.pdf. Acesso em: 03 set. 2021.

FERNANDES, Sueli. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos.** Curitiba: SEED, 2006b.

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

GOUVEIA, Carlos Alberto Marques. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. In: **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, jan./jun. 2009, p. 13-47.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. MCINTOSH, Angus & STREVEENS, Peter. "Os usuários e os usos da língua". In: **As ciências linguísticas e o ensino de línguas.** Tradução de Myriam Freire Morau. Petrópolis: Vozes, 1974. 98- 135 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/314980mod_resource/content/1/Cap.%204-%20Os%20usu%C3%A1rios%20e%20os%20usos%20da%20l%C3%A1ngua.pdf. Acesso em: 14 mai. 2021.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos.** Campinas: Unicamp, 2020, pp. 139-161.

KARNOPP, Lodenir. KLEIN, Madalena. Narrativas de Professoras Sobre a(s) Língua(s) na Educação de Surdos. **Educação & Realidade**, v. 32. n. 2. jul/dez, 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6650>. Acesso em 12 mai. 2022.

LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: teoria e prática.** 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2008, pp. 15-41.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. Tradução Clara Dornelles. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 49, n. 2, p. 455–479, 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645275>. Acesso em: 04 abr. 2022.

LOPES, Adriana. Eufemismo. **Educa + Brasil**, 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/eufemismo>. Acesso em: 27 ago. 2021.

MARIO Augusto Libras. Figuras de linguagem em Libras. **Youtube**, 14 jan. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=876ERd0rM8o>. Acesso em: 27 ago. 2021.

AUTOR 2. CRUZ, Osilene Maria de Sá e. Unidade didática e plano de atividades: uma prática de resistência pedagógica para o desenvolvimento de sentidos em libras e em língua portuguesa. **Fragmentum**, Santa Maria, v. 55, p. 201-277, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/fragmentum/article/view/43567>. Acesso em 16 mai. 2022.

NAVARRO, Miriam. Como criar jogos educativos online: Tutorial Wordwall. **Youtube**, 06 jan. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pBY4WwjKick>. Acesso em: 28 ago. 2021.

PAIVA, Glaucia Xavier dos Santos; FARIA, Juliana Guimarães; CHAVEIRO, Neuma. O ensino de libras nos cursos de formação de professores: desafios e possibilidades. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 68–80, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/53145>. Acesso em: 10 nov. 2022.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. In: **Educar em Revista**. Edição Especial n. 2. Curitiba: Editora UFPR, 2014, pp. 143-157.

QUADROS, R. M. de. O bi do bilinguismo na educação de surdos In: **Surdez e Bilinguismo**. 1 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, v.1, p. 26-36. Disponível em: <https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/MuellerdeQuadros-2005.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2022.

SANTOS, Hermes Talles dos. A Gramática/Linguística Sistêmico-Funcional e o ensino de língua portuguesa: teoria e aplicação. **Linguasagem**, São Carlos, v. 25, n. 1, 2016. Disponível em: <http://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/78>. Acesso em: 30 mar. 2022.

SILVA, Ivani Rodrigues, NOGUEIRA, Aryane Santos, HILDEBRAND, Hermes Renato & KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. O uso de jogos eletrônicos no processo ensino-aprendizagem de surdos. In: VALLE, Luiza L. R. do. MATTOS, Maria J. V. Marinho de. COSTA, José Wilson da (Orgs.). **Educação digital: a tecnologia a favor da inclusão**. Penso Editora, 2013, pp. 213-238.

SOUSA, Aline Nunes de. The book is not on the table: o desenvolvimento da escrita de surdos em língua inglesa. In: QUADROS, Ronice. M. & STUMPF, Marianne. R. (Org.). **Estudos Surdos IV: série pesquisas**. Petrópolis-RJ: Arara Azul, pp. 207-240, 2009.

SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Revista Contingentia**, v. 1, nov. 2006. p. 01–10. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/contingentia/article/view/3837>. Acesso em: 13 jul. 2021.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. Tradução Marcos Bagno. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 8, p. 465-488, 2007.

CAPÍTULO 3: Contribuição desta pesquisa para a Educação de Surdos: o *e-book* “Propostas para a construção de legendas para surdos”

Em decorrência dos fatos citados, como a pandemia, por exemplo, a pesquisa passou por mudanças positivas. Porém, a ideia inicial de produto de mestrado se manteve: um material que pudesse dialogar com aqueles que quisessem legendar um vídeo ou filme para surdos. Inicialmente, pensamos que o foco da produção seriam professores que quisessem legendar materiais para usar em sala de aula. A legendagem de um material midiático pode ser um proveitoso recurso didático por unir as imagens dos vídeos aos textos das legendas, o tornando um suporte para ampliação do conhecimento de mundo e dos conteúdos ministrados aos surdos. Contudo, é possível que uma legenda com escolhas linguísticas acertadas, simples e clara, se torne um material pedagógico mesmo sem estar num ambiente educacional.

Independentemente da relação entre as partes, professores e alunos, pais e filhos, colegas que tenham surdos na turma de estudo ou de convívio social, fizemos esse livro digital, outra tendência dos tempos pós-pandêmicos, para um público mais abrangente. Qualquer pessoa que quiser legendar para surdos pode ter sua criatividade aguçada pelas propostas do *e-book*.

Como mencionado na introdução, a teoria da LSF se tornou o elo que interliga os artigos e o produto. No capítulo 1, relatamos a importância da participação em um grupo de extensão que incentiva a busca de respostas para os dilemas que aparecem no tocante as escolhas linguísticas no momento da criação das legendas. No capítulo 2, citamos algumas experiências ao cursar as disciplinas do mestrado que nos fizeram querer colaborar para uma Educação de/para/com Surdos de qualidade, que os faça alcançar autonomia e empoderamento por meio do processo educativo.

Neste capítulo, apresentamos o produto que é composto por 39 páginas, com leitura convidativa e visual atraente. Foi elaborado no programa *Powerpoint*, para ser disseminado em formato PDF. No seu conteúdo, perpassamos temas como os surdos e o Português como segunda língua, assuntos que são importantes para aqueles que estão iniciando seu contato com a Comunidade Surda. Em seguida, abordamos um pouco da legendagem e, como processo de “ensurdecimento do ato de legendar”, nos desprendemos um pouco das normas técnicas para dar ênfase às escolhas pertinentes para uma melhor compreensão do contexto fílmico. Depois, passamos para as categorias de supressões possíveis, para tornar as legendas mais fluidas. Contamos com a indicação de cinco textos recomendados para quem quiser se aprofundar nos temas expostos no produto. Fechamos o *e-book* com uma citação de Paulo Freire, filósofo, educador e patrono da Educação Brasileira, que se fez presente em toda a pesquisa, seja pelo

análises do corpus das legendas do documentário, seja pela forma de ensinar que nos inspira, unindo saber e amor.

PRODUTO: LIVRO DIGITAL

PROPOSTAS PARA A
CONSTRUÇÃO DE LEGENDAS
PARA SURDOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE

PROPOSTAS PARA A CONSTRUÇÃO DE LEGENDAS PARA SURDOS

Elaboração: Vanda Cíntia Lopes Pessoa
Orientadora: Dra. Fernanda Beatriz Caricari de Moraes

ISBN: 978-65-00-61467-1



SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO - Olá, Leitores.....	5
CAPÍTULO 1 - Os surdos.....	6
CAPÍTULO 2 - Português como segunda língua.....	9
CAPÍTULO 3 - Legendagem & Acessibilidade.....	11
CAPÍTULO 4 - A pesquisa que originou o material.....	13
CAPÍTULO 5 - Formatos das legendas.....	15
CAPÍTULO 6 - Segmentação das legendas.....	16
CAPÍTULO 7 - Supressão de participante.....	18
CAPÍTULO 8 - Supressão de processo.....	21
CAPÍTULO 9 - Substituição de processo.....	24
CAPÍTULO 10 - Supressão de circunstância.....	27
CAPÍTULO 11 - Marcas da oralidade.....	30
CAPÍTULO 12 - Sons.....	32
CAPÍTULO 13 - Algumas considerações.....	34
CAPÍTULO 14 - Leituras recomendadas.....	35
REFERÊNCIA.....	37

LISTA DE IMAGENS



Imagem 1: Quintal de Paulo.....	19
Imagem 2: Roda de conversa.....	20
Imagem 3: Aluna e professora.....	22
Imagem 4: Professora Sonilda.....	23
Imagem 5: Entrevista da professora.....	25
Imagem 6: Entrevista de Valquíria Felix.....	26
Imagem 7 : Educadoras.....	28
Imagem 8: Alunas escrevendo.....	28
Imagem 9: Entrevista de Paulo Freire.....	29
Imagem 10: Palavras geradoras.....	30
Imagem 11: Relato de Fátima Freire.....	31
Imagem 12: Algazarra.....	32
Imagem 13: Aula de música.....	33
Imagem 14: Trabalhadores da reciclagem.....	33

LISTA DE QUADROS



Quadro 1: Categorias.....	18
Quadro 2: Eu fazedor de coisas.....	19
Quadro 3: Projetor.....	20
Quadro 4: Colo.....	22
Quadro 5: Estudar Paulo Freire.....	23
Quadro 6: Crianças rurais.....	24
Quadro 7: Palavras.....	26
Quadro 8: Conselho Tutelar.....	27
Quadro 9: Preocupação de Paulo.....	29



APRESENTAÇÃO

Olá, Leitores!

É com alegria que apresentamos este material, que tem o propósito de ampliar o conceito de legenda e de chamar a atenção para detalhes que cercam esse assunto. Este material se destina a pensar a legendagem do ponto de vista da pessoa que está produzindo a legenda e tem várias escolhas linguísticas a fazer.

Primeiramente, devemos levar em consideração quem é o público da criação. Afinal, o vídeo será legendado para ele e esperamos que aproveite o conteúdo ao máximo. Aqui, queremos compartilhar nossas experiências com a criação de legendas para alunos surdos. Isso não significa que os demais não serão beneficiados com uma legenda feita de forma mais cuidadosa e pensada.

As legendas podem ser usadas como recurso didático, a partir do momento que conjuntamente com

as imagens e o enredo do material filmico que será utilizado, elas colaboram para a compreensão e também para o aprendizado de novos conceitos, instigando a discussão em sala de aula de assuntos pouco ou nunca debatidos no ambiente familiar dos discentes.

Esperamos que esse material auxilie pessoas que desejam construir seus materiais midiáticos acessíveis. Ainda assim, como este *e-book* resulta de uma pesquisa de mestrado, não temos a pretensão de que ele seja um manual definitivo, mas sim que amplie os horizontes da criatividade do criador da legenda e contribua para o fortalecimento da produção de materiais didáticos acessíveis. Ao fim de cada capítulo, sugerimos leituras complementares para aprofundar os assunto abordados.

Excelente leitura!



OS SURDOS

Em muitos textos e palestras é comum encontrarmos explicações que começam com “o surdo é...”, no singular, como se todos os surdos fossem iguais, subtraindo o direito à diversidade subjetiva por conta da condição de não ouvir.

Na realidade, os surdos são pessoas de variadas identidades que têm o direito de se expressarem e serem instruídos por meio da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Segundo a lei 10.436/2002, a Libras é “reconhecida como meio legal de comunicação” dessa comunidade. O decreto 5626/2005, no seu artigo segundo, define o sujeito surdo como aquele que “compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, [...]”, por isso, eles se beneficiam de recursos multissemióticos que os ajudem a encadear os aprendizados. Mediante esse aspecto, é de vital importância que a educação desses alunos seja pensada levando em consideração suas necessidades para um processo educativo efetivo.

Por um longo tempo, os surdos foram vistos apenas como deficientes auditivos e isso resultou em filosofias educacionais como o Oralismo, que impunha a oralização e a vocalização ou a Comunicação Total, que mesclava sinais, gestos e mímicas à língua oral, numa tentativa de comunicação bimodal.



Podemos dizer que a educação de surdos perpassou por um longo caminho de descobertas, lutas e mudanças até chegar a concepção socioantropológica da surdez, ou seja, a diferença linguística dos surdos, como explica a professora Angela Baalbaki (2016, p. 328), “[...] essa imagem de surdo construída historicamente como deficiente desloca para outras regiões de significação, possibilitando a esse sujeito também se identificar por sua diferença linguística.”.

Essa nova visão promoveu o fortalecimento da filosofia educacional do Bilinguismo, que é a valorização e reconhecimento da língua de sinais e sua utilização em concomitância com a língua nacional na forma escrita. Esse avanço busca suprir as necessidades de uma educação que abarque as demandas dos alunos surdos, bem como, valorizar as características culturais surdas.

Retomando a citação de Baalbaki (2016), o deslocamento das representações sociais surdas ainda estão em progresso. O parâmetro de normalidade ouvinte e a concepção de que o corpo devia ser “utilitário” (LOBO, 2008, p. 139), fez com que o reconhecimento de um outro igual em direitos, mas diferente em características se tornasse um processo lento

ao longo da história dos surdos ao redor do mundo. Ainda hoje, encontramos pessoas que dizem não haver um jeito surdo de existir no mundo, uma Cultura Surda, ou seja, usos, costumes e interesses compartilhados por eles.

Não é o nosso caso. De fato, a Cultura Surda é fortemente marcada pela visualidade e pela comunicação por meio da língua de sinais. Essas duas características formam um elo de união sólido, não só entre os surdos, mas também entre os ouvintes que fazem parte da Comunidade Surda.

Ao reconhecer esses aspectos, concluímos que a variedade imagética é bem-vinda na educação desenvolvida para alunos surdos. Por isso, quando pensamos em uma legenda que seja de leitura mais ágil para eles, estamos respeitando suas características e necessidades, proporcionando também a fruição das imagens dos filmes utilizados.



Para saber mais: STRÖBEL, Karin Lilian. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: PERLIN, Gladis; QUADROS, Ronice Muller. Estudos Surdos II. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2007, p.18- 37.

✓ Na seção **Leituras Recomendadas**, disponibilizamos um QR Code com os textos sugeridos.

PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA



Com o reconhecimento da Libras como primeira língua (L1) dos surdos, a Língua Portuguesa (LP) se configura e deve ser ensinada como segunda língua (L2), que é aprendida dentro da sociedade em que essa língua circula, ou seja, os surdos que vivem no Brasil têm a necessidade imperativa de aprender o Português escrito para se sentirem participantes ativos das práticas sociais que aqui vigoram.

Salientamos que não estamos essencializando a questão, visto que nem todos os surdos brasileiros são usuários de Libras. Porém, nossas experiências se deram com surdos que são usuários da língua visuoespacial e adotam a LP como L2.

Atualmente, muitos surdos sinalizantes estão inseridos em salas de aulas inclusivas, onde a LP é ensinada como L1. Dessa forma, os alunos até aprendem a ler, mas a capacidade interpretativa não é plenamente desenvolvida, fazendo com que extraiam pouca significação ou mesmo fiquem sem entender o que leram. A língua é meio de interação e seus usuários precisam participar da produção e compreensão dos significados.

O uso em sala de aula de textos e vídeos que circulam na sociedade ajudam os alunos a se apropriarem de uma língua que faz parte da vida cotidiana. Na visão de Fernandes, o “acesso à língua portuguesa, como segunda língua, possibilitará a ampliação de suas relações sociais e a apropriação de elementos da cultura nacional, comuns a todos os brasileiros.” (2006a, p.3). O aprendizado linguístico colabora para a autonomia dos cidadãos surdos.

Por vezes, os alunos não conseguem estabelecer relação entre os conteúdos aprendidos e os conhecimentos necessários para participarem das práticas letradas da vida real (LEFFA, 2008, p.27). Por meio de aulas que tragam a vida real para a sala de aula, com vídeos, por exemplo, essa correlação será concretizada.



Para saber mais: FERNANDES, Sueli. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED, 2006.



LEGENDAGEM & ACESSIBILIDADE



A legenda é um recurso de acessibilidade para os surdos. Através dela, é possível mergulhar no universo proposto pelo filme assistido. Mas, essa imersão no assunto abordado perpassa pela adequação da legenda para o público a que se destina. Segundo Torres et al. (2016, p. 119), legendas que apenas transcrevem o que é dito, muitas vezes, não contemplam essa comunidade.

A legendagem voltada para os surdos vem sendo estudada como Tradução Audiovisual Acessível (TAVA) e, na visão de Araújo (2008), as pesquisas voltadas para o assunto objetivam chegar a um modelo de legendagem mais convenientes para os surdos.

A TAVA, além de lidar com as questões linguísticas, é subordinada ao tempo e espaço de duração da fala dos personagens, músicas, sons fílmicos (sons que fazem parte da cena e ajudam no contexto, por exemplo, uma porta batendo depois de uma cena de briga entre um casal, anunciando que alguém foi embora) ou qualquer ocorrência sonora (NASCIMENTO, 2017, p. 564).



Isso demonstra que o trabalho do criador da legenda é permeado de escolhas a serem feitas, visando suprir as especificidades dos espectadores.

A campanha **Legenda para quem não ouve, mas se emociona!** (<https://www.legendanacional.com.br/>), criada em Pernambuco, no ano de 2004 por Marcelo Pedrosa, reivindica a legendagem de filmes e animações nacionais possibilitando o acesso de produções culturais aos surdos. Esse movimento se espalhou pelo país e conscientizou muitas produtoras filmográficas, porém após 18 anos de existência, ainda não há uma lei que garanta esse direito em todas as sessões de filmes nacionais.

O título desse capítulo é também o nome do grupo de extensão criado em 2015 pela professora Maria Carmen Euler Torres, no DESU/INES, que pesquisa o assunto e produz materiais acessíveis para o curso superior de Pedagogia do Instituto.



Para saber mais: AZEVEDO, Maria Inês et al. *Legendagem para surdos na perspectiva bilíngue: algumas reflexões*. *Arqueiro* / INES. Rio de Janeiro. v. 38 (jul-dez), 2018, p.72-83.

A PESQUISA QUE ORIGINOU ESTE MATERIAL



A pesquisa foi embasada na teoria da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) que é uma teoria de funcionamento da linguagem humana. Por meio da linguagem, interagimos com outras pessoas e, de acordo com as necessidades que temos, fazemos escolhas de como vamos nos expressar. A teoria tem esse nome porque a língua é vista como um conjunto de sistemas associados e, conforme as escolhas que fazemos, construímos os significados (sistêmicos). Também aliamos os significados que desejamos compartilhar com as estruturas da gramática para obter sucesso na compreensão da mensagem (funcional). Essa construção semântica, resultante de nossas escolhas para nos adequarmos ao contexto que nos cerca e a situação em que estamos inseridos, é o que confere ao texto produzido um caráter comunicativo.

Para a LSF, o texto é um meio de alcançar um determinado fim, ou seja, o texto sempre tem um propósito comunicativo, independentemente de ser verbal ou não, de ser longo ou ter apenas uma oração, de ser coletivo ou individual (FUZER & CABRAL, 2014, p.11). Essa comunicação se processa com a união da estrutura, que é a organização dos sintagmas, com o sistema, que é a organização pragmática do texto.

A pesquisa utilizou as legendas do documentário Paulo Freire Contemporâneo (TONI VENTURI, 2007, 53 minutos), realizado pela TV Escola como base para análise linguística. O documentário consiste em depoimentos de pessoas do entorno afetivo e profissional de Paulo Freire, além de entrevistas do próprio. As legendas foram criadas pelo grupo de extensão Legendagem & Acessibilidade (DESU/INES) com o auxílio do aplicativo *Subtitle Edit 3.2.8.*, para a disciplina Educação de Jovens e Adultos (EJA), ministrada no curso superior de Pedagogia à distância do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Por meio da LSF, o texto das legendas foram analisados com objetivo de se chegar a um material midiático acessível, compreensível e de leitura mais ágil para os alunos surdos. Assim, chegamos a três categorias de supressão e uma de substituição que compartilharemos mais a frente. Essa categorização visa auxiliar os criadores de legenda nas escolhas a serem feitas para a confecção de um texto mais enxuto, porém sem perder o contexto e sem abolir detalhes que são fundamentais para a compreensão fílmica.

O vídeo está disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=mRy6bM89fvM> ou



Para saber mais: GOUVEIA, Carlos Alberto Marques. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistemico-Funcional. In: *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, jan./jun. 2009, p. 13-47.

FORMATOS



O primeiro aspecto prático da legenda que abordaremos é o seu formato. Muitas pessoas nem pensam nessa particularidade, apesar disso é importante que a legenda tenha, no máximo, duas linhas e que elas não sejam muito extensas, para proporcionar conforto ótico. A convenção técnica é de 37 caracteres (letras e símbolos) por linha, mas como focamos na utilização da legenda como recurso didático, não nos prenderemos a esse número.

Segundo o Guia para produções audiovisuais acessíveis (BRASIL, 2016), os formatos mais usados são: retângulo (mesma quantidade de caracteres nas duas linhas), pirâmide (linha superior menor) e pirâmide invertida (linha superior maior). Todas elas podem ser empregadas, visando a melhor organização das frases, possibilitando a agilidade na leitura. Conforme nossa experiência, existe uma ligeira preferência pelo formato pirâmide invertida por permitir o olhar voltar para as imagens da tela.

FORMAS	EXEMPLOS
RETÂNGULO	Ó, o restante fica em silêncio e vai terminar a tarefa. Tá certo?
PIRÂMIDE	Porque aquilo era feito com o coração.
PIRÂMIDE INVERTIDA	[Paulo]: Hoje, o senhor não entenderia que eu me senti destruído.

Adaptado de Brasil, 2016, p. 45.



SEGMENTAÇÃO

Outro aspecto vital na criação de legendas visando principalmente o público surdo é a segmentação, ou seja, como as frases são divididas e apresentadas na tela. Como já falamos, a Língua Portuguesa é a segunda língua dos surdos, por isso, algumas formas de organização das frases podem acarretar boa compreensão ou dúvidas.

A segmentação em blocos semânticos agiliza o entendimento das ideias apresentadas nas legendas. Dessa forma, a coerência de cada linha da legenda resultará numa melhor compreensão das falas e do contexto geral. Vejamos os exemplos:

Segmentação correta	Segmentação equivocada
Eu acho que você é mesmo um educador.	Eu acho que você é mesmo um educador.
Meu primeiro mundo foi o quintal de casa.	Meu primeiro mundo foi o quintal de casa.

Adaptado de Brasil, 2016, p. 51.

Na segmentação correta, as frases estão divididas em duas linhas por conta do número de caracteres. No entanto, cada uma delas apresenta blocos de informações completas. Por exemplo, no primeiro bloco de *Eu acho que você é* fica claro que a pessoa com a fala está dando uma opinião, que será completada no segundo bloco *mesmo um educador*.

O segundo exemplo de segmentação correta segue a mesma lógica. O primeiro bloco mantém o sintagma nominal *Meu primeiro mundo* junto e desloca para a segunda linha o sintagma verbal *foi o quintal de casa*. Assim, as legendas se tornam mais coerentes por transmitirem informações integrais a cada linha.

Por outro lado, na segmentação que aqui chamaremos de equivocada, as orações são divididas em lugares que, dependendo da proficiência leitora do espectador, podem causar confusão ou dúvidas. No exemplo, o primeiro bloco *Eu acho que* seguido do segundo bloco *you é mesmo um educador*, passa a ideia que no primeiro bloco o falante tem dúvida do que vai dizer (*Eu acho que...*), mas no segundo bloco faz uma afirmação, demonstrando que a oração foi segmentada de forma a gerar dúvida no espectador. No segundo exemplo, o primeiro bloco *Meu primeiro mundo* foi seguido do segundo bloco *o quintal de casa*, traz uma quebra no sintagma verbal. Essa quebra fornece duas linhas de informações incompletas, dificultando a coerência.

Também é importante ressaltar que legendas mais condensadas possibilitam a leitura conjuntamente a fruição da imagem que acompanha a legenda. Por isso, há preferência por algumas supressões, como marcas da oralidade, como cacoetes (né?, tá?, entre outros) e palavras que não interferem na compreensão do contexto.



Para saber mais: BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria do Audiovisual. **Guia para produções audiovisuais acessíveis**. 2016.

SUPRESSÃO DE PARTICIPANTE



18

Nas categorias apresentadas, usaremos conceitos da LSF, como o sistema de transitividade que define que as orações são compostas de: participantes (grupo nominal), processos (grupo verbal) e circunstâncias (o quê, onde, quando/grupo adverbial). Vejamos um exemplo abaixo:

Paulo Freire	colocou	o oprimido	na história.
participante	processo	participante	circunstância

Quadro 1: minutagem no documentário 1: 00:08:40,017 > 00:08:44,394

Assim, quando falamos da supressão de participante, estamos omitindo alguém no texto da legenda. No entanto, chamamos a atenção para que essa ação seja examinada para evitar a perda de contexto. Quando podemos experimentar suprimir o participante da legenda? Geralmente, quando o integrante do enredo deixa claro de quem está falando e as falas que se seguem continuam em torno do mesmo personagem ou quando o participante é repetido várias vezes. Vejamos os exemplos:

VERSÃO ORIGINAL:	Eu fazedor de coisas, eu pensante, eu falante.
LEGENDA:	Eu fazedor de coisas, pensante, falante.

Quadro 2: minutagem no documentário 2: 00:01:14,489 --> 00:01:21,055

Neste exemplo, o narrador repete o participante três vezes. Dessa forma, foi possível suprimir o participante duas vezes sem perder o contexto da fala no documentário. A condensação da legenda é mínima, como se pode comparar nas imagens, proporcionando uma leitura mais ágil e o deleite das cenas iniciais do documentário, que apresentam a natureza do lugar preferido de Paulo Freire na infância, o quintal de casa.



Imagem 1: Quintal de Paulo.

Fonte: Arquivo pessoal. Legendas realizadas no aplicativo *Subtitle Edit* versão 3.2.8.

Quando um nome próprio é constantemente repetido, também é interessante haver algumas supressões. Assim, a legenda fica menos cansativa e o espectador se mantém entretido na trama.

VERSÃO ORIGINAL:	Você se lembra daquele projetor, que era um projetor a gás?
LEGENDA:	Se lembra daquele projetor a gás?

Quadro 3: minutagem no documentário 3: 00:07:30,557 > 00:07:34,672

Na versão original a palavra *você* não aparece na fala, no entanto é comumente acrescentado na legenda com objetivo de não deixar a frase sem sujeito. Como podemos observar na imagem, há uma roda de conversa e o falante está se reportando ao grupo, por isso, optamos por suprimir essa palavra.

No caso da palavra *projetor*, que é um elemento circunstancial, a repetição de palavras numa mesma frase é um tipo comum de marca da oralidade, extremamente recorrente para os ouvintes/falantes, porém irrelevante na cultura surda. A condensação da fala agiliza a leitura, como é possível ver nas imagens, e promove a apreciação do enredo.



Imagem 2: Roda de conversa.
Fonte Arquivo pessoal.

SUPRESSÃO DE PROCESSO



21

Na LSF, os processos são realizados por grupos verbais e apresentam as ações e atividades que os participantes fazem ou são afetados por elas, ou seja, são “os elementos responsáveis por codificar ações, eventos, estabelecer relações, exprimir ideias e sentimentos, construir o dizer e o existir” (CUNHA & SOUZA, 2011, p. 68).

A supressão de processo acontece quando há repetição de processos, ou seja de verbos na oração.

A reorganização da legenda ocorre para se ter um texto mais econômico, tanto por conta do tempo, quanto por conta do espaço conveniente, para evitar excesso de caracteres (letras/símbolos) numa mesma legenda. Essa condensação pode ajudar os surdos na sua leitura da Língua Portuguesa como L2 e, consequentemente, na compreensão do contexto do filme.

Esse tipo de supressão também requer cuidado, pois se os verbos que explicitam as ações principais forem retirados, isso prejudicará o entendimento do contexto, causando distorção no conteúdo da obra.

VERSÃO ORIGINAL:	Se a gente senta, eles vêm, chegam e sentam no colo.
LEGENDA:	Se a gente chega, eles vêm e sentam no colo.

Quadro 4: minutagem no documentário 4: 00:12:49,067 > 00:12:51,074

Neste exemplo, o verbo *senta*, da versão original, foi retirado porque podemos pressupor que se alguém senta no colo de outra pessoa, essa pessoa já está sentada. A repetição se torna desnecessária para a compreensão da situação relatada. No caso do verbo *chegam*, ele foi deslocado na frase para propiciar uma organização frasal mais fluida e inteligível.

As categorias de supressão não visam a modificação radical das legendas, mas sua organização para oportunizar uma leitura mais leve e prazerosa.



Imagem 3: Aluna e professora.
Fonte: Arquivo pessoal.

VERSÃO ORIGINAL:	Vamos estudar Paulo Freire, vamos compreender sua proposta de educação.
LEGENDA:	Vamos estudar Paulo Freire, compreender sua proposta de educação.

Quadro 5: minutagem no documentário 5: 00:11:17,900 → 00:11:23,744

No segundo exemplo, apenas retiramos um dos verbos *vamos* da versão original e optamos por deixar a frase completa na legenda, mantendo a carga semântica unida.

A legendagem desse documentário foi feita para uma disciplina do curso de Pedagogia Bilingue à distancia do INES, representando um desafio, pois era importante chegarmos numa legenda que fosse compreensível para os surdos de várias partes do país, como também para os ouvintes, alunos do curso superior.

A supressão do verbo e a segmentação são elementos que parecem um detalhe, porém colaboram fortemente para o entendimento do contexto.



Imagem 4: Professora Sonilda.
Fonte Arquivo pessoal.

SUBSTITUIÇÃO DE PROCESSO



24

No caso da substituição de processo, há mudança de um verbo por outro. Essa troca acontece, por exemplo, quando o verbo é utilizado com uma carga metafórica. Como a LP se configura como a L2 dos alunos surdos, nem sempre o uso de metáforas se torna de fácil compreensão para eles, como aponta Araújo (2008, p. 74), dizendo que “a proficiência leitora em português é um fator a ser levado em conta quando da produção de legendas para surdos no Brasil.”

VERSÃO ORIGINAL:	As crianças que nos <i>chegam</i> , <i>chegam</i> muito diferentes das crianças que <i>são</i> urbanas.
LEGENDA:	As crianças que nos <i>chegam</i> <i>são</i> diferentes das crianças urbanas.

Quadro 6: minutagem no documentário 6: 00:12:11,331 > 00:12:16,041

Nesse excerto, substituímos o verbo *chegam* pelo verbo *são*, por entender que essa troca elucidaria o espectador, tornando o conteúdo mais coerente.



25



De fato, a professora que tem a fala no documentário, está explicando que as crianças rurais que chegam à escola são diferentes das crianças urbanas, pois muitas delas nem sabem como usar um vaso sanitário e preferem usar o quintal da escola como banheiro. Assim, com a substituição do processo (verbo) nessa oração, acreditamos que o conteúdo da legenda se tornou mais simples e claro.

Não colocamos a imagem do exemplo da versão original, pois a frase é extremamente longa e não seria possível ficar em uma única legenda, sendo necessário haver a quebra do conteúdo.



Imagem 5: Entrevista da professora.
Fonte: Arquivo pessoal.

VERSÃO ORIGINAL:	A partir das palavras, quando nós vencemos todas as sílabas,
LEGENDA:	A partir das palavras, quando nós ensinamos todas as sílabas,

Quadro 7: minutagem no documentário 7: 00:04:42,060 → 00:04:46,480

Nesta exemplificação, contamos com um verbo usado metaforicamente. O verbo *vencemos* foi usado com a ideia de ensinar ou aprender. No momento da criação da legenda, optamos por colocar *ensinamos*, beneficiando a composição da legenda.

A frase completa é: “A partir das palavras, quando nós vencemos/ensinamos todas as sílabas, aí, começamos a formar as frases.”. Por ser longa, foi preciso fazer uma quebra, mas a substituição do processo contempla a compreensão do público da obra e não há distorção nem perda de conteúdo.



Imagem 6: Entrevista de Valquíria Felix.
Fonte: Arquivo pessoal.

SUPRESSÃO DE CIRCUNSTÂNCIA



27

A extração de elementos da circunstância implica na retirada de itens que caracterizam (quando, como, por que, onde, etc.) os demais elementos da oração (FUZER & CABRAL, 2014, p. 53).

VERSÃO ORIGINAL:	Às vezes, nós temos aqui crianças trazidas pelo Conselho Tutelar.
LEGENDA:	Temos crianças trazidas pelo Conselho Tutelar.

Quadro 8: minutagem no documentário 8: 00:12:34,202 > 00:12:38,256

No exemplo acima, optamos por suprimir a circunstância *às vezes* e o participante *nós*, fazendo com que o processo *temos* ocupasse o lugar inicial da oração e, segundo Fuzer e Cabral (2014, p. 132), seguindo uma tendência da LP, iniciar frases com o processo para deixar claro a ação desejada/tomada. Também a circunstância *aqui* foi suprimida, pois fica claro que se refere à escola mostrada anteriormente e ao longo da fala da participante com o turno da fala no documentário.



Imagem 7 : Educadoras.
Fonte: Arquivo pessoal.

No exemplo abaixo, retiramos a circunstância *antiga* porque a própria imagem deixa claro que o narrador fala de um tempo longínquo, antigo. O elemento pouco acrescenta semanticamente no contexto da fala e promove o encurtamento das linhas das legendas, evitando que fiquem muito longas, o que fatiga os olhos do espectador. São detalhes que fazem o público se manter atento ao longo do enredo.



Imagem 8: Alunas escrevendo.
Fonte: Arquivo pessoal.

VERSÃO ORIGINAL:	Mas só que a minha preocupação desde o começo,
LEGENDA:	Mas a minha preocupação desde o começo,

Quadro 9: minutagem no documentário 9: 00:01:50,262 > 00:01:58,092

Nesse fragmento da legenda, suprimimos a circunstância de modo *só que*, que tem o mesmo valor do advérbio somente nessa frase. Esse trecho é uma fala de Paulo Freire, que comenta que sua intenção era maior do que apenas alfabetizar, era também de dar ferramentas aos alunos para que pudessem exercer sua cidadania. A omissão da circunstância acontece por pouco colaborar como componente de significação, resultando sua retirada em uma economia de espaço na legenda e melhor fluência da leitura. São minúcias que proporcionam leveza e agilidade para melhor deleite do contexto e das imagens da obra.



Imagem 9: Entrevista de Paulo Freire.
Fonte: Arquivo pessoal.

MARCAS DA ORALIDADE



30

Marcas da oralidade se caracterizam pela espontaneidade da fala, como repetição de palavras para enfatizar, redundâncias, cacoetes, ou seja, tudo o que é normal na língua falada pelos ouvintes, mas que não faz parte da língua escrita e sinalizada pelos surdos. Geralmente, as marcas da oralidade ganham forma escrita na legendagem e tomam grande espaço com pouca carga semântica, por isso, por vezes, optamos por suprimi-las.

No exemplo abaixo, encontramos a expressão *você sabe*, composta de um participante e um processo (sujeito + verbo), mas que para a LSF são elementos interpessoais que evocam interação entre os interlocutores envolvidos. Decidimos manter o *então* e retirar a expressão para otimizar a leitura sem perder o encadeamento da ideia exposta.

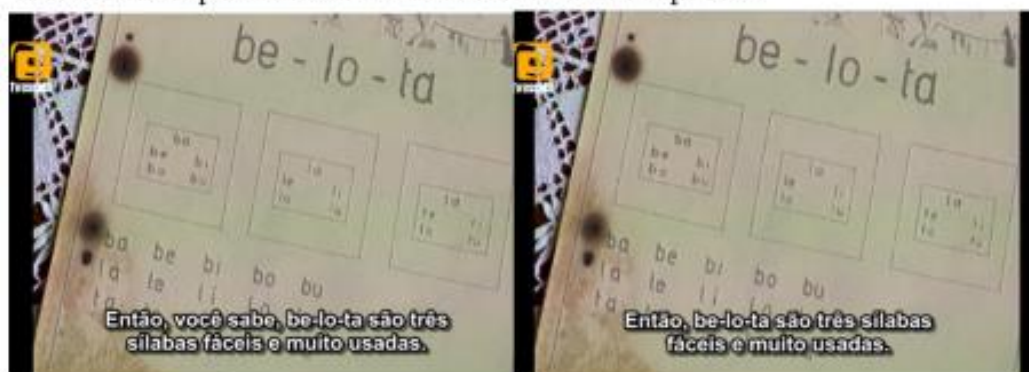


Imagem 10: Palavras geradoras.

Fonte: Arquivo pessoal.

Porém, quando o tempo e espaço dedicados a legenda permitirem, podemos deixar essas marcas para que os surdos tenham contato com elas, ampliando seu repertório linguístico em Língua Portuguesa.

No exemplo, Fátima, filha de Paulo Freire, fala das experiências que o exílio lhe proporcionou. Num momento de reflexão, ela fala “*Olha só, tu*”, não querendo mostrar algo, mas explicando seu ponto de vista diante das situações vividas. Inicialmente, essa frase pode ocasionar dúvida em um leitor surdo. Da mesma forma, ela usa a palavra *coisa* não para falar de algo concreto, mas da situação. Esses momentos também podem contribuir para ampliar a compreensão da segunda língua para o espectador surdo e colaborar para a fluência da sua leitura.

Nossa intenção não é sonegar o direito de acesso a todo tipo de conhecimento exposto nas legendas, mas sim de viabilizar uma compreensão de qualidade do contexto.



Imagem 11: Relato de Fátima Freire.
Fonte: Arquivo pessoal.

SONS



32

Outro aspecto interessante a ser abordado são os sons. Muitas pessoas pensam que por estarmos lidando com surdos, o som é um assunto proibido. O impedimento auditivo não anula a percepção rítmica dos surdos. Numa sala de cinema é possível que eles sintam os ritmos mais agitados e há o encadeamento de informações quando podem ler na tela [música de suspense], por exemplo. Os sons também criam significados (BRASIL, 2016, p. 63) e dessa forma, é importante sinalizá-los, sempre entre colchetes.

Abaixo temos o exemplo disso, são crianças correndo enquanto riem e gritam. Numa legenda digamos formal, leríamos [algazarra], mas nós optamos por [risos e gritos]. Essa escolha se deu para abarcar o maior número de espectadores possível, visto que o material foi legendado para um curso à distância de alcance nacional.



Imagem 12: Algazarra.
Fonte: Arquivo pessoal.

Imagem 13: Aula de música.
Fonte: Arquivo pessoal.



33

Além dos sons ambientes, temos as músicas que sempre fazem parte das obras filmicas. Na imagem acima, a professora rege a bandinha da escola. Eles estão tocando a música Asa Branca de Luiz Gonzaga. Optamos por colocar o nome da música e seu autor entre colcheias (♪) para assinalar a execução da melodia, pois em outro momentos, colocamos o símbolo (♪ - duas colcheia ligadas) representando uma música instrumental.

No exemplo abaixo, colocamos o nome da música e seus intérpretes sem marcação e entre colcheias a letra que está sendo cantada pela aluna do projeto social apresentado no documentário, passando a ideia de que a melodia começa quando a letra da música passa a ser entoada.



Imagem 14: Trabalhadores da reciclagem.
Fonte: Arquivo pessoal.



ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Foi um prazer passar esses momentos dividindo um pouquinho de nossa experiência com você, caro leitor.

O objetivo deste material é apresentar um conceito ampliado de legenda, que não apenas transcreve o que é dito, mas que vê a legendagem como um trabalho de criação/coautoria. Por isso, temos a intenção de te fazer pensar sobre o momento de criação das legendas.

Como o nome do e-book, o que você encontrou aqui são propostas para a criação de legendas e não regras fechadas, pois nosso intuito é a utilização das legendas como um suporte educacional, como um recurso didático que pode colaborar para a ampliação linguística e o aprendizado de novos conteúdos escolares, bem como, de assuntos que permeiam a vida dos surdos.

Legendas com informações condensadas, mas sem perder o conteúdo e o contexto trazem o espectador para o universo da obra apresentada e dá acesso às informações fornecidas ao longo do enredo.

Agora você pode começar a praticar prestando atenção nas legendas dos filmes que assistir e pensar em possíveis mudanças. Depois, mão à obra! Escolha vídeos menores, de até 3 minutos e comece a praticar. Não abordamos questões técnicas da legendagem, como aplicativos e normas, pois passamos por um período de mudanças de paradigma. Atualmente, muitos programas já transformam o som em texto, agilizando o processo, porém sempre é necessário fazer ajustes, como pontuação e correção de palavras que o sistema não conhece. Enfim, vamos colocar em prática?

Boa Legendagem!

LEITURAS RECOMENDADAS



Imagens em 3D: Canva.

1. STROBEL, Karin Lilian. História dos surdos: representações "mascaradas" das identidades surdas. In: PERLIN, Gladis; QUADROS, Ronice Muller. **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2007. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/estudos2.pdf>. pp.18-37.

Neste artigo, Karin Strobel, professora surda, faz uma reflexão sobre como as identidades Surdas são concebidas. Primeiramente, pela ótica dos ouvintes, que por vezes estereotiparam as representações sociais surdas. Depois ela faz um relato da forma surda de se ver diante da sociedade e pelas singularidades do povo Surdo.

2. FERNANDES, Sueli. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED, 2006.

No artigo recomendado, Sueli Fernandes relata as dificuldades de avanço nas metodologias devido a educação de surdos estar atrelada à educação especial. Ela apresenta os momentos de uma proposta pedagógica especialmente criada para o ensino de LP como L2.

3. AZEVEDO, Maria Inês et al. Legendagem para surdos na perspectiva bilíngue: algumas reflexões. **Arqueiro** / INES. Rio de Janeiro. v. 38 (jul-dez), 2018, p.72-83, Semestral. Disponível em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-arqueiro/article/view/1105>. Acesso em: 20 set. 2022.

Este artigo do grupo Legendagem e Acessibilidade (DESU/INES) aborda o tema da legendagem feita especificamente para o público surdo e toca em particularidades que devem ser levadas em conta no processo de criação das legendas.



4. GOUVEIA, Carlos Alberto Marques. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. In: **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, jan./jun. 2009, p. 13-47.

O Texto de Carlos Gouveia apresenta alguns dos pressupostos mais importantes da teoria da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday. Neste texto seminal, o autor explica como a teoria compreende a língua como meio de interação para demandar bens, serviços e informações. Assim, para conseguir o que desejamos, organizarmos funcionalmente a mensagem para interagir com os demais interlocutores.

5. BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria do Audiovisual. **Guia para produções audiovisuais acessíveis**. ISBN: 978-85-62128-14-1. 2016. Disponível em: https://noticias.unb.br/images/Noticias/2016/Documentos/Guia_para_Producoes_audiovisuais_Acessiveis__projeto_grafico_.pdf. Acesso em: 09 ago.2022.

O Guia traz parâmetros para a elaboração de audiodescrição, interpretação de língua de sinais na janela de Libras e a legendagem para surdos e ensurdecidos. Foi elaborado para os meios de comunicação formais, mas tem muita informação importante para os produtores independentes de conteúdo.

- Os textos podem ser encontrados aqui:



REFERÊNCIA



37

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago. Por um modelo de legendagem para Surdos no Brasil. In Veras, V. (org.). Tradução e Comunicação, **Revista Brasileira de Tradutores**, São Paulo: UNBERO, n. 17, p. 59-76. 2008.

Disponível em:

<https://revista.pgsskroton.com/index.php/traducom/article/view/2084>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Línguas, escola e sujeito surdo: análise do "Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa". In: **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Línguas e culturas em contato**. Niterói, RJ. v. 26, n. 53, p. 323-342, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/issue/view/2217>. Acesso em: 19 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria do Audiovisual. **Guia para produções audiovisuais acessíveis**. ISBN: 978-85-62128-14-1. 2016.

Disponível em:

https://noticias.unb.br/images/Noticias/2016/Documentos/Guia_para_Producoes_audiovisuais_Acessiveis__projeto_grafico_.pdf. Acesso em: 09 ago. 2022.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da. SOUZA, Maria Medianeira de. **Transitividade e seus contextos de uso**. São Paulo: Cortez, 2011.

LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2008, pp. 15-41.

*"Eu acho que nenhum educador,
nenhum pensador da educação está
afastado disso. Quer dizer, a
educação, enquanto formação
humana é um esforço,
indiscutivelmente, ético e estético.
Não há como separar a decência da
boniteza. A decência do ser."*

Paulo Freire

Documentário Paulo Freire Contemporâneo: 00:46:43,671 > 00:47:04,222.



REFERÊNCIA

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago. Por um modelo de legendagem para Surdos no Brasil. In Veras, V. (org.). Tradução e Comunicação, **Revista Brasileira de Tradutores**, São Paulo: UNBERO, n. 17, p. 59–76. 2008. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com/index.php/traducom/article/view/2084>. Acesso em: 15 jun.2021.

AZEVEDO, Maria Inês et al. Legendagem para surdos na perspectiva bilíngue: algumas reflexões. **Arqueiro / INES**. Rio de Janeiro. v. 38 (jul-dez), 2018, p.72-83, Semestral. ISSN-1518-2495. Disponível em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-arqueiro/article/view/1105>. Acesso em: 17 out. 2021.

FELIPE, Tanya. Política Inclusiva na Educação Brasileira. **Anais do Congresso: educação de surdos: a conquista de novos territórios**, Rio de Janeiro: INES/DDHCT, 2011. p. 62-71.

GOUVEIA, Carlos Alberto Marques. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. In: **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, jan./jun. 2009, p. 13-47.

TORRES, Maria Carmen Euler et al. Legendando filmes para alunos surdos: uma experiência em construção no Departamento de Ensino Superior do INES. **Fórum/INES**. Rio de Janeiro. n.34 (jul-dez), 2016, p. 118-129. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/forum-bilingue/article/view/60>. Acesso em 17 out. 2021.