



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

JESSICA DO AMARAL RIBEIRO

**O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZADO DA LIBRAS DE
ALUNOS OUVINTES EM NARRAÇÕES DE HISTÓRIAS**

SÃO CARLOS – SP

2023

JESSICA DO AMARAL RIBEIRO

**O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZADO DA LIBRAS DE
ALUNOS OUVINTES EM NARRAÇÕES DE HISTÓRIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS / Língua Portuguesa da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, para obtenção do título de Bacharela em Tradução e interpretação em Libras / Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. João Paulo da Silva

SÃO CARLOS – SP

2023



Dedico este trabalho a você, minha pequena Cecília, que me dá forças para continuar, que todos os dias me ensina como ser melhor, que me faz pensar no futuro apenas em troca do amor e da sua pura inocência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me dar o dom da vida para que eu esteja aqui realizando meus sonhos; sem Deus eu nada seria.

Ao meu esposo Leonardo, que tanto faz por mim, me incentiva e trabalha muito para me proporcionar a oportunidade de estudar e realizar esse grande sonho.

À minha filha, Cecília, que chegou na minha vida junto com o contexto universitário e que tanto nos mudou. Se hoje eu continuo tentando ser alguém melhor e uma boa profissional é por ela.

À minha mãe Elaine que me criou com muita dificuldade, mas sempre com muito amor, que tanto me inspirou em ser uma mulher forte e lutar pelos meus objetivos; e aos meus irmãos Guilherme e Jhonata, que sempre acreditaram em mim e que se orgulham da minha trajetória.

À minha família em geral, por tanto apoio, pelos momentos de alegria e paz. Que bom que tenho vocês!

Aos meus poucos amigos (só 3, *risos*), em especial à Gabi, por desde o início me ouvir e tanto me incentivar, que, ao final da escrita, me ajudou com a leitura, correção e reflexões que enriqueceram esse trabalho. Ao Cris e ao Gu, que nos momentos de encontros me trouxeram boas risadas e paz. Muito obrigada por me incentivarem e acreditarem na minha capacidade.

Ao meu orientador, João Paulo, por toda dedicação ao longo desse processo. Ele sempre se mostrou muito disponível a ouvir minhas ideias, solucionar minhas dúvidas e me guiar de maneira muito nobre para a realização deste TCC. Obrigada pelos acolhimentos nos momentos de desespero e ansiedade.

A todos os professores e intérpretes da UFSCar, por serem exemplos de profissionais e por tanto contribuírem com os saberes para minha formação. Sou grata a cada um de vocês.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem ensina aprende. (Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar como alunos ouvintes do Curso de Tradução e Interpretação de libras / Português (TILSP) aprendem libras como segunda língua no contexto de sala de aula, a partir de processos sistematizados de ensino. Mais especificamente, a ênfase se volta para a aprendizagem dos aspectos relacionados ao uso do corpo e do espaço de sinalização para organizar os cenários e ações em uma contação de histórias em libras. O uso desses recursos, empregados em uma estratégia discursiva denominada aqui 'demonstração' (Clark, 1996; SILVA, 2014), são elementos que se relacionam com aspectos visualmente perceptíveis das histórias narradas nessas línguas. Este trabalho toma como base outras pesquisas que já vêm discutindo os elementos que caracterizam o ensino de libras nas universidades e sobre os processos de aprendizagem (MARTINS, NASCIMENTO, 2015). Para nossa pesquisa, analisamos duas de minhas próprias produções em libras, feitas na disciplina intitulada “Surdez e visualidade”, ministrada por um professor surdo. A atividade principal é um vídeo gravado no primeiro dia de aula e, posteriormente, a mesma narrativa foi recontada, na última aula do semestre. Com isso analisamos as produções com o objetivo de identificar fatores que nos mostram avanços do processo de ensino aprendizagem. Com essas análises, descrevemos parte do processo de aprendizagem da libras em interação e mediação pedagógica dentro da universidade.

Palavras-chave: Libras; Aprendizagem; Narrativas.

ABSTRACT

The present work aims to analyze how listening students of the Libras/Portuguese Translation and Interpretation Course (TILSP) learn Libras as a second language in the classroom context, based on systematized teaching processes. More specifically, the emphasis is on learning aspects related to the use of the body and the signaling space to organize the scenarios and actions in a storytelling in Libras. The use of these resources, employed in a discursive strategy called 'demonstration' (Clark, 1996; SILVA, 2014), are elements that relate to visually perceptible aspects of the stories narrated in these languages. This work is based on other research that has already been discussing the elements that characterize the teaching of Libras in universities and on learning processes (MARTINS, NASCIMENTO, 2015). For our research, we analyzed two of my own productions in Libras, made in the course entitled "Deafness and visibility", taught by a deaf teacher. The main activity analyzed is a video recorded on the first day of class, retold in the last class of the semester. With this, we analyzed the productions with the objective of identifying factors that show us advances in the teaching-learning process. With these analyses, we describe part of the Libras learning process in interaction and pedagogical mediation within the university.

Keywords: Libras; Learning; Narratives.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: EXEMPLO DE DESCRIÇÃO	19
Figura 2: EXEMPLO DE DESCRIÇÃO	19
Figura 3: EXEMPLO DE DEMONSTRAÇÃO	20
Figura 4: ESPAÇO DEPICTIVO ELABORADO PELO USO DE UM VERBO DEPICTIVO QUE DEMONSTRA A LOCALIZAÇÃO DO CARRO NO CENÁRIO DO EVENTO.	23
Figura 5: SOFTWARE ELAN	24
Figura 6: INÍCIO DO VÍDEO “BOLINHA DE PING PONG” – VÍDEO 1	29
Figura 7: EXPRESSÃO / COMO É O TÍTULO? – VÍDEO 1	30
Figura 8: TÍTULO EM PORTUGÊS – VÍDEO 1	30
Figura 9: SOLETRAÇÃO I – VÍDEO 1	30
Figura 10: SOLETRAÇÃO II – VÍDEO 1	31
Figura 11: SOLETRAÇÃO III – VÍDEO 1	31
Figura 12: SOLETRAÇÃO IV – VÍDEO 1	31
Figura 13: TÍTULO EM LIBRAS - VÍDEO 1	32
Figura 14: FIM DA INFORMAÇÃO – VÍDEO 1	32
Figura 15: INTRODUÇÃO DA NARRATIVA - VÍDEO 2	33
Figura 16: INTRODUÇÃO DA NARRATIVA - VÍDEO 3	34
Figura 17: SOLETRALÇÃO I - VÍDEO 3	34
Figura 18: SOLETRAÇÃO II - VÍDEO 3	35
Figura 19: SOLETRAÇÃO IV - VÍDEO 3	35
Figura 20: SOLETRAÇÃO V - VÍDEO 3	35
Figura 21: FIM DA INFORMAÇÃO - VÍDEO 3	36
Figura 22: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – VÍDEO 1	37
Figura 23: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - ARQUIBANCADA – VÍDEO	38
Figura 24: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - MESA – VÍDEO 1	39
Figura 25: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - JUIZ – VÍDEO 1	40
Figura 26: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - PERSONAGENS – VÍDEO 1	40
Figura 27: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - PERSONAGENS - TENSÃO – VÍDEO 1	42
Figura 28: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - MESA - REDE – VÍDEO 2	42
Figura 29: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – PERSONAGENS – VÍDEO 2	43
Figura 30 CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – ARQUIBANCADA – VÍDEO 2	44
Figura 31: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – MESA - REDE – VÍDEO 3	45
Figura 32: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – JUIZ – VÍDEO 3	45
Figura 33: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – PERSONAGENS – VÍDEO 3	46
Figura 34: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – ARQUIBANCADA – VÍDEO 2	47
Figura 35: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS I - VÍDEO 1	47
Figura 36: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS II - VÍDEO 1	48
Figura 37: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS III- VÍDEO 1	49
Figura 38: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS IV - VÍDEO 1	50
Figura 39: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS V - VÍDEO 1	50
Figura 40: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS I - VÍDEO 2	51
Figura 41: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS II - VÍDEO 2	52
Figura 42: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS I - VÍDEO 3	52
Figura 43: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS II - VÍDEO 3	53
Figura 44: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS III - VÍDEO 3	53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: ESTRATÉGIAS COMUNICATIVAS DE DISCURSOS PRESENCIALMENTE ELABORADOS, ADAPTADO DE CLARK (1995)	18
Tabela 2: PARTES DA NARRATIVA - VÍDEO 1	28

LISTA DE QRCODE

QRCODE 1: VÍDEO 1: BOLINHA DE PING-PONG - RIMAR R. SEGALA	26
QRCODE 2: RECONTAÇÃO 1	26
QRCODE 3: RECONTAÇÃO 2	27

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:	11
CAPÍTULO 1 – TRAJETÓRIA DOS PROFISSIONAIS INTÉRPRETES E TRADUTORES DE LIBRAS	13
CAPÍTULO 2: ESTRATÉGIAS COMUNICATIVAS NA CONTAÇÃO DE NARRATIVAS EM LÍNGUA DE SINAIS	15
2.1. DESCRIÇÃO, INDICAÇÃO E DEMONSTRAÇÃO.....	18
2.2 NARRATIVAS FACE A FACE	21
CAPÍTULO 3:	24
METODOLOGIA.....	24
3.1 OS MATERIAIS	26
QRCODE 1: VÍDEO 1: BOLINHA DE PING-PONG - RIMAR R. SEGALA.....	26
QRCODE 2: RECONTAÇÃO I	26
QRCODE 3: RECONTAÇÃO 2	27
3.2 A NARRATIVA.....	27
4. ANÁLISES	28
4.1 APRESENTAÇÃO: INTRODUÇÃO DA NARRATIVA.....	29
4.2 NARRATIVA: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO E INTRODUÇÃO DE PERSONAGENS.....	37
4.3 NARRATIVA: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS	47
5. CONCLUSÃO	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56

INTRODUÇÃO

O objetivo principal deste trabalho é analisar o processo de aprendizagem de uma segunda língua – a língua de sinais brasileira (libras) – de alunos ouvintes do curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em libras / Língua Portuguesa (TILSP) – Universidade Federal de São Carlos – Campus de São Carlos – UFSCar. Por *aprendizagem*, entende-se o processo consciente e sistematizado, ou seja, é o que temos dentro das instituições de educação formal.

Libâneo (2008) explica que a aprendizagem sistematizada é aquela que tem por finalidade específica aprender conteúdos científicos, habilidades e normas de convivência social. Mesmo que essa aprendizagem possa ocorrer em diversos lugares, é na escola que ela é organizada e selecionada a partir da escolha das melhores condições para a sua transmissão e assimilação. Portanto, esta organização é sempre intencional e planejada. Isso significa que o principal trabalho do professor é tornar o conhecimento acessível ao aluno (MATEUS, 2017, P.28).

Antes de ingressar no TILSP, fiz uma graduação em Pedagogia e, desde então, sempre me interessei pelos processos de aprendizagem do ser humano em contextos sociais. Depois do meu ingresso, precisei lidar com uma nova realidade totalmente desconhecida: uma língua de sinais e principalmente as aulas com professores surdos. Ao longo das aulas fui percebendo, na prática, o quanto nós seres humanos somos capazes de interagir e aprender uns com os outros.

No primeiro ano de curso, basicamente aprendemos os sinais básicos para nos comunicar e, ao decorrer do tempo, vamos aprendendo outros aspectos das línguas de sinais, como por exemplo, o uso de espaço, as expressões faciais, o uso do corpo para representar ações dos personagens de uma história e os chamados ‘classificadores’.¹

Esses aspectos das línguas de sinais com certeza são os mais desafiadores. Por isso, sempre questionei como nós, pessoas ouvintes que utilizamos língua oral auditiva, conseguimos aprender características gesto-visuais próprias da língua de sinais.

¹ A literatura das línguas de sinais considera ‘classificadores’, grosso modo, um tipo de morfema usado para descrever uma determinada classe de entidades na realização dos chamados ‘predicados classificadores’. Um exemplo prototípico é aquele em que a mão em 1 e posicionada em frente ao corpo, à altura do tórax, para significar ‘há uma pessoa em pé nesse lugar’. Outras configurações de mão são empregadas quando se trata de um animal (CM: 5), de um veículo (CM: B) de um objeto redondo (CM:C). Em geral, esses predicados classificadores descrevem localização de entidades, formato e extensão de superfície e movimento de certas entidades. Liddell (2003), dentre outros autores, questiona a existência de classificadores nas línguas de sinais e propõe, em vez disso, que esses verbos sejam considerados depictivos. Nesse entendimento, esses verbos fariam integração de elementos linguísticos e gestuais para apresentar iconicamente os aspectos acima mencionados.

Apesar de, eventualmente, fazermos uso desse recurso enquanto nos comunicamos em línguas orais, não o fazemos com a destreza que é esperada durante a sinalização em libras. A partir do momento em que se inicia o processo de formação de futuros tradutores e intérpretes de língua de sinais, passa a ser necessário que voltemos nossa atenção aos aspectos visuais dessa língua, de modo a desenvolver habilidades que são pouco familiares a falantes de uma língua oral como o português.

Quando me matriculei na disciplina de TCC I, entrei em contato com meu orientador a fim de estudar aquisição de língua, porém ainda não conseguia fechar um tema que eu achasse relevante para a área da surdez. Na disciplina “Estudos do Significado”, o professor responsável planejava algumas atividades nas quais nós alunos líamos alguns cartões com enunciados escritos em português e era necessário que traduzíssemos o enunciado para libras. Nesse momento, eu fui observando como nós alunos lidávamos com a produção de libras e como a interação com o professor ampliava a qualidade da nossa sinalização. Foi então que decidi estudar mais sobre os processos de aprendizagem de libras dentro da sala de aula.

No semestre seguinte estava matriculada na disciplina “Surdez e Visualidade”, ministrada por um professor surdo, e esse momento foi o ponto chave para eu encontrar o que realmente procurava. Nessa disciplina, o foco principal era aprender a usar diferentes partes do corpo, a gestualidade, o espaço, as expressões faciais, os sinais não manuais etc., nas produções dos discursos/narrativas em libras. O auxílio do professor no processo de mediação era o que fazia toda a diferença para que ampliássemos nosso repertório linguístico e desenvolvêssemos as habilidades no uso dos recursos mencionados anteriormente.

Para a análise proposta neste TCC, a atividade principal passou a ser a recontação em libras da narrativa “Bolinha de Ping-Pong”, de autoria de Rimar Segala, disponível no site do YouTube.² Essa narrativa foi recontada no primeiro dia de aula e, posteriormente, regravada no último dia. O objetivo proposto pelo professor surdo foi o de comparar as produções em vídeo, a fim de notar os avanços adquiridos ao longo do semestre. Durante as aulas o professor dava vários *feedbacks* a fim de melhorar a sinalização e, dessa forma, ampliar o desenvolvimento e aprendizagem da língua de sinais.

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VhGCEznqljo>

Levando em consideração a importância da intervenção pedagógica intencional para a ampliação do desenvolvimento, tomei a decisão de comparar os três vídeos.³ Dessa forma, poderíamos justificar a relevância do desenvolvimento linguístico alcançado ao longo do semestre.

Por fim, esperamos com este estudo mostrar como a proficiência em língua de sinais se constitui ao longo da construção em momentos de interação e aprendizagem de libras como segunda língua nos cursos de formação de tradutores e intérpretes de libras dentro das universidades. Nesse sentido, buscamos ver de que maneira a interação nesses espaços é um fator relevante para a aprendizagem de libras, como argumentam alguns autores (FIGUEIREDO, 2019, LACERDA, 2010, LEITE 2020, NEVES 2011, MARTINS 2016) que discutem esses processos em contexto de educação formal:

[...] a troca entre pessoas é favorecida no contexto educacional, em que a intervenção pedagógica intencional, por parte do professor, provoca o desenvolvimento do processo de aprendizagem.
(FIGUEIREDO, 2019, p. 107)

Este trabalho está organizado da seguinte maneira: no primeiro capítulo falo brevemente sobre o novo contexto de formação de tradutores e intérpretes de libras. No segundo capítulo, descrevo estratégias comunicativas utilizadas na produção de narrativas em língua de sinais. No terceiro capítulo descrevo a metodologia utilizada nesse estudo; e, finalmente, o quarto capítulo é responsável pelas análises dos vídeos, depois do qual passamos à conclusão deste trabalho.

CAPÍTULO 1 – TRAJETÓRIA DOS PROFISSIONAIS INTÉRPRETES E TRADUTORES DE LIBRAS

Atualmente temos um novo formato na formação de profissionais tradutores e intérpretes de libras. Por muito tempo, essa profissão era reconhecida como uma atividade assistencialista com grande foco na esfera religiosa. No formato de formação anterior, que acontecia em grande parte em comunidades religiosas (ASSIS, 2012), o processo de aquisição de língua se dava especificamente pelo contato direto com a comunidade surda dentro desses ambientes. “Antes da década de 1980, quando os trabalhos religiosos com surdos iniciaram com intensidade no Brasil, a responsabilidade de estabelecer essa comunicação era, quase que exclusiva, dos amigos, vizinhos ou

³ Vídeo 1: Bolinha de Ping-Pong de Rimar Segala;
Vídeo 2: Primeira recontação feita no início do semestre;
Vídeo 3: Segunda recontação, feita no fim do semestre.

familiares” (NASCIMENTO, 2016) A atividade de interpretação surge em decorrência das demandas da comunidade surda, por estarem inseridas na sociedade que utiliza majoritariamente a língua oral. Dessa forma, os profissionais adquiriam a língua e a cultura pelo vínculo que era criado em contato com os surdos.

...a interpretação de cultos era uma de muitas ações que as pessoas que aprendiam língua de sinais neste contexto realizavam. Primeiramente, os chamados missionários-intérpretes (a própria ordem da designação dos voluntários já demarcava as prioridades) precisavam estabelecer redes de contato, assistência e acolhimento na comunidade cristã a fim de fazer com que o surdo pudesse se sentir incluído. (SILVA 2012; citado por MARTINS; NASCIMENTO 2015, p.8)

Sendo assim, a atividade de interpretação foi ganhando espaço e visibilidade, sendo necessário fazer algumas recomendações para os intérpretes que atuavam nesses espaços, de modo a assegurar destaque daquele “profissional” que estava em atuação garantindo acessibilidade linguística aos surdos.

Desse modo, ser intérprete exige uma série de requisitos. Além de ter uma vida espiritual reta, ele deve dominar o Livro de sinais bíblicos [...] que traz um léxico específico de sinais vinculados à religião. Ademais, *O clamor* [livro de normas de interpretação] expressa uma normatividade referente à performance de interpretação, a saber: ela deve ser realizada no palco, com dois metros quadrados de espaço; o intérprete deve se posicionar em pé; ele deve estar vestido adequadamente, utilizando a própria cor da roupa como pano de fundo para as mãos; ele deve saber antecipadamente quais músicas serão tocadas, quais passagens bíblicas serão lidas, qual será o mote da pregação; deve ter clareza e grande capacidade de expressão corporal; ser seguro, tranquilo, autoconfiante; usar adequadamente a língua, pois ela também é objeto da adoração; tomar devido cuidado com aparência, roupa, cabelo, acessórios; entre outras recomendações que visam disciplinar o corpo do intérprete no palco (ASSIS SILVA, 2010 p. 86; citado por, MARTINS, NASCIMENTO 2015).

De acordo com Martins e Nascimento (2015), podemos observar que muitas dessas recomendações são utilizadas até os dias atuais por profissionais tradutores e intérpretes de línguas de sinais. Esses profissionais foram ganhando visibilidade nos espaços comunitários, já que era necessário que os surdos tivessem direitos linguísticos, e isso era necessário garantir a acessibilidade ao frequentarem os espaços sociais. Com isso, o que era visto apenas como uma atividade assistencialista, passou a ser visto como uma profissão essencial para mediar os discursos de diferentes modalidades linguísticas.

É importante ressaltar que o movimento da comunidade surda em frequentar ambientes e exigir acessibilidade linguística fez com que políticas públicas olhassem para

esse cenário e reconhecessem legalmente o profissional tradutor e intérprete de libras⁴. A partir da regulamentação da profissão do Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS), ocorreram mudanças no cenário de formação desses profissionais, a formação que até então ocorriam em espaços comunitários, passa agora a acontecer dentro de instituições educacionais com o ensino de língua sistematizado. Dessa forma, conseguimos observar alguns desafios dentro das universidades que ocorrem durante o processo de ensino e aprendizagem de língua de sinais para alunos ouvintes que na grande maioria desconhecem os conceitos de *surdez*, *comunidade surda* e *libras* (MARTINS; NASCIMENTO, 2015).

A grande problemática é como os alunos ouvintes aprendem libras como segunda língua sem ter contato diretamente com a comunidade surda. Nesse sentido, discute-se aqui atividades de ensino da libras mediadas por processos de aprendizagem em sala de aula. Nesse sentido, a discussão se volta para o desafio que se impõe quando alunos que tiveram apenas contato com línguas orais-auditivas passam a ter contato com uma língua gesto-visual, e, precisam adquirir habilidades como por exemplo, a gestualidade, o uso do corpo e do espaço, com as quais podem não estar habituados até então. Com o novo cenário de formação de TILS, vemos um interesse crescente na exploração sobre o tema de ensino-aprendizagem de libras por alunos ouvintes, com alguns trabalhos já sendo desenvolvidos nessa área (LEITE 2020; NEVES,2011).

No próximo capítulo irei descrever sobre como a linguística das línguas de sinais explica as estratégias utilizadas nas contações de narrativas em língua de sinais.

CAPÍTULO 2: ESTRATÉGIAS COMUNICATIVAS NA CONTAÇÃO DE NARRATIVAS EM LÍNGUA DE SINAIS

Na comunicação em situação de co-presença, as pessoas usam diferentes partes do corpo para criar ações que, integradas umas às outras, operam conjuntamente para a emergência da significação. Seja em línguas orais ou sinalizadas, os falantes/sinalizadores se valem de movimentos de cabeça, direcionamento do olhar, mudanças na postura do torso, localização dos braços e das mãos configuradas de modo bastante variados, além de diferentes configurações da face (levantamento de sobrancelha, abertura das pálpebras, diferentes configurações da boca, bochecha e língua etc), e todas essas ações são recrutadas conjuntamente como recursos semióticos para criar significados nas interações de que as pessoas participam. Nas conversas ou nas

⁴ LEI Nº 12.319/2010 Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua de Sinais – LIBRAS.

histórias que contamos durante as nossas interações, todos esses recursos compõem a fala/sinalização fluente em comunicações em que o corpo é um elemento visível (seja em co-presença ou telepresença, no caso de narrativas filmadas). Esse cenário de contação de histórias face a face é a atividade linguística mais comum utilizada por nós para descrever coisas do cotidiano (sejam em línguas orais ou sinalizadas), sejam elas simples ou complexas. (MCCLEARY, VIOTTI, 2014).

Diferente das narrativas escritas, em que a interação é mediada pelo texto escrito, nas interações face a face, os interlocutores podem ver um ao outro e ambos podem ver o ambiente em que estão localizados. Numa situação assim, outros elementos, além das palavras, normalmente estão envolvidos na contação da história. Uma vez que os participantes da interação estão copresentes, eles podem observar as modificações corporais um do outro durante a contação da história: o interlocutor pode observar as mudanças na postura corporal do contador da história, em suas expressões faciais e na mudança de voz, bem como a tensão e rapidez nos gestos coocorrentes à fala oral ou a sinalização (no caso de língua sinalizada); essas alterações normalmente são muito significativas na interpretação da história que está sendo contada. (SILVA, 2014, p.11)

Segundo Turner (1996, citado por SILVA, 2014), as narrativas são ferramentas cognitivas para a organização da experiência, seja em interações feitas por meio da escrita ou face a face. Durante uma narrativa, podemos fazer emergir discursivamente mundos reais e/ou imaginários, descrevendo cenários, situações, criando diálogos, inserindo, enquanto narradores, personagens da história, marcando tempo e espaço etc.

Apesar disso, existem diferenças entre narrativas escritas e narrativas face a face: enquanto nas narrativas face a face, os participantes estão em situação de co-presença, nas narrativas escritas, esses participantes estão temporariamente e espacialmente distantes (MCCLEARY, VIOTTI, 2014). Na narrativa escrita o autor e o leitor de carne e ossos não tem acesso direto um ao outro. É a partir do texto escrito que o autor de carne-e-ossos e o leitor de carne-e-ossos criam, respectivamente, um leitor e um autor imaginários.

No estudo de narrativas escritas, um recorte bastante específico é imposto pela própria tecnologia de registro; na escrita de uma história, o autor de carne e osso cria um narrador, que aparece no texto como uma “voz fantasma”, descorporeada, que usa palavras para elaborar o mundo virtual da narrativa (MCCLEARY, VIOTTI, 2011, p.102 citado por SILVA, 2014)

Sendo assim, o autor de carne-e-ossos precisa, através da escrita, fornecer elementos linguísticos como *descrever* cenários, apresentar os personagens, narrar e desencadear os eventos para que o leitor de carne-e-ossos tenha acesso às informações e assim seja capaz de compreender a narrativa escrita, pois a interação é mediada pelo texto. (MCCLEARY, VIOTTI, 2014; SILVA, 2014).

Segundo Clark (1996), o uso da língua em interação face-a-face envolve três processos diferentes: a *indicação*, a *descrição* e a *demonstração*. Cada uma dessas estratégias tem relação com um processo cognitivo diferente e ao emprego de recursos semióticos de diferentes naturezas (SILVA, 2014, p.16). Essas estratégias normalmente acontecem conjuntamente, formando um todo de significação nas situações em que as pessoas se comunicam umas com as outras. Em um exemplo bastante ilustrativo, Clark diz que:

Quando duas pessoas se encontram e uma delas cumprimenta a outra com um 'oi', ela usa o significado convencional de 'oi' para *descrever* sua ação como um cumprimento; usa sua voz e o contato visual para *indicar* a si mesma como falante e o outro como interlocutor; e usa, normalmente, seu sorriso, olhos bem abertos e entoação para *demonstrar* entusiasmo (CLARK, 1996, p.185. citado por SILVA, 2014)

Observa-se, segundo Clark (1996), que se trata de estratégias que empregam diferentes formas de semiose para a elaboração da significação: empregando a terminologia peirceana do signo, Clark propõe que, na descrição, há o uso de símbolos; na indicação, o uso de índices; e, na demonstração, o uso de ícones. Dito de outro modo, nas descrições, os falantes/sinalizadores fazem uso de elementos propriamente linguísticos (palavras e recursos gramaticais); nas indicações, são empregados recursos linguísticos e gestuais para marcar os elementos instauradores da enunciação (pessoa/tempo/espaço); nas demonstrações, opera-se com elementos tradicionalmente reconhecidos como gestuais, para a imaginação da aparência das coisas de que se fala. Essas estratégias são empregadas de modo integrado, em que, nem sempre é fácil distinguir claramente uma estratégia de outra, especialmente nas línguas de sinais que se valem do canal gesto-visual para expressão de todas essas estratégias (por oposição às línguas orais, em que as descrições são predominantemente produzidas pela ação do trato vocal). Antes de prosseguir, tratemos dessas estratégias com um pouco mais de detalhes.

2.1. DESCRIÇÃO, INDICAÇÃO E DEMONSTRAÇÃO

A Tabela 1, a seguir, elenca as estratégias e os recursos que são empregados em sua elaboração, segundo Clark (1996), citado por Silva (2014):

Tabela 1: ESTRATÉGIAS COMUNICATIVAS DE DISCURSOS PRESENCIALMENTE ELABORADOS, ADAPTADO DE CLARK (1996)

Estratégia	Processo	Recurso empregado
Descrição	Ativação de regras	Elementos simbólicos Léxico, regras gramaticais emblemas, junções
Indicação	Localização de entidades num domínio conceitual	Índices Realizados por diferentes partes do corpo
Demonstração	Imaginação de aparências ¹⁶	Ícones Criados dinamicamente por diferentes partes do corpo

Fonte: Silva (2014, p. 17)

Na descrição, os interlocutores se coordenam na ativação da mesma regra para cada símbolo, ou seja, usamos palavras ou gestos convencionais para nos comunicarmos com o outro. O trecho inicial da narrativa ‘Bolinha de ping pong’ apresenta um exemplo prototípico de descrição. Como se pode observar nas figuras abaixo, o sinalizador usa uma sequência de três sinais convencionais da libras - AGORA, CONTAR, METÁFORA - para anunciar que iria contar uma história que serve para comparar com uma situação vivenciada por ele. O uso dos sinais a seguir constitui predominantemente como descrição das ações que serão empreendidas pelo sinalizador.

Figura 1: EXEMPLO DE DESCRIÇÃO



Fonte: Silva (2014, p. 64)

Na indicação, há uma conexão física entre o signo e o objeto, ou seja, na indicação, os interlocutores se coordenam na localização de entidades em um domínio conceitual. Geralmente, usamos o apontamento, seja por gestos ou por itens linguísticos, com o propósito de localizar/marcar algo que esteja presente no ambiente da enunciação ou mesmo em um outro espaço conceitual; pode também ser utilizado para corresponder a outro tempo e espaço físico. Na narrativa Bolinha de Ping Pong, um exemplo assim pode ser observado logo que a narrativa inicia. Ao apresentar o cenário, o sinalizador apresenta a localização das personagens da história no cenário. Para fazer isso, ele direciona o olhar para a região onde a personagem vai ser posicionada no cenário da história. Como se pode observar na figura abaixo, a primeira foto mostra o momento em que o sinalizador olha para a localização onde a ação manual que significa a localização da personagem vai ser posicionada. Ao fazer isso, ele *indica* com o direcionamento do olhar a localização da entidade. Outras formas de apontamento, como apontamento manual, podem ser recrutadas para essa estratégia.

Figura 2: EXEMPLO DE INDICAÇÃO



Fonte: Silva (2014, p.83)

Na demonstração, os interlocutores se coordenam para imaginar a aparência das coisas, pode-se utilizar do corpo ou de algum objeto, para mostrar como as coisas se

parecem. Uma instância de demonstração pode ser vista na sequência, no momento em que, depois de localizar a personagem no cenário, o sinalizador assume um sub-rogado da personagem, virando o corpo para a esquerda e empregando ações faciais e corporais que demonstram como a personagem estava no momento em que se passava o evento narrado. Pelas expressões faciais, pode-se notar que se trata de alguém que estava com uma certa tensão, envolvido pelo clima que iria de desenrolar na disputa de pingue pongue.

Figura 3: EXEMPLO DE DEMONSTRAÇÃO



Fonte: Silva (2014, p. 88)

Apesar desses recursos serem empregados tanto em línguas orais quanto em línguas sinalizadas, McCleary e Viotti (2014) chamam a atenção para uma possível diferença nas narrativas contadas em línguas faladas e sinalizadas: os autores dizem que, em narrativas orais, a história narrada é construída por meio de elementos linguísticos propriamente ditos (descrição), isto é,

É pelo uso de unidades linguísticas que a voz do narrador constrói cenários virtuais em que a história narrada é conceitualizada e processada; por meio de estratégias sintáticas, o narrador dá voz aos personagens que animam esses cenários e vivem essa história. (MCCLEARY, VIOTTI, 2014, p.125)

Nas narrativas sinalizadas, por sua vez, parece haver uma inversão no jogo de forças que regula o emprego dessas estratégias: os cenários e as ações dos personagens são criados parcialmente por elementos propriamente linguísticos. Para tanto, os sinalizadores usam ações e movimento do corpo de tal modo que eles organizam o espaço da enunciação e criam uma verdadeira *atuação* no espaço da enunciação (MCCLEARY; VIOTTI, 2014). Para entender esse processo mais detalhadamente, vamos discutir a seguir a organização do discurso sinalizado, conforme apresentado por Liddell (2003). O autor, baseando-se na teoria de espaços mentais (FAUCONNIER, 1985) e na teoria de

integrações conceituais (FAUCONNIER; TURNER, 2002), propõe que as narrativas sinalizadas se organizem pela integração entre elementos de diferentes espaços mentais, como se verá a seguir.

2.2 NARRATIVAS FACE A FACE

Vimos até aqui a diferença entre narrativas escritas e narrativas face a face, e nos processos linguísticos e gestuais que utilizamos para nos comunicarmos e construir sentido durante uma contação de narrativa. Para isso utilizamos também os espaços mentais que vão sendo construídos a partir de todos os elementos vistos anteriormente. Espaços mentais, segundo Fauconnier (1994; 1997, citado por SILVA, 2014), são estruturas conceituais, abstratas e dinâmicas, criadas e estruturadas à medida que pensamos ou falamos, para propósitos de ação local e entendimento.

Desse modo, conforme a narrativa face a face vai sendo contada, o autor de carne-e-ossos utiliza de elementos linguísticos e gestuais que estruturam espaços mentais. Esses espaços servem para organizar, localizar e identificar coisas que estão sendo contadas, podendo ser retomadas ou até mesmo adicionadas conforme a contação da história vai evoluindo.

Em narrativas sinalizadas, os discursos são organizados e dispostos no espaço em que ocorre a sinalização. Essa organização no espaço acontece pela combinação de elementos linguísticos e elementos gestuais, sejam eles sinais, gestos produzidos pelas mãos ou por outras partes do corpo, movimentos de tronco, de cabeça, dos ombros, direcionamento do olhar e apontamentos feitos por várias partes do corpo.

É fato bem salientado na literatura linguística em que as línguas sinalizadas são de modalidade visual-gestual. Menos salientado é o fato de que os discursos, nessas línguas, são organizados espacialmente e que muitas das relações gramaticais e discursivas dessas línguas estão atreladas a essa organização espacial. (BARBOSA, 2013, p.40)

Liddell (2003) analisa o papel dos gestos na estruturação dos discursos sinalizados. O autor observou que existe uma ligação entre elementos linguísticos e elementos gestuais na construção dos discursos sinalizados. O autor acredita que o grau de fluência do sinalizador esteja diretamente ligado a integração entre os elementos linguísticos e gestuais durante o discurso. Essa atividade de integração conceitual é uma atividade básica na qual está por trás de muitas atividades humanas. Neste trabalho

falaremos sobre alguns espaços propostos por Liddell, sendo eles, o espaço real, espaço de evento, espaço sub-rogado e espaço depictivo.

Segundo Liddell, o espaço real é o espaço mental decorrente da conceitualização do espaço físico que ocorre o evento da fala, que em sua maioria é o espaço compartilhado com os outros participantes do evento de fala, ou seja, é o espaço mental resultante da nossa experiência sensório-perceptual. Nesse espaço, inclui-se os participantes, os objetos e tudo o que há à volta dos interactantes. Na medida em que as pessoas vão interagindo e percebendo o ambiente, os elementos vão sendo processados e compreendidos com base na sua experiência individual e cultural. Dessa forma, o espaço real não é uma cópia do espaço físico, mas sim a conceitualização mental do espaço.

O espaço do evento é resultante da conceitualização do evento/narrativa a ser contada. Nele são inseridos todos os elementos que vão compor esse evento, como por exemplo, cenários, personagens, objetos e as ações que fazem parte. Para organizar os discursos sinalizados, os sinalizadores normalmente fazem alguns tipos de integração conceitual que envolve elementos do espaço do evento e elementos do espaço real. Ao fazer isso, ele pode fazer emergir dois tipos de espaços integrados distintos: o espaço sub-rogado e o espaço depictivo.

Liddell diz que o espaço sub-rogado é resultado da integração entre elementos do espaço do evento (conceitualização da história contada) e elementos do espaço real (o corpo do sinalizador ou partes dele, o espaço em torno dele e até objetos disponíveis no espaço de sinalização). Nessa situação, o autor de carne-e-ossos “empresta” seu corpo para o narrador ou para um personagem. Essa integração resulta no que o autor chama de espaço sub-rogado.

Existe o que chamamos de espaço sub-rogado visível e espaço sub-rogado invisível.

Quando o corpo do sinalizador se torna algo ou alguém pertencente à narrativa (por exemplo, um personagem) chamamos de sub-rogados visíveis.

Os sub-rogados invisíveis não são representados pelo corpo do sinalizador, nesse caso eles são percebidos por outros elementos, por exemplo, a direcionalidade, os apontamentos e pela compreensão do discurso que está acontecendo. Por exemplo, se o sinalizador vira o seu corpo para a direita e direciona o rosto para o mesmo lado para simular alguém que conversa com um amigo, o corpo do sinalizador se torna um sub-rogado visível da personagem que está falando. Ao mesmo tempo, imagina-se a presença do interlocutor daquele personagem, localizado à direita. Nessa situação, diz-se que o

interlocutor (o amigo) é um sub-rogado invisível, pois sua presença é inferida tanto pelo contexto discursivo que o elabora, quando pela direcionalidade dos sinais que são realizados naquele momento, como se o sinalizador estivesse envolvido em um diálogo real, com uma pessoa de carne-e-ossos.

O espaço depictivo, por sua vez, é fruto da integração entre elementos do espaço do evento e a porção de espaço imediatamente em frente ao corpo do sinalizador, conceitualizado em dimensão reduzida. Ela pode ser usada para representar a localização de personagens, o formato e extensão de superfícies ou o movimento de entidades no espaço. Em grande medida, esse espaço é elaborado pelo uso dos ‘verbos depictivos’, que instanciam as categorias mencionadas acima. A figura 4 ilustra um exemplo de verbo depictivo apresentado por Liddell (2003). Ao usar esse verbo, o sinalizador não só descreve o evento de um carro estar localizado em uma determinada região, como apresenta aspectos visuais do evento: a orientação da mão significa para que lado o carro está virado e, normalmente, a região do espaço em torno da mão passa a ser entendido como o próprio espaço do cenário em que o carro está localizado. Nesse caso, o espaço em frente ao corpo passa a ser representado de modo topográfico, isto é, capaz de significar a dimensão espacial de uma entidade em relação a outras, por exemplo (se um carro está perto ou distante de outro, por exemplo). Além disso, esse tipo de espaço cria um cenário em dimensão reduzida, que é visto pelo narrador de uma perspectiva externa a ele (cf. DUDIS, 2004; SILVA, 2014).

Figura 4: ESPAÇO DEPICTIVO ELABORADO PELO USO DE UM VERBO DEPICTIVO QUE DEMONSTRA A LOCALIZAÇÃO DO CARRO NO CENÁRIO DO EVENTO.



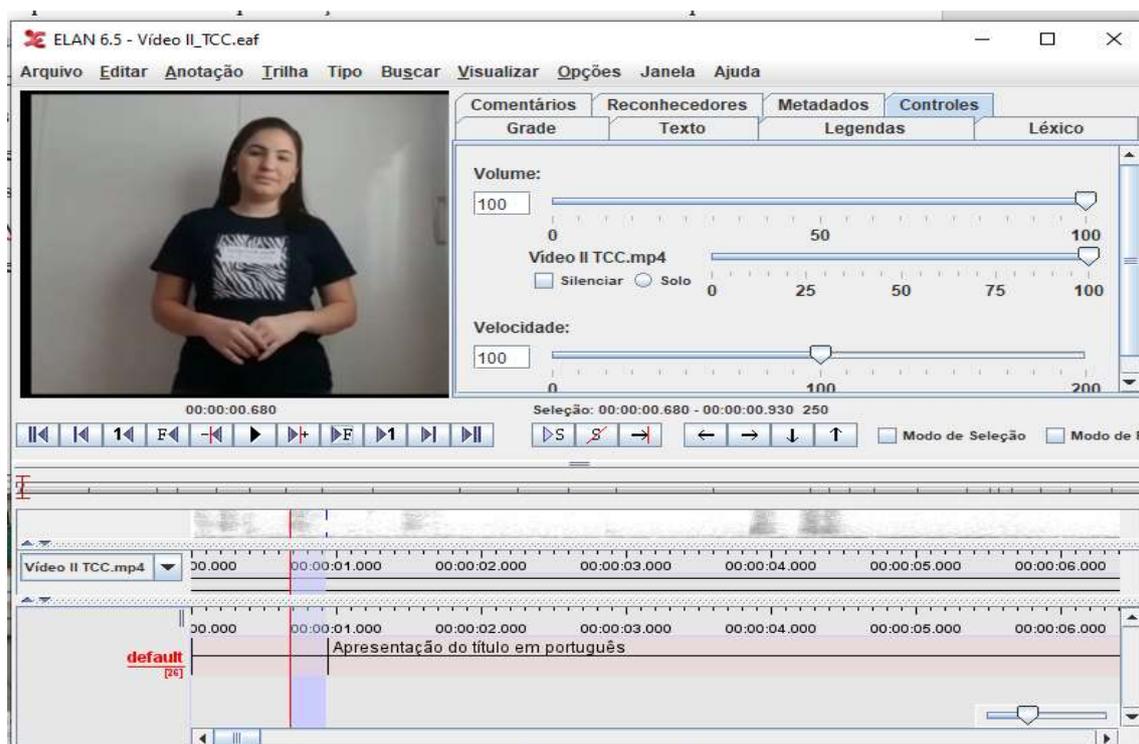
Fonte: LIDDELL (2003, p.262)

No próximo capítulo, discutiremos qual foi a metodologia utilizada nesse estudo e de que maneira organizamos os materiais para a análise.

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

O corpus utilizado neste trabalho é composto por um vídeo coletado do YouTube intitulado “Bolinha de ping-pong”, de Rimar R. Segala. Esse vídeo foi apresentado pelo professor da disciplina ‘Surdez e Visualidade’, para que, nós, alunos, assistíssemos e posteriormente recontássemos a história apresentada no vídeo, ao início da disciplina e ao final do semestre. Desse modo, o corpus conta também com dois vídeos de minha produção para compor a análise dos processos de aprendizagem. Para a transcrição dos dados, utilizei o *software* Elan. Com ele, foi possível observar detalhes minuciosos e muito relevantes para as análises. A apresentação de dados será feita com uma sequência de fotos na qual farei as comparações necessárias entre os vídeos, com o objetivo de argumentar sobre os possíveis avanços ou não nos processos de aprendizagem. Alguns dos parâmetros relevantes para esta análise foram o direcionamento do olhar e da face, as configurações de boca, as configurações das mãos e a postura do torso. Esses elementos foram anotados tomando como base aqueles que são elencados no modelo de transcrição proposto por McCleary, Viotti e Leite (2010). Uma análise mais aprofundada desses elementos deve ser desenvolvida em trabalhos futuros. A imagem a seguir ilustra a tela do ELAN com um dos vídeos usados para as análises.

Figura 5: SOFTWARE ELAN



No decorrer da análise, durante as comparações mostrarei os avanços obtidos no processo de aprendizagem, e como o *feedback* do professor auxiliou nesse desenvolvimento.

Durante a disciplina a maioria das atividades propostas eram muito parecidas com a aqui apresentada: a cada semana utilizávamos um vídeo específico, retirado de algum perfil de pessoa surda do Instagram. Na grande maioria, os materiais utilizados eram poesias em libras. A atividade consistia em nós, alunos, assistirmos o vídeo e, posteriormente, apresentarmos para o professor e os colegas presentes uma nova performance daquele vídeo. Após todos os alunos apresentarem, o professor dava um *feedback*, tanto individual quanto coletivo, para que, na semana seguinte, conseguíssemos sinalizar melhor e mais próximo do que era proposto.

O entendimento aqui é que esse tipo de atividade pode ser entendido como aquilo que Goodwin (2018) denomina *ação co-operativa*, isto é, o reuso com transformações de materiais deixados por outras pessoas no ambiente público da interação. Quando nós, alunos, utilizamos um vídeo extraído da internet para fazer uma recontação, estamos utilizando, com transformações, um material deixado por outra pessoa: um material produzido em outro contexto, em outro momento, em determinada cultura, é reusado como possibilidade de signo para criar uma significação nova na situação presente.

Goodwin mostra, a partir de um extenso trabalho descritivo sobre fenômenos variados, como as ações que nós desempenhamos sobre os materiais deixados por outros (ou sobre as ações produzidas por outros) criam e sustentam organizações de inteligibilidade que são onipresentes nas mais diferentes atividades que desenvolvemos na vida humana. (SILVA, 2023, p.42)

A tese de que nós habitamos as ações uns dos outros nas nossas práticas cotidianas é a base da noção de ação co-operativa, desenvolvida por Charles Goodwin (2018). A partir da análise de fenômenos variados (como língua, organização social, desenvolvimento de ferramentas, formação de comunidades e diversificação de culturas, dentre outros), Goodwin mostra que a ação local, situada e temporalizada sobre materiais encontrados no ambiente de um dado evento é, a um só tempo, um poderoso mecanismo que nos permite experienciar com outros, presentes ou não, um mundo intersubjetivamente constituído e conectar experiências aparentemente desconectadas (e.g. as várias conversas que mantemos ao longo da vida com uma determinada pessoa que consideramos íntima) em diferentes escalas de tempo, por meio de artefatos materiais e semióticos que vinculam experiências separadas no espaço e no tempo. (SILVA, 2023, p.43-44)

De acordo com as informações descritas, veremos durante a análise as diferenças entre os vídeos, considerando o espaço de tempo entre eles, os processos de aprendizagens e os avanços obtidos.

3.1 OS MATERIAIS

A análise se dá por meio das comparações de vídeos. O primeiro vídeo (vídeo 1) a ser apresentado, é a narrativa em Libras de Rimar R. Segala, homem surdo, intitulado “Bolinha de ping pong”. Neste trabalho, esse vídeo será o proposto como objetivo/ideal, ou seja, espera-se que o aluno chegue o mais próximo possível do vídeo 1.

QRCODE 1: VÍDEO 1: BOLINHA DE PING-PONG - RIMAR R. SEGALA



O segundo vídeo (Vídeo 2) é aquele gravado no primeiro dia de aula. A partir desse vídeo, analisaremos os processos de aprendizagem adquiridos ao longo do semestre.

QRCODE 2: RECONTAÇÃO 1



O terceiro vídeo (Vídeo 3) é aquele feito no último dia de aula. Nesse momento, partimos para as comparações das narrativas a fim de identificar diferenças e avanços no processo de aprendizagem de libras.

QR CODE 3: RECONTAÇÃO 2



3.2 A NARRATIVA

A narrativa sinalizada “Bolinha de ping-pong” conta a história de um campeonato de pingue pongue, que, segundo o autor/sinalizador, é uma metáfora na qual pode ser comparada com a vida de todas as pessoas. O enredo da narrativa é o seguinte: em um ginásio acontece um campeonato de pingue pongue. Nesse ginásio, há uma arquibancada com muitas pessoas presentes. No centro do ginásio, existe uma mesa de pingue de pongue; no centro está o juiz que controla a partida e, nas laterais, estão localizados os jogadores. O jogador da direita é um homem forte, com barba e cabelos longos e volumosos, bem penteados. Esse jogador possui expressões mais intensas, ofegantes e de bravura. O jogador da esquerda, por sua vez, possui características mais delicadas, utiliza um chapéu, luvas em ambas as mãos, usa batom e é bem perfumado. Ambos os jogadores se mostram bastante tensos para a partida.

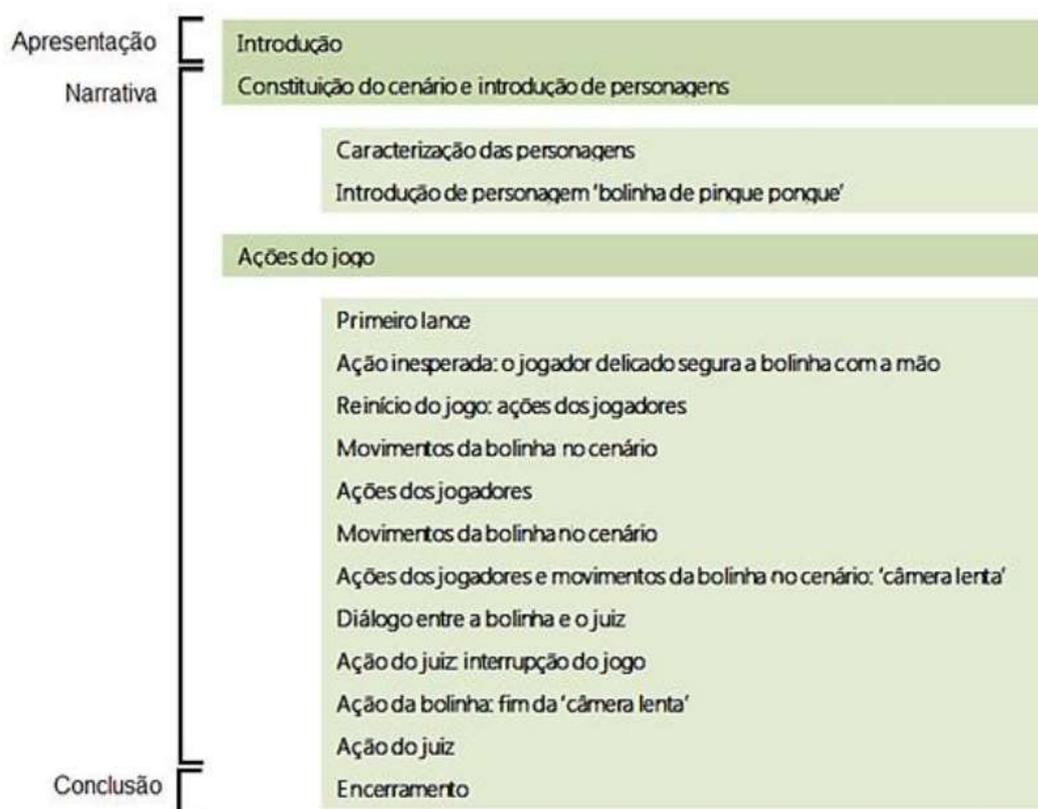
O juiz cumprimenta os jogadores, pega a bolinha para iniciar o campeonato. A bolinha é apresentada como uma personagem que está animada, disposta a obedecer ao juiz e pronta para a partida. O juiz entrega a bolinha ao jogador barbudo e pede para que ele inicie a partida. O jogador barbudo faz o primeiro arremesso, mas, para a surpresa de todos, o jogador delicado segura a bolinha ao invés de rebatê-la. O juiz adverte o jogador delicado que ele não pode segurar a bolinha e pede para que ele reinicie o jogo. O jogador delicado reinicia a partida e o jogo prossegue. Enquanto a bolinha se move constantemente de um lado para o outro, o juiz e a bolinha começam a trocar olhares enquanto a bolinha continua a se mover pelo espaço, de um lado para o outro. Em determinado momento a bolinha começa a receber as tacadas como se fossem tapas no rosto, e, desesperada, ela pede ao juiz que encerre a partida. O juiz concorda e quando a bolinha está passando em sua frente, ele retira a bolinha no ar, interrompendo o jogo. O jogador oferece a bolinha

aos jogadores. Em seguida, o narrador olha para a frente e acena com a cabeça, como se estivesse pedindo opinião sobre a situação. A tela escurece – a narrativa acaba.

4. ANÁLISES

Silva (2014) fez um estudo de análise da narrativa “Bolinha de ping-pong”. Valho-me de seu modelo descritivo para apresentar as análises aqui propostas. A tabela a seguir, proposta por Silva (2014), destaca as semelhanças e diferenças dos vídeos 2 e 3, recontados pela autora deste texto, em relação ao vídeo 1, de Rimar Segala. Consideremos as partes da narrativa apresentadas na tabela 2 abaixo:

Tabela 2: PARTES DA NARRATIVA - VÍDEO 1



Fonte SILVA (2014, p.62)

A análise apresentada a seguir explora o tópico *Apresentação*, que contempla a introdução da narrativa, e tópico *Narrativa*. Nesse tópico, vamos analisar a constituição do cenário, a introdução de personagens, e a caracterização de personagens da narrativa “Bolinha de pingue-pongue”.

Como disponibilizado no QR Code acima dos vídeos aqui abordados, os vídeos 2 e 3 seguem uma ordem diferente de organização da narrativa originalmente contada por Rimar Segala. A hipótese aqui é a de que isso se dá pelo momento de aprendizagem e fluência em que aconteceu cada sinalização. Este estudo traz reflexões para trabalhos futuros sobre a atuação do professor de libras, para as questões que serão apresentadas no próximo tópico.

Com o objetivo de comparar os vídeos, mostrarei a seguir como está organizada a narrativa de cada vídeo para que possamos visualizar de modo geral as semelhanças e diferenças entre cada uma delas. Após a apresentação, veremos detalhadamente como foi feita a construção do evento, seguindo a teoria de espaços mentais.

Para a análise seguirei a organização da tabela 2, para mostrar as semelhanças e diferenças entre as narrativas.

4.1 APRESENTAÇÃO: INTRODUÇÃO DA NARRATIVA

O vídeo 1, original, se inicia com o sinalizador apresentando a narrativa, em uma tradução seria: *agora vou contar uma metáfora muito importante*. Após isso em um curto trecho, ele soletra, por meio do alfabeto manual, o título da narrativa em português e por fim, o título em libras. O sinalizador encerra o trecho anunciando *agora eu vou contar* e se prepara para contar a história.

De acordo com a Figura 6, o sinalizador apresenta a narrativa dizendo que se trata de uma metáfora. Nesse momento, temos o que McCleary e Viotti (2014) chamam de o autor de carne-e-ossos: isto é, é o próprio Rimar que está dizendo que vai contar uma história que é uma metáfora comparada a vida de todos nós.

Nesse momento, a estratégia narrativa usada é, predominantemente, a *descrição*: uma sequência de sinais convencionais da libras são usados para descrever a ação do sinalizador, de contar uma história de cunho metafórico.

Figura 6: INÍCIO DO VÍDEO “BOLINHA DE PING PONG” – VÍDEO 1

AGORA – EU – CONTAR - METÁFORA



Fonte: SILVA . (2014, p.64)

Nesse momento o sinalizador apresenta o título da narrativa.

Figura 7: EXPRESSÃO / COMO É O TÍTULO? – VÍDEO 1

TÍTULO - COMO



Fonte: SILVA (2014, p. 66)

E acrescenta a informação que o título é em português.

Figura 8: TÍTULO EM PORTUGÊS – VÍDEO 1

PORTUGUÊS



Fonte: SILVA (2014, p.67)

O sinalizador apresenta o título, a partir do alfabeto manual.

Figura 9: SOLETRAÇÃO I – VÍDEO 1

B – O – L – I – NH – A



Fonte: SILVA (2014, p. 67)

Figura 10: SOLETRAÇÃO II- VÍDEO 1

D - E



Fonte: SILVA (2014, p. 68)

Figura 11: SOLETRAÇÃO III – VÍDEO 1

P - I - N - G



Fonte: SILVA (2014, p. 68)

Figura 12: SOLETRAÇÃO IV – VÍDEO 1

P - N



Fonte: SILVA (2014, p. 68)

Após o título em português, o sinalizador apresenta o título em libras.

Figura 13: TÍTULO EM LIBRAS - VÍDEO 1

COMO – PINGUE- PONGUE - BOLA



Fonte: SILVA (2014, p. 69)

O sinalizador finaliza a apresentação dizendo que começará a contação da história.

Figura 14: FIM DA INFORMAÇÃO – VÍDEO 1

EU – AGORA - CONTAR





Fonte: SILVA (2014, p. 72)

Esse trecho da narrativa *Bolinha de ping-pong* se encerra com uma mudança na postura de corpo e nas expressões que claramente marcam a transição do espaço do autor de carne-e-ossos para o narrador, isto é, o momento em que o Rimar assume o papel de narrador da história para começar a contar a narrativa. O momento da transição pode ser visto nas imagens acima. Observe-se que, em relação à expressão e postura apresentadas na figura acima, há uma mudança muito marcada: ao passo que Rimar, como autor de carne-e-ossos, exibe um sorriso e uma postura do torso bem relaxada, depois de assumir o papel de narrador, as expressões faciais são de apreensão e a postura corporal é mais rija do que a apresentada anteriormente. Trata-se de um narrador que, em face da tensão envolvida no jogo de pingue pongue que irá narrar, apresenta essa tensão pelas expressões não manuais, ou, nos termos de Silva, (2014), nas *demonstrações* que elabora simultaneamente ao uso de sinais convencionais da libras.

No vídeo 2, por sua vez, podemos observar que não acontece uma apresentação da narrativa, o início do vídeo já é marcado com a organização do cenário.

Figura 15: INTRODUÇÃO DA NARRATIVA - VÍDEO 2

MESA



Aqui é preciso levar em consideração as circunstâncias nas quais a recontação do vídeo 2 foi produzida: trata-se de um vídeo produzido em sala de aula, diante dos

colegas e do professor, em que, depois de recebermos as instruções para a tarefa, todos os alunos deveriam recontar a história. A exclusão da apresentação da história, então, tem motivação no próprio formato da tarefa: o professor não esperava que fizéssemos a introdução da narrativa, porque aquilo era parte do conhecimento compartilhado. A tarefa se voltava, então, especificamente para a organização da narrativa, propriamente dita.

No vídeo 3, por sua vez, acontece uma apresentação, porém, apenas do título em português. Pensando no processo de aprendizagem e teoria de ação co-operativa de Goodwin (2018), sobre o reuso com transformações, a hipótese é a de que a opção foi a de fazer reuso com transformações apenas do título em português. Observe-se que, na narrativa original, Rimar apresenta também uma tradução para a libras. Nesse caso, parece entrar em jogo o público que iria receber a narrativa: sabendo que a narrativa seria vista por outros sinalizadores surdos, que não necessariamente conhecem o português, Rimar apresentou a tradução para a libras. No momento da recontação, essa dimensão não estava muito clara para mim, uma vez que, a meu ver, a narrativa seria apresentada para o professor, que, apesar de surdo, já conhecia bem a história original. Desse modo, esse aspecto específico tem mais a ver com as condições específicas em que a narrativa foi produzida, não dizendo tanto sobre as condições de aprendizagem.

As imagens da figura a seguir apresentam essa introdução, em que a narrativa foi apresentada apenas com a apresentação do título em português.

Figura 16: INTRODUÇÃO DA NARRATIVA - VÍDEO 3

CONTAR - HISTÓRIA



Figura 17: SOLETRAÇÃO I - VÍDEO 3

NOME - PORTUGUÊS



Figura 18: SOLETRAÇÃO II - VÍDEO 3

B - O - L - I - N - H - A



Figura 19: SOLETRAÇÃO IV - VÍDEO 3

D-E



Figura 20: SOLETRAÇÃO V - VÍDEO 3

P - I - N - G - P - O - N - G



Figura 21: FIM DA INFORMAÇÃO - VÍDEO 3

ENTÃO



O sinal ENTÃO, acima apresentado, substitui o enunciado da figura 14 EU AGORA CONTAR. Aqui podemos observar uma estratégia diferente daquela usada na narrativa original. O que é relevante notar aqui não é propriamente a diferença no uso dos sinais manuais empregados na narrativa original e na narrativa recontada (apesar de o uso parecer marcar questões de gênero discursivo que precisariam ser mais bem trabalhadas na disciplina), mas o fato de que, diferentemente da narrativa original, não se observa uma mudança na postura corporal e nas expressões faciais que marquem a transição do espaço do autor de carne-e-ossos para o nível do narrador. Na narrativa contada por mim, a postura corporal e expressões faciais continuam inalteradas na passagem de uma seção para outra. Possivelmente, isso se deve ao tipo de treino a que somos submetido no curso: uma vez que somos preparados para ‘ter postura’ diante da câmera, é possível que eu

tenha assumido a postura mais rígida antes mesmo de a câmera ser ligada, o que sugere que eu já tinha assumido o papel de narrador desde o momento inicial da contação.⁵

De acordo com os dados observados, podemos entender que houve avanço de aprendizagem, em relação do vídeo 2 ao vídeo 3, um dos *feedbacks* que o professor dava durante as aulas era o de “se atentar a todas as informações que o vídeo transmitia”, acredito que essa mediação foi importante para compreender o avanço entre os momentos. Ao mesmo tempo, observa-se que esses detalhes não manuais da sinalização são pontos ainda difíceis de serem incorporados de maneira explícita na sinalização: ao passo que fui me atentando para esses aspectos durante as discussões das reuniões de orientação com o meu orientador, durante as aulas da disciplina, esse tipo de reflexão não estava em pauta. Os *feedbacks* mencionados voltaram-se mais propriamente para aspectos manuais da sinalização, ao passo que essas diferenças sutis, que marcam a distinção entre os níveis do autor de carne-e-ossos e o narrador, bem descritos por McCleary e Viotti (2014), não receberam atenção nas práticas que desenvolvemos na disciplina.

4.2 NARRATIVA: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO E INTRODUÇÃO DE PERSONAGENS

As figuras a seguir apresentam, no vídeo 1, o momento em que o sinalizador torna-se o narrador da história. Como dito na seção anterior, McCleary e Viotti (2014) descrevem o espaço do narrador como um espaço integrado do corpo do sinalizador ao papel de narrador. Como qualquer narrativa, ela se inicia com a construção do cenário. A construção do cenário envolve a conceitualização do espaço do evento. Esse espaço consiste na conceitualização do evento/narrativa, isto é, é nesse espaço mental em que todos os elementos que compõem a história, sejam eles cenários, objetos, personagens e também ações, estão presentes. (LIDDELL, 2003). O narrador utiliza os sinais CAMPEONATO e PINGUE-PONGUE para descrever o evento da narrativa e dar início a construção do cenário como mostra a figura abaixo.

Figura 22: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – VÍDEO 1

CAMPEONATO – PINGUE PONGUE

⁵ De qualquer maneira, é preciso chamar a atenção para o fato de que a narrativa descrita por McCleary e Viotti apresenta um tipo específico de contação de histórias por surdos. Outras contações de histórias feitas por surdos em situações diferentes daquela em que o estudo se baseia são necessárias para que se confirme ou se relativize o uso das marcas apresentadas por eles de modo mais generalizados.



Fonte: SILVA (2014 p.76)

Enquanto o narrador descreve o evento, sua expressão facial demonstra seriedade e tensão, que pode ser interpretada pela tensão que esse campeonato específico vai trazer.

Figura 23: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - ARQUIBANCADA – VÍDEO

ARQUIBANCADA



Fonte: SILVA (2014, p.77)

Nesse momento, o narrador constrói no espaço uma ARQUIBANCADA, que aparenta ser grande e estar cheia. Isso pode ser observado a partir do movimento do torso, que se inclina para trás ao realizar o sinal, o que sugere que a arquibancada estava tão cheia que invadia toda aquela região conceitualmente imaginada à altura dos ombros. A noção de que a arquibancada estava lotada é sugerida também pela expressão facial: observe-se que as sobrancelhas estão franzidas, os olhos apertados e os dentes estão à mostra, o que resulta em uma expressão facial que sugere uma certa intensificação que se co-constitui com o sinal manual criando um todo de significação único. O movimento semicircular das mãos, por sua vez, constroi iconicamente a aparência, o formato e a extensão da arquibanca (SILVA, 2014).

Para construir o cenário, é importante que o narrador assuma uma posição em relação a ele. Como descrito na seção anterior, podemos perceber que o corpo do

sinalizador se torna o narrador a partir da mudança de postura corporal e expressão facial. No momento em que inicia a construção do cenário, o narrador olha para baixo. Como descrito em Silva (2014), o direcionamento do olhar é uma indicação da posição de visualização assumida pelo narrador em relação ao cenário que ele está construindo. Nesse caso, o narrador assume uma posição externa ao cenário e o observa de cima, como se estivesse vendo o cenário em dimensão reduzida na sua frente. Esse é um tipo de espaço integrado que a literatura tem chamado, como descrito na seção teórica, de espaço diagramático (EMMOREY; FALGIER 1999) ou espaço depictivo (LIDDELL, 2003) Considerando a localização da arquibancada, o narrador segue na construção do cenário, agora ele localiza a mesa de pingue pongue no centro do espaço de sinalização como mostra a figura 24:

Figura 24: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - MESA – VÍDEO 1

MESA – REDE



Fonte: SILVA (2014 p.79)

A mesa é construída no cenário pelo narrador com uma configuração de mão que imita um formato retangular , e, ao final da construção, o movimento do polegar com o indicador “desenha” a rede no centro da mesa. Na figura 24, o que se vê, como dito acima, é um um exemplo de espaço depictivo. Essa organização nos dá a noção de dimensão dos elementos. Durante a sinalização podemos perceber, por exemplo, que a arquibancada é tão grande, que ultrapassa os limites da região conceitualizada à altura dos ombros do narrador, como já descrito acima.

Após organizar o espaço da competição, o narrador começa a inserir os personagens do evento. O primeiro personagem apresentado é o juiz, que está localizado ao centro do cenário e em frente a mesa como mostra a figura 25:

Figura 25: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - JUIZ – VÍDEO 1

JUIZ



Fonte: SILVA (2014 p.81)

Com a ação de localizar o juiz, percebemos uma mudança na expressão facial do sinalizador, tudo indica que essa expressão faz parte do juiz, criando assim o espaço sub-rogado visível. Nesse momento o corpo do sinalizador passa a ser conceitualizado como o corpo da personagem. A partir dessas expressões, ele assume as próprias características do personagem cujo sub-rogado está sendo elaborado no momento. Na sequência, o narrador continua a descrever o cenário e a organizar espacialmente o cenário da história. Ele diz (e demonstra) a posição dos jogadores em lados opostos da mesa. Depois disso, dele descreve o evento como uma competição, dizendo que os jogadores estão competindo, como se vê na figura 26 a seguir.

Figura 26: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - PERSONAGENS – VÍDEO 1

PERSONAGEM A DIREITA – PERSONAGEM A ESQUERDA – DISPUTAR





Fonte: SILVA (2014 p.83)

Da mesma maneira que o narrador localizou o juiz, ele localizou os jogadores, ambos com sinal icônico para significar uma pessoa em pé e cada qual localizadas à mesa: o juiz ao centro, e as personagens em extremidades opostas para que o jogo aconteça. No último quadro da imagem, com o sinal DISPUTAR, podemos observar a expressão facial mais séria. Essa expressão demonstra a visão do narrador sobre o disputa acirrada entre os jogadores.

Em seguida, o narrador retorna a posição de mão dos personagens, que significa a localização dos jogadores no espaço do cenário elaborado em frente ao corpo e usa todo o movimento do torso, as expressões faciais, os olhares, as ações bucais, o som ofegante da respiração para demonstrar a tensão envolvida entre ambos para a disputa do campeonato. Aqui temos um exemplo de uso simultâneo do espaço sub-rogado e do espaço depictivo. O sub-rogado é a ação pertencente de tensão do narrador em relação a competição. No espaço depictivo, vê-se os personagens em suas respectivas posições no espaço do cenário, um em frente ao outro, descritos pelo uso de dedos indicadores distendidos. O olhar do narrador em direção aos dedos pode tanto significar que eram os jogadores que estavam tensos quanto que o narrador descrevia a tensão envolvida na situação entre eles.

Figura 27: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - PERSONAGENS - TENSÃO – VÍDEO 1



Fonte: Silva (2014 p.85)

A partir do momento em que o narrador posiciona os elementos do cenário no espaço de sinalização, a organização espacial passa a ser útil na estruturação da história: uma vez que a narrativa é *atuada* no espaço de sinalização (MCCLEARY & VIOTTI, 2014), a manutenção de uma determinada configuração de cenário é importante para mostrar as personagens agindo no cenário da história. (SILVA, 2014, p.86)

No video 2, o sinalizador já inicia a narrativa com a constituição no cenário, o corpo do sinalizador começa a descrever o espaço do evento. Conforme mostra a figura abaixo:

Figura 28: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO - MESA - REDE – VÍDEO 2

MESA – MESA- REDE



Fonte: Elaboração própria

Diferentemente do vídeo 1, no vídeo 2, como dito anteriormente, a passagem de um nível do autor de carne-e-ossos para o nível do narrador não fica clara. A hipótese, como dito, é a de que isso tem a ver com a própria circunstância de recontação da narrativa em sala de aula. É interessante observar que, semelhantemente ao que acontece no vídeo 1, o meu olhar também se direciona ao espaço do cenário que estou construindo em frente ao meu corpo ao localizar a mesa de pingue pongue no cenário do evento narrado. Trata-se, igualmente, da posição de visualização que eu assumi em relação ao cenário descrito que, neste caso, se assemelhou àquele usado pelo Rimar no vídeo 1. Em relação à direção do olhar, porém, observou-se que, em vários outros momentos, a direção do meu olhar se dá para outros locais que não são pertencentes a narrativa. Como observa Harrison (2013, p.60), apesar de não fazer parte da narrativa enquanto tal, o direcionamento do olhar para o professor, por exemplo, em pedido de ajuda são parte essencial do processo de aprendizagem.

A constituição do elemento mesa e rede acontece de maneira diferente da configuração de mão em relação ao vídeo 1. Mesmo com a variação do sinal, o mesmo elemento é usado para a construção do cenário.

Figura 29: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – PERSONAGENS – VÍDEO 2

2 PERSONAGENS – MEIO – JUIZ



Fonte: Elaboração própria

Os personagens são inseridos no cenário, logo após a inserção da mesa. Na sinalização do vídeo 2, observemos que primeiramente os competidores são inseridos em lados opostos da mesa, depois o sinalizador marca o meio da mesa de pingue pongue e insere o juiz ao centro. Uma diferença que se observa em relação ao vídeo original é que a expressão facial se mantém a mesma em praticamente toda a construção do cenário e também durante a introdução dos personagens, o que não acontece no vídeo no 1: antes

mesmo de dizer quem são as personagens, o narrador, no vídeo, já apresenta alguns de seus trejeitos enquanto estão introduzindo a sua presença e localização no cenário, de modo que essas características já ficam claras desde o início.

Figura 30 CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – ARQUIBANCADA – VÍDEO 2

ARQUIBANCADA



Fonte: Elaboração própria

Em relação à ordem da apresentação dos elementos, a introdução da arquibancada só vem em último momento. Dentro desse primeiro tópico, a arquibancada é o primeiro elemento a ser inserido no vídeo 1. Isso tem razão de ser, visto que, pensando em uma língua gesto-visual, é importante que elementos que compõem o fundo da narrativa sejam construídos primeiro: quando pensamos em uma competição, logo imaginamos, um estádio/ginásio, com arquibancadas e um público; em seguida, pensamos nas pessoas que estão nesse cenário. A hipótese levantada durante as análises é a de que o uso do sinal ARQUIBANCADA primeiro, com um formato arredondado que remete a um grande estágio poderia ativar o *frame* de ‘campeonato esportivo’, que seria importante para interpretar o significado da ‘mesa de pingue pongue’, construída inteiramente por meio de ações manuais icônicas que remetem ao formato da mesa. A consideração que fiz durante as análises foi a de que, desenhando o formato da mesa antes, ainda não há clareza sobre qual é o *frame* que estas ações manuais ativam, podendo trazer alguma dificuldade inicial à interpretação desses sinais.⁶

⁶ *Frame* é uma representação esquemática de uma experiência, armazenada na memória de longo prazo e representada conceitualmente. Ele conecta os elementos e entidades de uma cena específica, enraizada culturalmente, da experiência humana. Fillmore (1975, 1977) afirma que palavras e estruturas gramaticais são contextualizadas em relação aos quadros (*frames*), o que significa que o significado de uma palavra ou estrutura gramatical não pode ser compreendido sem levar em consideração o quadro ao qual está associado (VYVYAN, EVANS, 2006, p. 222)

No vídeo 3, também não fica claras as ações do narrador; o olhar do sinalizador permanece quase que o vídeo todo voltado para a câmera, mesmo a narrativa acontecendo, e os elementos sendo coonstruidos no espaço do evento, parece que apenas o autor de carne e osso é quem assume a história. No início da narrativa, mesmo contendo a apresentação do sinalizador, a construção do cenário, assim como no vídeo 2, também é iniciada pela mesa – rede.

Figura 31: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – MESA - REDE – VÍDEO 3

MESA- REDE



Fonte: Elaboração própria

Para construir a mesa no centro do cenário, eu utilizei uma ação manual que apresenta semelhanças na configuração de mão em relação ao vídeo 1. Enquanto no vídeo 1, Rimar constrói a mesinha com os dedos indicador e polegar distendidos e curvados, postos palma a palma e realizando um movimento linear em direção oposta, na minha sinalização no vídeo 3, eu fiz a ação manual que desenha, com os dedos indicadores de ambas as mãos distendidos e os demais dedos fechados, o formato de um retângulo no espaço em frente ao corpo. A ‘rede’, por sua vez, foi criada com configuração de mão totalmente diferente de ambos os vídeos: fiz uma configuração B, com a palma virada para o lado esquerdo. Ao fazer isso, aparentemente foi possível marcar o meio de uma mesa e, com o centro marcado, inserir o juiz no mesmo local em que o centro foi marcado, conforme mostra a figura 32 a seguir.

Figura 32: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – JUIZ – VÍDEO 3

PESSOA – JUIZ

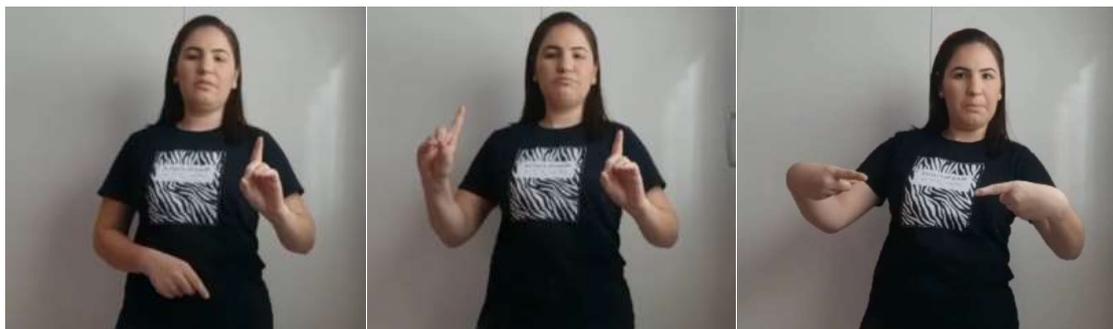


Fonte: Elaboração própria

Após inserir o juiz, o sinalizador insere dois personagens que demonstram os competidores, em lados opostos à mesa de pingue pongue um em relação ao outro.

Figura 33: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – PERSONAGENS – VÍDEO 3

PESSOA – 2 PESSOAS – DESAFIO



Fonte: Elaboração própria

Podemos ver que na introdução dos personagens, o vídeo 3 se aproxima mais do vídeo 1, em relação ao vídeo 2. A hipótese é a de que houve um avanço na aprendizagem: as informações estão mais claras dentro da narrativa, a construção do cenário no espaço está mais clara e mais organizada, também podemos observar que aqui, aparece mais expressões faciais e ações bucais (cf. PÊGO, 2013, 2019; SILVA. 2023).

Diferentemente do vídeo 1 e 2, contudo, o direcionamento do olhar neste vídeo está sempre voltado para a câmera, mesmo quando a narrador está elaborando o cenário da história em frente ao corpo, como é comum nessa prática já bem descrita pela literatura. A hipótese que levantamos durante a descrição foi a de que, diante da cobrança sempre frequente em aulas que envolvam a gravação da sinalização, de que olhemos sempre para a câmera, essa exigência pode ter influenciado minha sinalização, de modo

a eu evitar desviar o olhar da câmera, numa espécie de *hipercorreção* (cf. MENNER, 1937)

Figura 34: CONSTITUIÇÃO DO CENÁRIO – ARQUIBANCADA – VÍDEO 2

ARQUIBANCADA



Fonte: Elaboração própria

A introdução da arquivancada no vídeo 3 também veio em último momento (veio inclusive depois da caracterização dos personagens, que falarei na próxima seção). Como descrito acima, esses são pontos importantes que devemos nos atentar durante o processo de aprendizagem. Já na questão de semelhanças em relação ao vídeo 2, destaco que o movimento da sinalização traz a mesma informação que o vídeo 1, do espaço depictivo que a arquivancada remete, em relação ao seu formato e extensão, tão grande que ultrapassa o limite do corpo do sinalizador.

Para finalizar este bloco, compreendo que houve desenvolvimento no processo de aprendizagem, relacionando o vídeo 2 com o vídeo 3, percebo avanço na sinalização, organização do espaço do evento em inserir os elementos, avanço nas expressões faciais e uso do corpo.

4.3 NARRATIVA: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS

Após a apresentação do cenário em dimensão reduzida em frente ao corpo do sinalizador, o narrador, aproveitando a organização espacial, começa a *demonstrar* as ações das personagens na história.

Figura 35: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS I - VÍDEO 1

OLHAR DO NARRADOR - APONTAMENTO



Fonte: Silva (2014, p.87)

Conforme mostra a figura 37, o narrador mantém as mãos em posição de repouso e, em seguida, direciona o olhar para o local onde tinha posicionado um dos jogadores. O narrador olha para a câmera e aponta para o local, *indicando* que vai dizer algo sobre aquele jogador em específico.

Figura 36: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS II - VÍDEO 1



Fonte: SILVA. (2014) p.87

Nesse momento, a expressão facial do narrador começa sofrer alterações, que passa a mostrar os dentes, deixar as sobrancelhas bem franzidas e os olhos semiabertos, *demonstrando* que o corpo do sinalizador passa ser entendido como sendo o corpo do jogador da direita, que simultaneamente está marcado no espaço pelo gesto icônico do indicador que quer dizer “pessoa em pé” e pelas expressões faciais que *demonstram* que o jogador está bravo. No momento em que o sinalizador gira seu tronco, direciona o olhar para a esquerda (para a localização onde conceitualiza o oponente) e mantém as expressões faciais, corporais e suas ações, entendemos que ali surge um novo domínio de ação que se trata efetivamente do personagem da história. A partir de então, a posição de visualização passa a ser a do personagem, que está inserida no cenário em dimensão real (e não mais do narrador).

Figura 37: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS III- VÍDEO 1



Fonte: SILVA. (2014) p.90-91

A posição do tronco e direcionamento do olhar para o seu oponente marcam a posição do personagem da direita. Feito isso, o narrador utiliza as mãos para narrar, como mostra a figura 37. Com o personagem devidamente inserido no cenário, as mãos, que agora são do narrador e não mais do personagem, são usadas para *demonstrar*, as características físicas do personagem: *uma barba grande de formato arredondado, cabelos longos que se juntam com a barba que pode até ser penteados*. Ao final da demonstração, percebemos que o sinalizador retorna o tronco para a posição central, apontando para o personagem da esquerda, dessa forma o narrador toma a ação novamente mas, pela expressão facial, podemos observar que ele ainda fala sobre o jogador da direita, sinalizando que as características apresentadas representam aquele personagem.

Figura 38: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS IV - VÍDEO 1



Fonte: SILVA. 2014 p.92

A figura 38 usa a mesma estratégia daquela apresentada nas figuras anteriores, mas, desta vez, sobre a *demonstração* do jogador da esquerda. O narrador marca com sinal manual com o indicador estendido, que significa: “pessoa em pé”, e vira o tronco. À medida que o corpo vai tomando a posição do jogador, as características do personagem vão sendo construídas, por exemplo, a expressão facial para significar as expressões do personagem e a localização das mãos para significar a sua localização no cenário do evento.

Figura 39: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS V - VÍDEO 1



Fonte: SILVA (2014 p.93)

Com a posição de personagem localizada no espaço, o narrador utiliza as mãos para caracterizar o personagem que usa *um chapéu com um enfeite grande, está perfumado, usa batom e também luvas em ambas as mãos, segurando a raquete de maneira delicada*.

De acordo com as informações apresentadas, entendemos quais estratégias o sinalizador utilizou, em quais momentos acontecem a ação do narrador e dos personagens. A seguir veremos como foi organizada a apresentação dos personagens nos vídeos 2 e 3.

Figura 40: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS I - VÍDEO 2



Podemos analisar que existe alguma semelhança nas estratégias usadas no vídeo 1 e no vídeo 2. O que não fica claro é a ação do narrador mudando para personagem como acontece claramente no vídeo 1, do Rimar. Enquanto no vídeo 1, o Rimar vira o olhar para a esquerda como se fosse o próprio personagem olhando para o seu oponente, no vídeo 2, eu continuo olhando para frente, numa posição que marcadamente expressa que ainda se trata do narrador. Contudo, consciente de que nesse momento, o Rimar tinha criado uma demonstração das ações do personagem, no vídeo 2, quadro 2, observa-se que vou assumindo uma postura de torso que imita as ações do vídeo original: os ombros estão erguidos o peito estufado, em uma postura que notadamente imita aquelas do jogador barbudo. Na sequência, no quadro 3, os braços são usados para reforçar a postura corporal da personagem. Há aqui o que Dudis (2007) chama de ‘partição do corpo’: enquanto o tronco e os braços são da personagem, o olhar direcionado para o interlocutor são do narrador., e por isso, as expressões faciais do personagem “barbudo” não aparecem. Observa-se comparando o vídeo 1 com o vídeo 2, que, no primeiro, é claro que o personagem está segurando uma raquete. No segundo vídeo, a postura de mão não deixa clara essa caracterização. Na sequência, a descrição do narrador a respeito das

características dos personagens são construídas usando um misto de descrição e demonstração: o jogador *tem a barba grande, é forte e tem cabelos volumosos*. Ao que vídeo indica, essa descrição é construída na narrativa pelo narrador.

Figura 41: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS II - VÍDEO 2



O mesmo acontece com a construção do personagem “delicado”. Não há mudança entre ação do narrador e ação do jogador; não há expressões faciais próprias do jogador; apenas temos ações que expressam que ele é um jogador que *usa chapéu, está de luvas e perfumado*. Outras ações sobre a característica do personagem não foram apresentadas, pela análise. Percebe-se que foi o narrador quem construiu as características dos personagens na narrativa. Ainda nota-se que não parece ter uma caracterização que distingue de modo muito evidente o narrador e o autor de carne-e-ossos.

Figura 42: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS I - VÍDEO 3



No vídeo 3, podemos observar que enquanto olho para a câmera, indico o personagem a esquerda e vou fazendo o movimento do tronco para o mesmo lado (percebi que no vídeo 3, a localização dos personagens aconteceu de maneira inversa a narrativa original e recontação 1). À medida em que o tronco vai mudando, as características do personagem “barbudo” vão sendo incorporadas à narrativa, como, por exemplo, a localização do braço que *demonstra* que o personagem é um jogador forte. A

demonstração acontece, destacando as características como *cabelos e barba grandes*, nesse momento aparece uma expressão facial, que não é a mesma apresentada pelo Rimar, mas que em comparação do vídeo 2, percebemos um avanço no processo de aprendizagem. Observa-se também que o olhar se direciona para o lado oposto, tal como no vídeo original. Trata-se de um sub-rogado do personagem sendo demonstrado pela sua posição de visualização dentro do cenário de dimensão real, para apresentar as características do jogador.

Figura 43: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS II - VÍDEO 3



Aqui temos um exemplo de corpos conceitualmente partidos. McCleary & Viotti (2014) dizem que é por meio dessa estratégia que diferentes vozes narrativas (narrador, personagem) podem se manifestar simultaneamente na narrativa sinlizada. Na figura 43, podemos observar que, à medida que o tronco vai mudando do lado direito para o lado esquerdo, o braço direito ainda está significando o braço do personagem “barbudo”. Enquanto a mão direita está sendo usada para demonstrar a localização do jogador “delicado”, que também mostra que o narrador se mantém com o olhar direcionado para a câmera.

Figura 44: CARACTERIZAÇÃO DOS PERSONAGENS III - VÍDEO 3



Na figura 44, também notamos avanço na aprendizagem, de maneira que mantenho o tronco posicionado do lado esquerdo, com os braços posicionados que indicam a característica do personagem “delicado”, destacando que é ele quem está na realizando a ação, porém também vemos outro exemplo de corpo partido (MCCLEARY e VIOTTI, 2014). O personagem está inserido na narrativa, mas o olhar está voltado para a câmera, indicando a interação narrador-narratário. Ao final da sinalização, percebemos uma ação do personagem e do narrador *demonstrando* as características como *passar batom e perfurmar-se*.

Neste tópico, também podemos notar que há expressões faciais mais próximas àquelas observar no vídeo do Rimar: o movimento da cabeça, a posição dos lábios e o olhar semiaberto se assemelham ao que se observa no vídeo original. Durante a disciplina, os *feedbacks* mais recorrentes eram para que nos atentássemos ao uso do espaço, uso das expressões faciais da organização espacial e incorporação de personagens. Uma observação que faço ainda sobre esses *feedbacks* é a de que certamente eles foram essenciais para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem: notamos durante as análises que os aspectos que avançaram foram justamente aquele que receberam *feedback*. Outros aspectos, como um uso mais preciso de ações bucais, não receberam *feedback* e não foram incorporados. Durante as reuniões de orientação, foram ficando claras para mim algumas sutilezas na produção da narrativa pelo Rimar e por mim em diferentes momentos da recontação, mas notei que nas aulas esses aspectos não eram observados. Menciono alguns deles: os dentes à mostra na elaboração da arquibancada, para significar que ela estava lotada; a mudança de personagens com uma fina mudança da configuração de boca: dentes à mostra para o jogador barbudo e lábios arredondados para jogador delicado; ação de boca realizando um visema [pa] durante a localização das personagens foram aspectos da narrativa que passaram completamente despercebidos para mim e que, portanto, não tive nenhuma preocupação em tentar incorporá-los à minha narração. Um olhar mais detido sobre essas sutilezas ainda se faz necessário nas aulas, de modo que nós alunos possamos nos atentar mais a eles. Recomendações muito genéricas, como “atente para a expressão facial” podem não ser tão úteis quanto aquelas que chamam a atenção para detalhes específicos de uma ação em um momento da narrativa.

5. CONCLUSÃO

Com essas análises, concluo que, a partir das orientações do professor (*feedbacks*), houve avanço na aprendizagem. Os avanços obtidos entre o vídeo 2 e o vídeo 3 foram justamente os mencionados em sala de aula: uso do espaço, uso das expressões faciais, organização espacial e incorporação. Durante os encontros de orientação, eu e meu orientador nos atentamos a várias outras questões que seriam importantes para o processo de aprendizagem no curso e principalmente nessa disciplina que tem como objetivo trabalhar questões visuais das línguas de sinais, e conseqüentemente fazer com que nós alunos chegássemos muito próximos ao objetivo (vídeo 1). Se as aulas e os *feedbacks* fossem voltados, por exemplo, para questões específicas da narrativa, acredito que teríamos um resultado mais satisfatório.

Como aluna ouvinte em processo de aprendizagem de libras, deixo como sugestões futuras alguns exemplos que poderiam ser trabalhados com essa mesma narrativa. Podem ser elas: o que é o autor de carne e ossos? O que é o narrador? Como os personagens aparecem? Para onde devo olhar? Quais são suas próprias características? Um olhar diferente? Expressão facial séria? Calma? Triste? Feliz? De que maneira devo usar as ações bucais? Em quais momentos / contextos? Como construir a narrativa?

Como citado acima, nós alunos do curso TILSP somos orientados desde o primeiro semestre a sempre olhar para a câmera no momento de sinalização. Quando fiz a recontação 2, fiquei feliz com o resultado, pois, tinha conseguido manter o olhar para a câmera. Apenas após ter o interesse na área de descrição linguística, de ter feito as leituras e de ter orientações para fazer a análise, pude perceber que nem sempre é assim que funciona. O direcionamento do olhar precisa estar de acordo com a ação específica em curso na sinalização e acho que isso precisa ser discutido nos processos de ensino e aprendizagem nos cursos de língua de sinais em geral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS SILVA, César Augusto. **Cultura surda: agentes religiosos e a construção de uma identidade**. São Paulo, Terceiro Nome, 2012.

BARBOSA, Thaís Bolgueroni. **Uma descrição do processo de referenciação em narrativas contadas em língua de sinais brasileira (libras)**. São Paulo, SP: (Universidade de São Paulo, 2013).

BRASIL. Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010. Brasília. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm

CLARK, Hebert. *Using Language*. Cambridge University Press, 1996.

DUDIS, Paul. **Types of Depiction in ASL**. Washigton, DC: Gallaudet University Press, 2007.

DUDIS, Paul. **Body partitioning and real-space blends**. *Cognitive Linguistics*, v. 15 (2 ed.), 2004. p. 223-238.

DUDIS, Paul. **Depiction of Events in ASL: Conceptual Integration of Temporal Components**. Tese de Doutorado – University of California, Berkeley, 2004

EMMOREY, Karen. FALGIER, Barbara. **Talking about Space with Space: Describing Environments in ASL**. In E.A. Winston (ed.), *Story Telling and Conversations: Discourse in Deaf Communities* (pp. 3–26). Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 1999.

EVANS, Vyvyan. "Lexical concepts, cognitive models and meaning-construction", vol. 17, no. 4, 2006.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma De. **Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas/** Francisco José Quaresma de Figueiredo. – 1. Ed. – São Paulo: Parábola, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

HARRISON, Simon. **Ação corporal visível em disfluências durante o aprendizado de línguas de sinais. Um estudo em sala de aula de língua de sinais não nativa.** Todas as Letras, São Paulo, v.15, n.1, p.51-61, 2013.

LACERDA, Cristina. **Tradutores e intérpretes de Língua de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais e inclusivos,** Cadernos de educação, São Paulo, 36, 133-153, 2010.

LEITE, Eloá De Lucca. **Apropriação da libras por estudantes do curso de tradução e interpretação em libras/ língua portuguesa.** 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Língua Brasileira de Sinais-Libras/Língua Portuguesa) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12894>

LIDDELL, Scott. **Grammar, Gesture and Meaning in American Sign Language.** Cambridge University Press, 2003.

MARTIN, Vanessa Regina de Oliveira. **Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais Educacional: Desafios da Formação.** Belas Infieis, Brasília, Brasil, v.5. 1, p.147-163, 2016.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. NASCIMENTO, Vínicius. **Da formação comunitária à formação universitária (e vice e versa): novo perfil dos tradutores e intérpretes de línguas de sinais no contexto brasileiro.** Cadernos de Tradução, Florianópolis, 35(2), 2015, 78-112.

MATEUS, Ionah Beatriz Beraldo. **Didática** / Ionah Beatriz Beraldo Mateus; organização de Sebastião Luiz Batista, Maria de Fátima Andrade Costa Henriques. – Serra, ES: Centro de Ensino Superior Fabra, 2017.

MCCLEARY, Leland. VIOTTI, Evani. LEITE, Tarcísio. **Descrição de línguas sinalizadas: a questão da transcrição dos dados.** *Revista alfa*, v. 54, n.1, 2010.

MCCLEARY, Leland., & VIOTTI, Evani. **Espaços integrados e corpos partidos: vozes e perspectivas narrativas em línguas sinalizadas.** *Scripta*, 18(34), 2014, 121-140.

MENNER, ROBERT J. **"Hypercorrect forms in American English"**. *American Speech*. 12 (3), 1937, 167–78.

NASCIMENTO, Marcus Vinícius Batista. **Formação de intérpretes de Libras e Língua Portuguesa: encontros de sujeitos, discursos e saberes**. 2016. 318 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

NEVES, Sylvia Lia Grespan. **Um Estudo dos Recursos Didáticos nas Aulas de Língua Brasileira de Sinais para Ouvintes**. 2011. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba – Unimep, Piracicaba, 2011.

SANTOS, L. R.; ANDRADE, E. L. M.; FERNANDES, J. C. C.; LIMA, E. F. **As contribuições da teoria da aprendizagem de lev Vygotsky para o desenvolvimento da competência em informação.**, v. 17, p. 1-15, 2021.

SILVA, João Paulo da. **Demonstrações em uma narrativa sinalizada em libras**. 2014. 151f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2014.

SILVA, João Paulo da. **Ações bucais em libras: um estudo linguístico-descritivo a partir da sinalização semi-espontânea entre surdos adultos**. 2023. Tese (Doutorado) – Curso de Linguística, Universidade de São Paulo. 2023.

TURNER, Mark. **The literary mind**. Oxford: Oxford University Press, 1996.