



PUC-SP

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**  
**Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e**  
**Estudos da Linguagem**

**Andrey Gonçalves Batista**

**Precisa desenhar? Uma análise verbovisual dos infográficos na**  
**videoprova em Libras do ENEM 2019**

Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

**São Paulo**

**2022**



PUC-SP

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**  
**Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e**  
**Estudos da Linguagem**

**Andrey Gonçalves Batista**

**Precisa desenhar? Uma análise verbovisual dos infográficos na**  
**videoprova em Libras do ENEM 2019**

Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, sob a orientação da Professora Doutora Elisabeth Brait.

**São Paulo**

**2022**

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação de Mestrado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

BATISTA, Andrey Gonçalves

Precisa desenhar? Uma análise verbovisual dos infográficos na videoprova em Libras do ENEM 2019/ Andrey Gonçalves Batista.

Local: São Paulo. Data: 29/12/2021

Paginação: 116

Orientadora: Professora Dra. Elisabeth Brait.

Dissertação (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Data: 29/12/2021

Área de Concentração: Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem.

1. Verbo visualidade; 2. Libras; 3. Tradução e Interpretação; 4. Videoprova. I Brait, Elisabeth. II Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. III Precisa desenhar? Uma análise verbovisual dos infográficos na videoprova em Libras do ENEM 2019

CDD

Nome e número do CRB do bibliotecário responsável

**Andrey Gonçalves Batista**

**Precisa desenhar? Uma análise verbovisual dos infográficos na  
videoprova em Libras do ENEM 2019**

Aprovado em: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

\_\_\_\_\_  
Orientadora Dra. Elisabeth Brait – PUC-SP

Professora

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria Lucia Hage Masini – PUC-SP

---

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup>. Marcio Hollosi – Unifesp/SP

O presente trabalho foi realizado com apoio da CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Código do Financiamento:

Dedico esta pesquisa à comunidade surda.

## **AGRADECIMENTOS**

A CNPq pelo financiamento da pesquisa.

À minha orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Elisabeth Brait, pela paciência e carinho.

Aos professores convidados para as bancas examinadoras de qualificação e de defesa.

À PUC-SP, funcionários e professores, pelo apoio para a realização deste doutorado.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal investigar a verbo-visualidade da prova impressa e da videoprova do ENEM 2019, tentando detectar seus possíveis elos. Assim, buscamos também compreender o percurso sócio-histórico do exame e das videoprova do ENEM, bem como analisar a prova impressa em português e a videoprova em Libras a fim de discutir sobre a tradução de exames de avaliação educacional e contribuir com reflexões para a área da tradução em Libras. Para atingir esse objetivo, estabelecemos a seguinte pergunta de pesquisa: “Como os aspectos verbo-visuais da prova impressa aparecem (ou não) na tradução da videoprova em Libras? Para realizá-la nos valem de uma abordagem de caráter investigativo nos valem dos conceitos e perspectiva *bakhtiniana*, diretamente direcionados para a verbo-visualidade, considerando o texto em libras (língua de sinais brasileira), em sua modalidade verbo-gestual, espacial, e texto escrito em língua portuguesa. Como resultados podemos dizer que as videoprovas nos ensinou muito sobre o ENEM e a riqueza das provas em duas línguas de modalidade, de materialidade diferentes. Após algumas tentativas de realizar uma análise contrastiva, fica evidente que em língua de sinais temos a presença de um corpo. Outra contribuição tem a ver com as pesquisas sobre verbo-visualidade, os infográficos e a divulgação científica. Os textos de divulgação científica e os textos do campo da publicidade contribuem já há algum tempo com as chamadas “argumentações gráficas” de forma a expressarem conhecimentos nos meios midiáticos. Podemos nos atrever a dizer que, algumas vezes, nossa pesquisa evidenciou que os tradutores foram infografistas em algum grau.

**Palavras chaves:** verbo visualidade, Libras, Tradução, Interpretação, videoprova

## ABSTRACT

The main objective of this research was to investigate the verb-visibility of the ENEM 2019 printed test and video test, trying to detect their possible links. Thus, we also seek to understand the socio-historical path of the ENEM exam and video test, as well as analyze the printed test in Portuguese and the video test in Libras in order to discuss the translation of educational assessment exams and contribute with reflections for the area of the translation in Libras. To achieve this goal, we established the following research question: “How do the verbal-visual aspects of the printed proof appear (or not) in the translation of the video proof in Libras? In order to carry it out, we used an investigative approach, we used Bakhtinian concepts and perspective, directly aimed at verb-visibility, considering the text in Libras (Brazilian Sign Language), in its verb-gesture, spatial, and text written in Portuguese language. As a result, we can say that the video tests taught us a lot about ENEM and the richness of the tests in two modality languages, with different materiality. After some attempts to carry out a contrastive analysis, it becomes evident that in sign language we have the presence of a body. Another contribution has to do with research on verbal-visibility, infographics and scientific dissemination. Scientific popularization texts and texts in the field of advertising have already contributed for a while with the so-called “graphic arguments” to express knowledge in the media. We can dare to say that at times our research has shown that the translators were computer graphics to some degree.

**Keywords:** verb visibility, Libras, Translation, Interpretation, video test

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Classificação Brasileira de Ocupação (CBO)

Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras)

École Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL)

Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS)

Estudo Regional Comparativo e Explicativo (Erce)

Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade)

Exame Nacional de Revalidação de Diplomas Médicos Expedidos por Instituição de Educação Superior Estrangeira (Revalida)

Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja)

Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)

Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis)

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Libras (Língua Brasileira de Sinais)

Ordem dos Advogados do Brasil (OAB)

Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)

Rede Ibero-americana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior (Riaces)

Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do Mercosul e Estados Associados (Arcu-Sul)

Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)

Teoria de Resposta ao Item (TRI).

Test of English as a Foreign Language (TOEFL)

## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1** - Prova impressa do Enem de 2003

**Figura 2** - Caderno Amarelo da prova do Enem 2009

**Figura 3** - Caderno Azul de segunda aplicação da prova do Enem 2010

**Figura 4** - Caderno Amarelo da prova do Enem 2011

**Figura 5** – Caderno Azul da prova do Enem 2017

**Figura 6** - Caderno Laranja da prova do Enem 2017

**Figura 7** - Caderno Verde da prova do Enem 2017

**Figura 8** – Matriz de referência do ENEM

**Figura 9** - Edital do ENEM em Libras disponíveis no site do Inep

**Figura 10** – Vídeos explicativos no canal do Youtube do INEP da primeira videoprova em Libras ENEM 2017

**Figura 11** - Estojo com 4 DVDs da videoprova do ENEM 2019 completa

**Figura 12** - Questão número 6 e painel com navegabilidade da questão, alternativas e controle de velocidade

**Figura 13** - Questão número 7 e painel com navegabilidade da questão, alternativas e controle de velocidade

**Figuras 14** – Capa Exame Prolibras 2009

**Figura 15** – Caderno de Prova – Prolibras

**Figura 16** – Sinalizações Videoprova Prolibras 2006 a 2015

**Figura 17** – Sinalizações das Questões - Videoprova Prolibras 2006 a 2015

**Figura 18** – Sinalizações das Questões - Videoprova Prolibras 2006 a 2015

**Figura 19** – Sinalizações as alternativas da primeira questão das edições, concomitantemente: 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010

**Figura 20** – Sinalizações as alternativas da primeira questão das edições, 2012 e 2015

**Figura 21** – Sinalizações primeira questão – ENEM 2017

**Figura 22** – Sinalização “veja as cinco alternativas e escolha uma correta” - ENEM 2019

**Figura 23** – Imagem cavalo

**Figura 24** - “Homem Vitruviano” de Leonardo da Vinci (1452)

**Figura 25** – Imagem Homem com cachorro

**Figura 26** - Língua Partida / Língua de Chegada

**Figura 27** - Logo exibido na Introdução de obras audiovisuais da companhia americana de televisão e filmes, Chernin Entertainment

**Figura 28** – Cleópatra Theda Bara (Filme mudo)

**Figura 29** – Modelo Cleópatra

**Figura 30** - La Joconde

**Figura 31** - L.H.O.O.Q.

**Figura 32** – Desenho da questão número 7 (sete) – ENEM 1998

**Figura 33** – Questão número 7 (sete) – ENEM 1998

**Figura 34** – Material Resolução Comentada ENEM 98-200 - OBJETIVO

**Figura 35** – Comparação desenho ENEM e Material de Apoio Objetivo

**Figura 36** – Desenho sobreposto ENEM e Material de Apoio

**Figura 37** – Diferenças nas representações dos desenhos da questão 7 – ENEM e Material de Apoio Objetivo

**Figura 38** – Representações Fotográficas de Portões

**Figura 39** - Quadrantes de comparação da Informação gráfica e a tradução em Libras da videoprova

**Figura 40** - Texto escrito da questão 128

**Figura 41** - Infográfico da questão 128 do ENEM 2018

**Figura 42** - Imagens da tradução da questão 128 do ENEM 2018

**Figura 43** - Separação dos elementos do infográfico da questão 128 do ENEM 2018

**Figura 44** - Quadrantes do infográfico sobrepostos a tradução de Libras questão 128 do ENEM 2018

**Figura 45** - Infográfico e tradução de Libras com anotações visuais da questão 128 do ENEM 2018

**Figura 46** - Alternativas da questão 128

**Figura 47** – Retoma a construção gráfica da primeira tradutora

**Figura 48** - Sequência de cores com anotações do pesquisador

**Figura 49** - Alternativa "A" da questão 128 com todas as três cores

**Figura 50** - Diversos cadernos do primeiro dia de prova do ENEM 2019

**Figura 51** - Questão 130 do ENEM 2019

**Figura 52** - Questão 80 do ENEM 2019

**Figura 53** – Gráfico da distribuição das questões com informações gráficas por área do conhecimento

**Figura 54** - Questão 17 do ENEM 2019

**Figura 55** - Questão 53 do ENEM 2019

**Figura 56** - Questão 167 do ENEM 2019

**Figura 57** - Questão 102 do ENEM 2019

**Figura 58** – Tradução da Questão 109 do ENEM 2019

**Figura 59** - Questão 109 do ENEM com uma tabela sobreposta elaborada pelo autor

**Figura 60** - Questão 109 do ENEM com um infográfico sobreposto elaborado pelo autor

## **LISTA DE QUADROS E TABELAS**

**Quadro 1** – Língua de Sinais X Língua Portuguesa

**Quadro 2** – Tipos de Classificadores

**Quadro 3** – Tipos de Classificadores

**Tabela 1** - Marcos importantes do exame a partir do ano 2001 a 2019.

**Tabela 2** - Marcos importantes dos movimentos surdo a partir do ano 2002 a 2019

**Tabela 3** - Quantidade de questões por área do conhecimento

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>1. O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM</b> .....	<b>20</b>
<b>1.1 As primeiras provas impressas</b> .....	<b>25</b>
1.2. Teoria de Resposta ao Item, cada questão um ponto a mais na nota? .....	31
<b>2. CONQUISTAS DOS MOVIMENTOS SURDOS (2002 – 2014)</b> .....	<b>37</b>
2.1. Marcos importantes .....	37
2.2. O ENEM em Libras .....	39
2.3. O ProLibras .....	45
2.4. O Gênero .....	52
<b>3. AS LÍNGUAS DE SINAIS E OS ASPECTOS DE MODALIDADE</b> .....	<b>56</b>
3.1. Línguas diferentes, mas nem tanto .....	56
3.2. Classificadores em outras línguas.....	61
3.3. Imagens e classificadores nas línguas de sinais .....	62
<b>4. PRECISAMOS FALAR SOBRE TRADUÇÃO</b> .....	<b>71</b>
4.1. Nunca o mesmo, mas sempre um outro! .....	71
4.2. A tradução vulgar .....	73
4.3. Ou isto ou aquilo... .....	78
4.4. Cleópatras, Monalisas e dobradiças .....	80
<b>5. O CORAÇÃO DA PESQUISA: PROCESSOS, CORPUS, SUJEITOS E OBJETOS FALANTES</b> .....	<b>89</b>
5.1. No começo estão os infográficos. Desenhos facilitadores ou parte essencial do texto, do enunciado?.....	90
5.2. O <i>corpus</i> da pesquisa é a prova impressa e vídeo-prova. ....	92
5.3. Pré-teste: cinco questões do Enem 2018 .....	95
5.4. A pesquisa Enem 2019. ....	101
5.5. Primeira tentativa de delimitar o corpus.: Entendo os infográficos. ....	103
5.6. Segunda tentativa de delimitar um corpus: para além dos infográficos .....	106
5.7. Terceira tentativa: Nosso corpus é toda a prova .....	112
<b>6. UM TRADUTOR INFOGRAFISTA?</b> .....	<b>115</b>
<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>118</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>120</b>

## INTRODUÇÃO

Os movimentos sociais surdos foram fundamentais para políticas públicas de acessibilidade educacional para esse público, com os devidos dispositivos legais de proteção, caso do respeito à singularidade linguística, representando condições e direitos equiparados aos demais cidadãos brasileiros. A lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhece a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como língua e meio legal de comunicação e expressão. Ela é regulamentada pelo Decreto de nº. 5.626/05, o qual garante que o direito ao ensino público e privado em todos os níveis seja oferecido em Libras, permitindo acesso aos conteúdos e informações na língua natural dos cidadãos surdos. As formas de inclusão educacional dos estudantes surdos, em todos os anos escolares, podem apresentar diferenças geográficas, políticas e sociais (LODI, 2013), mas essa característica não isenta a educação de surdos dos processos de avaliação dentro do ciclo das políticas públicas.

Dentro do Ministério da Educação, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) tem como área de atuação a promoção de avaliações, exames, gestão dos conhecimentos, estudos, pesquisa e indicadores educacionais. Dentre as avaliações e exames internacionais, destacamos o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS), Estudo Regional Comparativo e Explicativo (Erce), Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do Mercosul e Estados Associados (Arcu-Sul) e Rede Ibero-americana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior (Riaces). No território nacional, temos o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Exame Nacional de Revalidação de Diplomas Médicos Expedidos por Instituição de Educação Superior Estrangeira (Revalida), o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nesse contexto, o mesmo Decreto de nº. 5.626/05, que reconhece a língua de sinais, no VI do Art. 14, garante a adoção de mecanismos de avaliação que sejam “coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa.”

Por essas razões, nos deparamos com o desafio de oferecer condições para que os brasileiros surdos participem das avaliações nas mesmas condições que os demais brasileiros não surdos. Algo que pode vir a mente como uma resolução rápida para a questão é a tradução e/ou interpretação para a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Entretanto, há muitos aspectos

que devem ser considerados, tais como: (1) o contexto sócio-histórico da educação de surdos no Brasil e das políticas públicas até então implementadas, de forma diagnosticar possíveis negligências que devem ser revistas; (2) as condições de oferta de tradução e interpretação no contexto educacional, bem como a formação e condições de trabalhos destes profissionais e (3) os diferentes aspectos que envolvem a tradução de um exame ou avaliação educacional.

No Brasil, de acordo com a Constituição, a educação é *para todos*, devendo promover ações para efetivamente viabilizar políticas públicas educacionais que garantam a inclusão dos denominados “excluídos” ou invisibilizados, como as comunidades indígenas, quilombolas, os oriundos de zonas rurais, ciganos, pessoas com deficiência e demais minorias e ou pessoas em situação de vulnerabilidade. Segundo Mrech (1999, p. 114):

Pensar em Educação para os sujeitos não é a mesma coisa que pensar em Educação para todos. Todo não diz respeito ao cada um. O *todo* é da ordem de um modelo moderno de Educação, que privilegia o social da categoria e não a especificidade de cada aluno.

Houve um longo percurso até a conquista de direitos a educação de qualidade e que respeite às especificidades dos surdos. Entre avanços e retrocessos, a atual política educacional inclusiva para surdos tem sido pauta de muitas discussões. A Declaração de Salamanca em 1994, por exemplo, já contemplava proposta de respeito à diferença linguística dos alunos surdos em conformidade com A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948:

Art. 19 - As políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 7)

Compreende-se, dentro dos estudos da educação especial, na qual a educação das pessoas surdas está inserida, que todos os estudantes devem ter acesso à totalidade dos conteúdos exigidos no currículo regular, de forma que sejam respeitadas as especificidades deste público numa perspectiva bilíngue.

Por mais que tenhamos regulamentações, a garantia dos direitos para que as pessoas surdas possam utilizar a língua de sinais como língua de expressão, e que estudos estejam sendo realizados na área, principalmente ligados a educação, como os de Lacerda (2013),

socialmente ainda estamos sendo regidos pelo paradigma da surdez como uma patologia a ser curada. Esse imaginário, conseqüentemente, leva a crenças que impactam diretamente a maneira de ver as línguas de sinais. Esse é o caso da crença de que a língua de sinais é uma língua universal; ou ainda, por se tratar de uma língua visual, não poderia expressar conceitos abstratos pois sua “base é concreta”; que as línguas de sinais nada mais são que um conjunto de gestos ou mímica feito de modo aleatório; que os “gestos” e “mímicas” dependem das línguas orais, logo seguem a mesma ordem gramática (GESSER, 2009).

Lacerda (2002) expressa sua preocupação com a disseminada educação para *todos*, da atual política nacional por “dissolver a diferença na igualdade abstrata de indivíduos em salas regulares”. Para a autora, as questões da linguagem são muito importantes para o desenvolvimento das potencialidades e capacidades dos alunos surdos. Ela argumenta:

Devido às dificuldades acarretadas pelas questões de linguagem, observa-se que as crianças surdas se encontram defasadas no que diz respeito à escolarização, sem o adequado desenvolvimento e com um conhecimento aquém do esperado para sua idade. Disso advém a necessidade de elaboração de propostas educacionais que atendam às necessidades dos sujeitos surdos, favorecendo o desenvolvimento efetivo de suas capacidades (LACERDA, 2002 p. 122).

Dentro das escolas inclusivas, tais questões passam pelo intérprete educacional de Libras e as concepções de tradução e os desafios impostos pelas línguas.

Segundo Quadros (2009), para o cumprimento do Decreto de nº. 5.626/05, surge o Exame Nacional do ProLibras, que certifica profissionais para auxiliar no processo de inclusão dos surdos até que os cursos de graduação em Letras/Libras começassem a serem oferecidos no país e pudesse certificar esses profissionais. Em outras palavras, os profissionais que já desempenhavam funções que se equiparavam a de tradutores e intérpretes de Libras, realizavam um exame de proficiência que o certificava a exercer a profissão durante dez anos, após a promulgação do decreto.

Outra ação necessária para a promoção da oferta de formação para tradutores e intérpretes aconteceu em 2008, quando o primeiro curso de graduação em Letras Libras ganhou polos em algumas capitais do país, possibilitando a formação de bacharéis em tradução e interpretação de Língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Em 2012, após 4 anos de formação, os estudantes obtiveram o título que os habilitava a exercer a profissão. Na metade da formação, especificamente no dia 1º de setembro de 2010, entra em vigor a lei nº 12.319/2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de LIBRAS em todo o

território nacional e possibilita a profissão de fazer parte da CBO (Classificação Brasileira de Ocupação), número 2614<sup>1</sup>.

Lacerda (2013) descreve a existência de diferentes configurações possíveis para a educação bilíngue, como o caso do “município de São Paulo que conta com dois contextos distintos para o atendimento educacional desse grupo de estudantes: as escolas bilíngues e as regulares inclusivas”. As escolas bilíngues, em que a Libras é a língua de instrução, contam com a presença de professores surdos em seus quadros para criar um ambiente favorecedor para a valorização das potencialidades do aluno surdo, com o acesso a língua e a linguagem que promoverá sua construção do conhecimento. A autora destaca que em muitas regiões do estado de São Paulo não há possibilidade de contar com essas instituições, de maneira que a opção é a escola regular inclusiva, que deverá contar com a atuação do Intérprete de Educacional de Libras habilitado.

Algumas regulamentações estaduais também foram necessárias. No estado de São Paulo, para atender a grande demanda educacional de estudantes surdos incluídos na rede pública, o Governo do estado criou o cargo de professor interlocutor (SÃO PAULO, 2009). Algumas prefeituras também criaram cargos para atuação educacional e acesso à informação a órgãos públicos. Em estados e municípios, os estudantes surdos têm acesso a algumas avaliações no formato de videoprova que são implementadas pelas próprias secretarias, realizadas de forma local e pelos próprios colaboradores.

As avaliações educacionais são fundamentais para o acompanhamento das políticas públicas educacionais. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem abrangência em todo o território brasileiro e recentemente passou a oferecer videoprovas em Libras aos participantes surdos, como mais um dos recursos de acessibilidade.

Levando em conta os aspectos que apresentamos até aqui, em relação ao direito dos surdos à educação e formas de avaliação compatíveis com as singularidades de sua língua, a realidade se configura como formada por aspectos que, apesar das regulamentações legais, ainda apresenta problemas a serem estudados, analisados e entendidos. Considerando as especificidades do Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM, sua abrangência nacional e o fato de ser pioneiro no oferecimento de videoprovas em Libras aos participantes, nós o elegemos como nosso objeto de pesquisa, investigando, mais especificamente a prova e sua tradução para libras, como explicitamos a seguir.

---

<sup>1</sup> <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/home.jsf>

Começamos com a expressão “precisa desenhar?”, bastante significativa para o estabelecimento do problema e, conseqüentemente de nossos objetivos e de nossa hipótese. Em geral, essa expressão é utilizada em situações de dificuldade e incompreensão de um interlocutor sobre algo dito ou escrito. Valer-se de um desenho, pode ser visto negativamente como forma de simplificação, redução ou facilitação. Cria-se a ideia de que o leitor tem uma postura tal como as crianças ainda não alfabetizadas que leem as figuras do livro para contar a história. Há concepções que encaram as figuras, desenhos, ilustrações, tabelas, gráficos e infográficos como informações externas ao texto, considerando apenas o verbal como *texto*. Nesta concepção, uma das definições de texto passa a ser de apenas grafias alfanuméricas, por exemplo.

Em outra concepção, que olha para o texto como um todo e assume a verbo-visualidade (BRAIT, 2013) do texto como um todo, do enunciado, verbal e visual se articulam constitutivamente, não permitindo a análise que os separe. Logo, o verbal e o não verbal constituem o texto de forma una, não significando elemento facilitador ou limitante. O *texto verbo-visual* dá ao leitor uma imagem em que a verbalidade e a visualidade produzem sentido e efeitos de sentido, podendo recorrer a diversos suportes, presentes em diferentes esferas de comunicação e em diferentes modalidades. Em muitas traduções impressas, observamos que as figuras, desenhos, ilustrações, tabelas, gráficos e infográficos contribuem para a produção de sentidos.

Diante dessa realidade linguístico-discursiva, desenvolvemos nossa pesquisa de caráter investigativo numa perspectiva *bakhtiniana*, diretamente direcionados para a verbo-visualidade, considerando o texto em libras (língua de sinais brasileira), em sua modalidade verbo-gestual, espacial, e texto escrito em língua portuguesa.

Nossa pesquisa tem, portanto, como objetivo principal investigar a verbo-visualidade da prova impressa e da videoprova do ENEM 2019, tentando detectar seus possíveis elos. Assim, buscamos também compreender o percurso sócio-histórico do exame e das videoprova do ENEM, bem como analisar a prova impressa em português e a videoprova em Libras a fim de discutir sobre a tradução de exames de avaliação educacional e contribuir com reflexões para a área da tradução em Libras. Para tanto, atingir esse objetivo, estabelecemos a seguinte pergunta de pesquisa: “Como os aspectos verbo-visuais da prova impressa aparecem (ou não) na tradução da videoprova em Libras?”

Diante do objetivo principal e de nossa pergunta de pesquisa, organizamos a tese, além desta Introdução, da maneira que segue.

No capítulo um, “O Exame nacional do ensino médio – ENEM”, investigamos as mudanças da prova impressa ao longo do tempo, bem como seus elos com movimentos políticos, sociais e com os novos usos desse texto. Apresentamos uma linha do tempo e aspectos pontuais sobre suas modificações, considerando elementos de segurança e acessibilidade a pessoas com deficiência.

No capítulo dois, “Conquistas dos movimentos surdos (2002 – 2014)”, averiguamos de que maneira a acessibilidade em língua de sinais se deu, desde a tradução dos editais, que se iniciaram em 2015, até a última prova disponível no início da pesquisa (ENEM/2019), discutindo as formas de disponibilização e realização do exame, o formato do ambiente de visualização dos vídeos das questões.

No Capítulo três, “As línguas de sinais e os aspectos de modalidade”, discutimos algumas das singularidades das línguas de sinais em relação as línguas orais, assim como a espaço-visualidade, suas características e seu papel na produção de sentidos.

No Capítulo quatro, “Precisamos falar sobre tradução”, apresentamos e discutimos concepções de tradução, incluindo várias metáforas para que nossa posição, fundamental para a análise das videoaulas, fique clara e possa ser mobilizada nas análises.

No capítulo cinco, “O coração da pesquisa: processos, corpus, sujeitos e objetos falantes”, apresentamos nosso percurso de pesquisa, com suas *idas e vindas*, assim como as tomadas de decisão frente aos desafios que foram se apresentando. Isso implicou pré-testes e critérios para a delimitação dos *corpus*, assim como as três *tentativas* de análise.

**Considerações finais** - Em nosso fechamento do processo de pesquisa e seus resultados, apresentamos, a partir de nossas análises, as características da tradução da prova impressa em português para uma videoprova em Libras, assim como o contexto de um exame de caráter nacional que emprega a Teoria de Resposta ao Item (TRI).

## **1. O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM**

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) institui o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com a Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998, e em seu primeiro e segundo artigo, define o exame como um procedimento de avaliação do desempenho dos estudantes. Confere ao exame os objetivos de: (1) conferir como parâmetros de autoavaliação da própria formação, (2) criar uma referência nacional para os participantes egressos de todas as modalidades do ensino médio, (3) fornecer subsídios as diversas modalidades de ingresso ao ensino superior e (4) a cursos profissionalizantes. Este

documento, descreve o exame como “uma prova de múltipla escolha e uma redação” que “avaliará as competências e as habilidades desenvolvidas pelos examinandos ao longo do ensino fundamental e médio, imprescindíveis à vida acadêmica, ao mundo do trabalho e ao exercício da cidadania” e apresenta vinte e uma competências a serem avaliadas.

A primeira aplicação do exame aconteceu no dia 20 de agosto de 1998 com a participação de 115.575 candidatos. Segundo o censo escolar de 1998, este quantitativo de participantes equivalia a 8,7% de todos os egressos do ensino médio no Brasil naquele ano. A prova contou com uma proposta de redação e sessenta e três questões de múltipla escolha em todos os vinte e seis estados e distrito federal. O objetivo do exame era o de avaliar as competências e habilidades dos participantes egressos do ensino médio, mas naquele momento, também serviu para o ingresso em duas instituições federais de ensino superior.

Na apresentação do Relatório Final de 1999 do ENEM (2000)<sup>2</sup>, a então presidente do INEP, Maria Helena Guimarães de Castro compara a primeira e a segunda aplicação do exame, respectivamente 1998 e 1999, e faz algumas ponderações: (A) confere a idealização e primeiras propostas do ENEM ao ministro da educação Paulo Renato Souza (1994-1998); (B) pontua que as mudanças introduzidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 foram imprescindíveis para a criação do exame. Segundo a presidente, o espírito de reforma educacional que marcou o início da década 90, liderado pelos estudantes secundaristas franceses que lutavam contra as restrições ao acesso à universidade, foi um fator impulsionador. Naquele contexto, ela argumenta:

Na verdade, a passagem de ensino de elite para educação de massa – num contexto de profundas mudanças políticas, sociais e tecnológicas – trouxe um triplo desafio ao ensino médio: como etapa final da educação básica, cabe-lhe desenvolver as competências essenciais ao pleno exercício da cidadania; como etapa intermediária no percurso escolar, incumbe-lhe a tarefa de preparar o aluno para o ingresso no ensino superior; e, por último, como elo entre a escola e o mundo do trabalho, compete-lhe prover a formação básica requerida pelo mercado, dentro de uma concepção orientada para a aprendizagem continuada. Em suma, recai sobre o ensino médio a enorme responsabilidade de transformar-se numa verdadeira escola para a vida. (BRASIL, 2000, p. 8).

As mudanças tecnológicas, sociais e econômicas do final do milênio não podiam mais ser ignoradas ou adiadas. Junto deste cenário, a democratização do ensino parece-nos estar na

---

<sup>2</sup>Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/ENEM+-+Exame+Nacional+do+Ensino+M%C3%A9dio+Relat%C3%B3rio+Final+1999/77da3469-833f-4bec-86f8-10dcd882e262?version=1.0>.

Acesso em: dez. de 2020.

espinha dorsal do ENEM, ou pelo menos, o desejo de quantificar ou qualificar dados que possibilitassem olhar para a educação com outros parâmetros não dispostos até então. Desde a idealização, discussões legais até a suas primeiras aplicações é possível observar os vários dispositivos mobilizados em conformidade para alcançar o objetivo inicial: ampliar a qualidade da educação pública. Junto dos dados de identificação, eram solicitadas também informações socioeconômicas de todos os participantes como: renda familiar, situação como indivíduos economicamente ativos ou não, escolaridades dos pais, acesso a bens de consumo, percepções e perspectivas de e para o futuro. Estes dados nos permitem conhecer o universo dos participantes, ter maior proximidade e diálogo com as políticas públicas educacionais, de modo que possa verificar sua efetividade e repensá-las a partir do que desejamos como educação e do que encontramos nas situações reais quanto ao desempenho e estratégias de ensino das escolas públicas ou particulares.

O Relatório Final de 1999 do ENEM (BRASIL, 2000) descreve também: (A) a participação de 7 mil agências dos Correios na operacionalização passaram também a receber as inscrições dos participantes; (B) Estados e municípios tiveram interesse em patrocinar totalmente ou parcialmente a inscrição de alguns estudantes da rede pública; (C) a quantidades de participantes quase triplicou, saltando de 115.575 em 1998 para 315.960 no ano 1999; (D) o aumento do credenciamento das instituições de ensino superior que optaram a utilizar a nota do ENEM em seus processos seletivos que subiu de apenas 2 instituições em 1998 para 92 instituições em no ano 1999, tornando o exame uma alternativa aos processos seletivos tradicionais até então existentes.

O portal do Inep<sup>3</sup> assinala alguns marcos muito importantes dos anos seguintes do Exame. No ano de 2000, o atendimento especializado de 376 participantes com necessidades educacionais específicas (nomenclatura utilizada a época da publicação) com recursos ou serviços, sendo um marco para a acessibilidade do público-alvo da educação especial. Neste momento, não observamos nenhuma relação direta com acessibilidade em língua de sinais para surdos no ENEM. Afinal, a lei de libras é do ano de 2002, decreto nº. 5626 aparece apenas no ano de 2005.

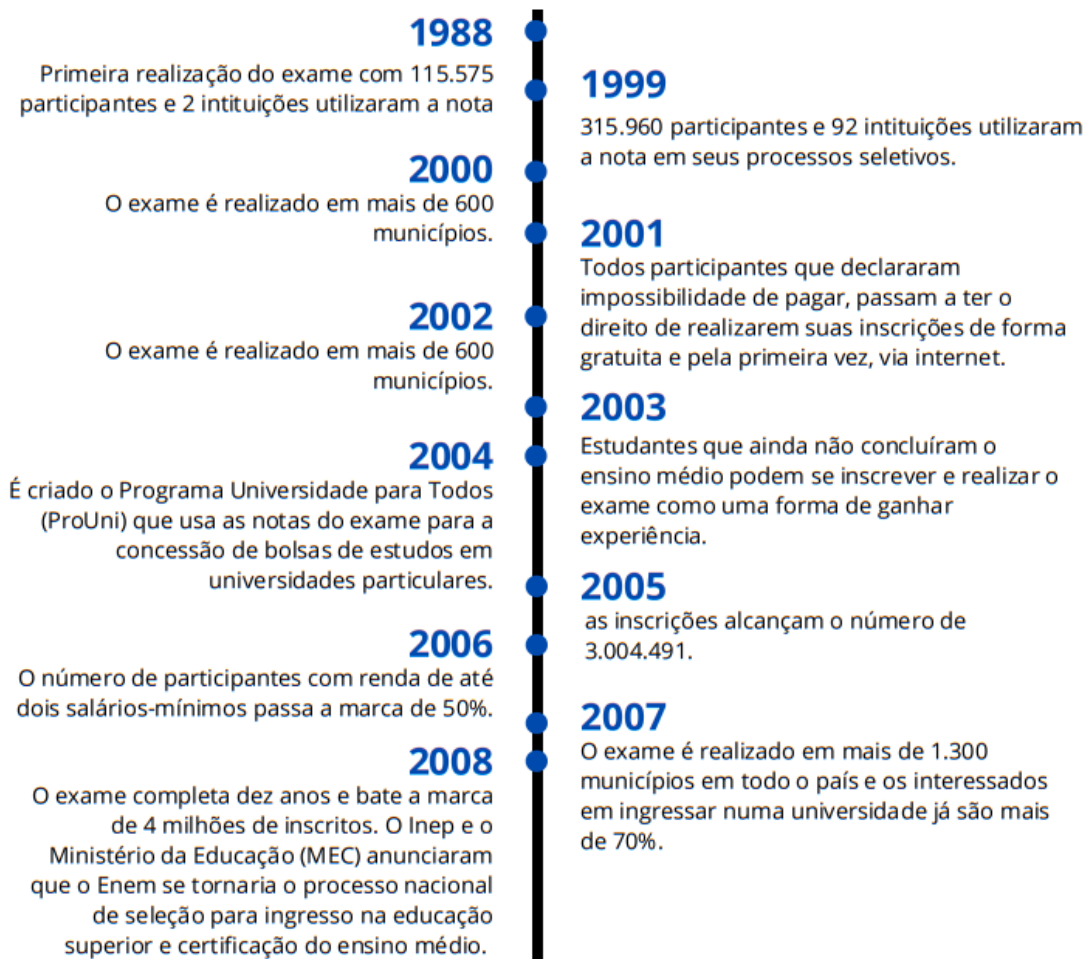
---

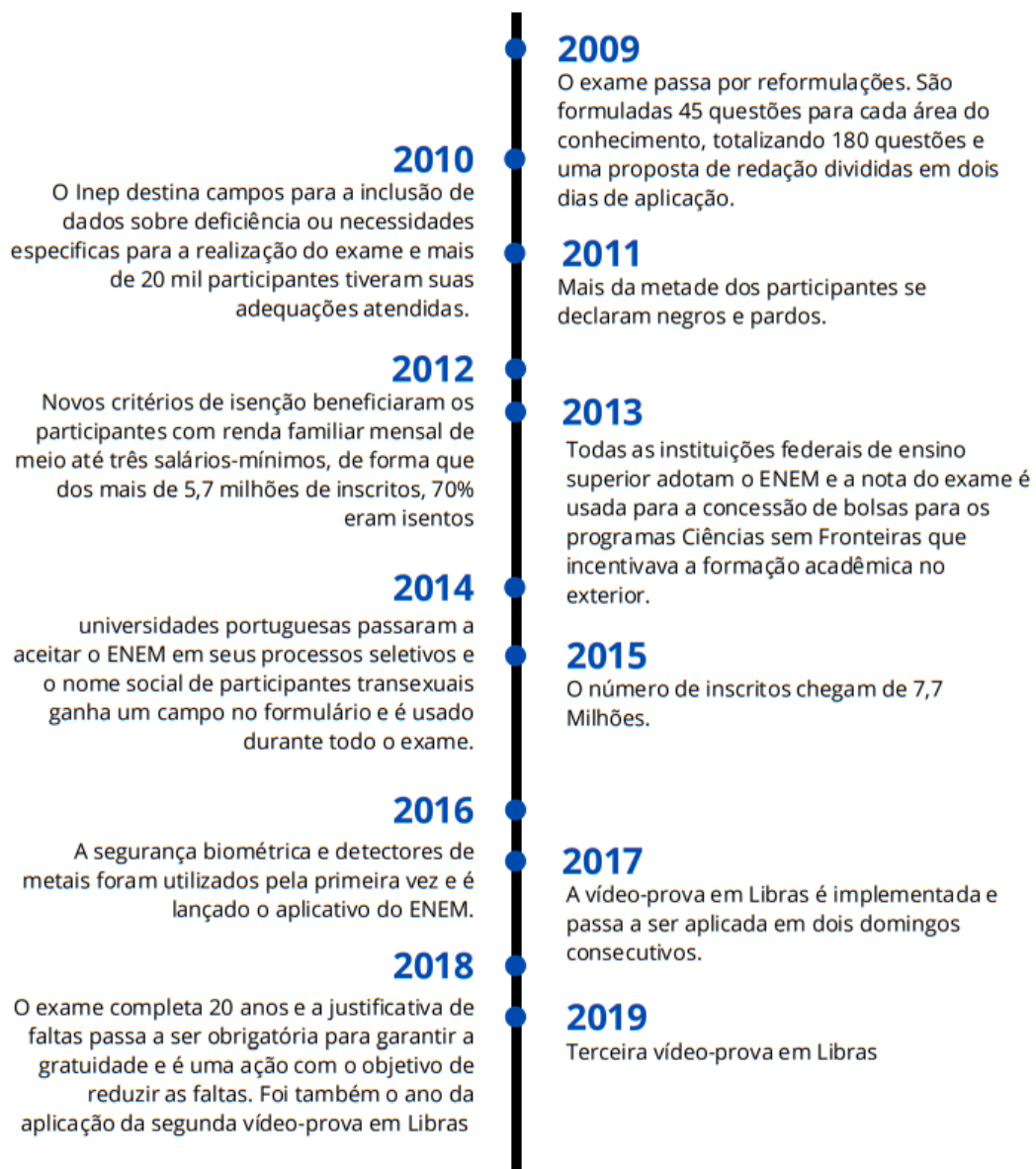
<sup>3</sup> Disponível em <http://portal.inep.gov.br/enem/historico>  
Acesso em: dez. de 2020.

**Tabela 1** - Marcos importantes do exame a partir do ano 2001 a 2019

## BREVE HISTÓRIA DO ENEM

# MARCOS IMPORTANTES





FONTE: PRODUZIDA PELO AUTOR COM BASE NAS INFORMAÇÕES DO O INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), DISPONÍVEL NO SITE: [HTTP://PORTAL.INEP.GOV.BR/ENEM/HISTORICO](http://portal.inep.gov.br/ENEM/HISTORICO) (ACESSO: 23/11/2020)

**Fonte:** Produzida pelo autor, com base nas informações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), disponível no site: <http://portal.inep.gov.br/ENEM/historico> (Acesso em: 23 nov. de 2020)

É gratificante observar as mudanças no cenário brasileiro causadas pelo ENEM e Sisu, processo alternativo para o ingresso ao ensino superior que se propõe inclusivo, ampliando o acesso e a procura. Embora o exame tenha ações sobre o acesso, outras políticas públicas foram mobilizadas nas instituições federais de ensino, tais como dispositivos de cotas para pretos, pardos, indígenas, oriundos de escolas públicas, pessoas com vulnerabilidade econômica e social, travestis e transsexuais e pessoas com deficiência. É inegável que as críticas tecidas as políticas públicas de que temos discutido o acesso sem ampliar as

discussões para a permanência, investimento e qualidade são bem fundamentadas e visam o aprofundamento das conquistas e mudanças.

## 1.1 As primeiras provas impressas

O Inep disponibilizou em seu site todas as provas do exame e alguns editais, desde a primeira edição em 1998, de forma que pudemos acessá-las uma a uma. Da análise do conjunto, destacamos que (1) em todas as edições observamos a existência de imagens, gráficos, figuras, tabelas, tirinhas e infográficos. (2) de 1998 até 2008 todas as provas tinham entre 62 e 63 questões que variavam de 14 a 22 páginas, mas a página um e dois de algumas provas apareciam e em outras não, de modo que não pudemos observar se instruções mais detalhadas de como realizar o exame apareciam nas primeiras páginas. Na edição de 2013, conseguimos observar a capa com as instruções da prova, a redação e as questões:

Figura 1 - Prova impressa do Enem de 2003

A imagem mostra uma página de prova impressa do Enem de 2003, dividida em duas partes principais: a seção de redação e a parte objetiva.

**Seção de Redação:** O enunciado pede para desenvolver o tema da redação, observando um gráfico intitulado "NÚMEROS DO PRINCO" (Dantes com agravo no Brasil quase dobraram em cinco anos - em R\$ bilhões). O gráfico mostra dois barras: uma de 54 bilhões em 1997 e outra de 102 bilhões em 2002. Abaixo do gráfico, há um texto que discute a violência e a desigualdade social, com o tema "A violência na sociedade brasileira".

**Parte Objetiva:** O enunciado pede para marcar as respostas corretas em um cartão-resposta. O tema é "CAMPANHA CONTRA A VIOLÊNCIA DO GOVERNO DO ESTADO". Há três questões (01, 02 e 03) com alternativas (A) a (E). A questão 01 trata de uma campanha do governo do Estado para reduzir a violência. A questão 02 trata de uma campanha de propaganda. A questão 03 trata de uma campanha de propaganda em um painel eletrônico.

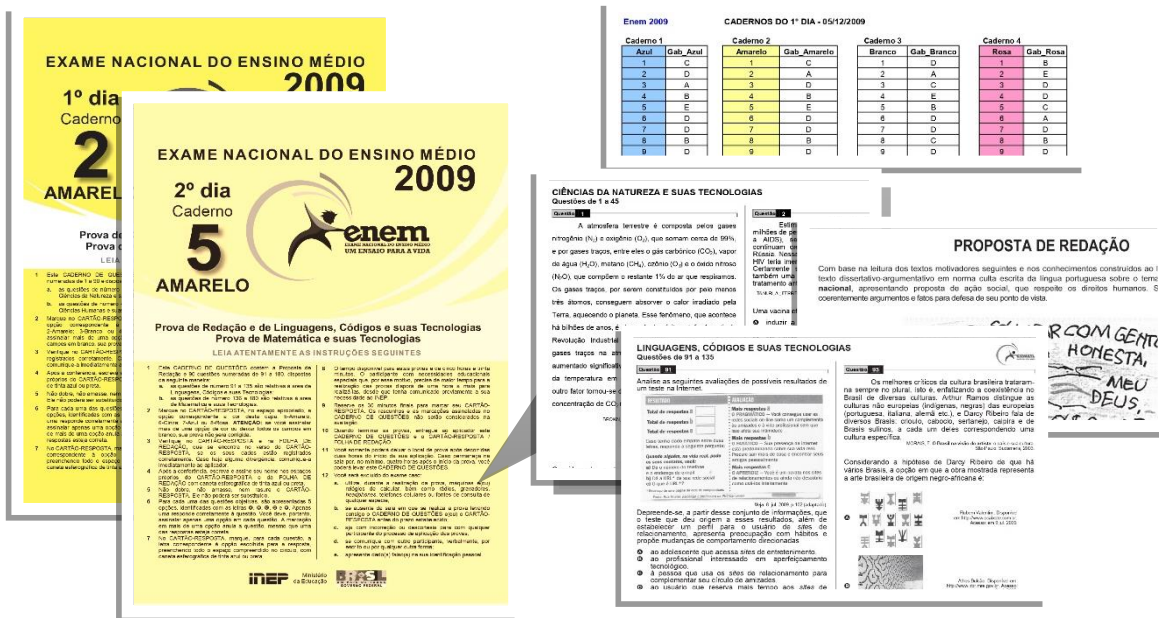
**Ministério da Educação:** No canto inferior direito, há o logotipo do Ministério da Educação e o texto "EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO 2003 - PROVA 1 - AMARELA".

**Instruções:** Há um bloco de instruções detalhadas para o candidato, incluindo: "Leia atentamente as seguintes instruções", "Você deve receber do fiscal o material abaixo:", "Verifique se este material está em ordem, se o seu nome e número de inscrição conferem com os que aparecem no CARTÃO-RESPOSTA, b) na FOLHA DE REDAÇÃO, e se a cor de seu CADERNO DE QUESTÕES coincide com a mencionada no alto da capa e nos rodapés de cada página. Caso contrário, notifique IMEDIATAMENTE o fiscal.", "Após a conferência, o participante deverá assinar, nos espaços próprios a) do CARTÃO-RESPOSTA, e b) da FOLHA DE REDAÇÃO, utilizando, preferentemente, caneta esferográfica de tinta preta.", "No CARTÃO-RESPOSTA, a marcação das letras, correspondentes às respostas de sua opção, deve ser feita preenchendo todo o espaço compreendido no círculo, a lápis preto nº 2 ou caneta esferográfica de tinta preta, com um traço contínuo e denso. A LETORA Óptica é sensível a marcas escuras. Portanto, preencha os campos de marcação completamente, sem deixar claros.", "No CARTÃO-RESPOSTA, o participante deverá assinalar também, no espaço próprio, o gabarito correspondente à cor de sua prova (1-Amarela, 2-Verde, 3-Rosa ou 4-Vermelho). Se assinalar um gabarito que não corresponda à cor de sua prova ou deixar de assinalá-lo, sua prova objetiva será anulada.", "Tenha muito cuidado com o CARTÃO-RESPOSTA e com a FOLHA DE REDAÇÃO para não DOBRAR, AMASSAR, ou MANCHAR. O CARTÃO-RESPOSTA e a FOLHA DE REDAÇÃO SOMENTE poderão ser substituídos caso estejam danificados na BARRA DE RECONHECIMENTO PARA LETURA Óptica.", "Para cada uma das questões são apresentadas 5 alternativas classificadas com as letras (A), (B), (C), (D) e (E); só uma responde adequadamente ao quesito proposto. Você deve assinalar apenas UMA ALTERNATIVA PARA CADA QUESTÃO. A marcação em mais de uma alternativa anula a questão, MESMO QUE UMA DAS RESPOSTAS ESTEJA CORRETA.", "As questões são identificadas pelo número que se situa acima e à esquerda de seu enunciado.", "SERÁ EXCLUÍDO DO EXAME o participante que: a) se utilizar, durante a realização da prova, de máquinas e/ou de relógios de calcular, bem como de rádios gravadores, de 'headphones', de telefones celulares ou de fontes de consulta de qualquer espécie, b) se ausentar da sala em que se realiza a prova levando consigo o CADERNO DE QUESTÕES e/ou o CARTÃO-RESPOSTA, c) deixar de assinalar corretamente o gabarito correspondente à cor de sua prova.", "Reserve os 30 (trinta) minutos finais para marcar seu CARTÃO-RESPOSTA. Os rascunhos e as marcações assinaladas no CADERNO DE QUESTÕES NÃO SERÃO LEVADOS EM CONTA.", "Quando terminar, entregue ao fiscal este CADERNO DE QUESTÕES, o CARTÃO-RESPOSTA, a FOLHA DE REDAÇÃO e ASSINE A LISTA DE PRESENÇA.", "O TEMPO DISPONÍVEL PARA ESTA PROVA, INCLUINDO A REDAÇÃO, É DE CINCO HORAS. Recomendamos que você não ultrapasse o período de uma hora e meia para elaborar sua redação.", "Por motivos de segurança, você somente poderá se ausentar do recinto de prova após decorridas 2 horas do início da mesma. Caso permaneça na sala, no mínimo, 4 horas após o início da prova, você poderá levar este CADERNO DE QUESTÕES.", "FUNDAÇÃO CESGRANRIO PROVA 1 - AMARELA

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Como apresentado no quadro anterior, a partir de 2009, as provas passam a ser aplicadas em dois dias e eram compostas por quatro provas de múltipla escolha, divididas nos cadernos de (1) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, (2) Matemática e suas Tecnologias, (3) Ciências Humanas e suas Tecnologias e (4) Ciências da Natureza e suas Tecnologias com 45 questões em cada um dos cadernos, totalizando 180 questões e uma redação em língua portuguesa.

Figura 2 - Caderno Amarelo da prova do Enem 2009



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

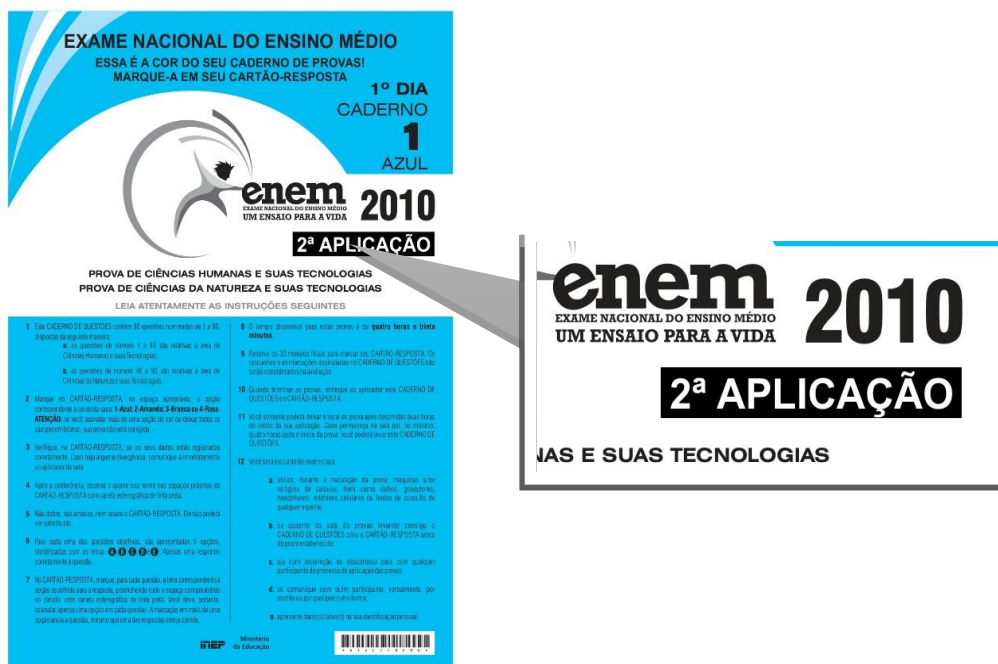
A aplicação do ENEM 2009 também foi marcada pelo furto da prova na gráfica onde fora impressa. A jornalista Renata Cafardo foi contatada pelos infratores e, informou o ministro da educação em exercício naquele ano, publicou uma série de reportagens denunciando o ocorrido. O exame que tinha 4,1 milhões de inscritos estava marcado para acontecer nos dias 3 e 4 de outubro de 2009 e foi adiado dois dias antes! Bucci (2017), no prefácio do livro: *O roubo do ENEM* contextualiza-nos das tensões políticas que envolviam o segundo mandato do então presidente Lula:

Para se ter uma ideia da magnitude do estrago que estava por vir, lembremos que a Fuvest, o maior vestibular do Brasil até então, registrara, no mesmo ano de 2009, “apenas” 128 mil inscritos. O contingente mobilizado para o novo ENEM era 32 vezes maior, e a suspensão do exame afetaria a vida e a confiança de famílias inteiras, em todos os estados da federação. O golpe na credibilidade do MEC e do ministro seria profundo. [...] O escândalo do ENEM de 2009 ficou, para o bem e para o mal, cravado feito tatuagem na

biografia do ministro Fernando Haddad. Ficou também como um trauma na lembrança de milhões de jovens. Foi um golpe duro. O ENEM fraquejou, cambaleou, mas sobreviveu. Nos anos seguintes viriam outros incidentes chatos, desagradáveis ou mesmo deploráveis, como erros em gabarito, vazamentos localizados de questões isoladas, falhas de impressão. Mais tarde, porém, bem mais tarde, o exame começou a se equilibrar e, de fato, mudou o panorama da educação superior no Brasil (BUCCI, 2017, Prefácio, pp. 9-17).

A partir de 2010, as provas passam a contar com um caderno extra para uma possível segunda aplicação, ou seja, caso ocorresse qualquer problema com algum caderno ou se algum participante interpusesse recurso, um caderno estaria disponível para aplicação no mesmo momento ou, quando fosse o caso, posteriormente. Abaixo, imagem do caderno:

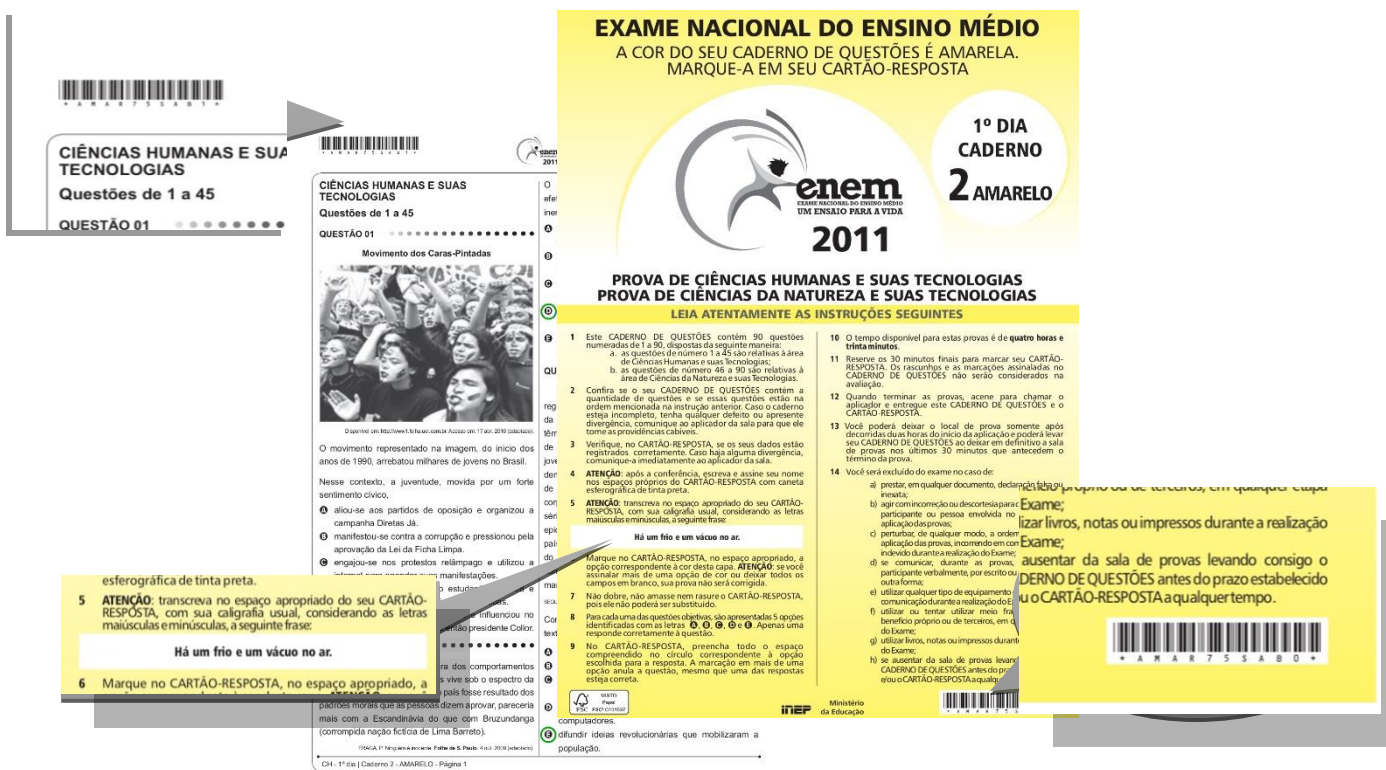
**Figura 3 - Caderno Azul de segunda aplicação da prova do Enem 2010**



**Fonte:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

O furto na edição de 2009 interferiu na forma como a aplicação da prova passou a acontecer, trazendo marcas perceptíveis em todas as provas impressas e até em suas páginas: todas passaram a conter um código de barras que as identificasse de forma única, sendo possível identificar a origem de possíveis vazamentos. A partir desse ano, então, o participante necessita copiar, de próprio punho, uma frase localizada nas instruções da capa no seu cartão de respostas, tornando-o único com sua caligrafia, conforme a imagem abaixo:

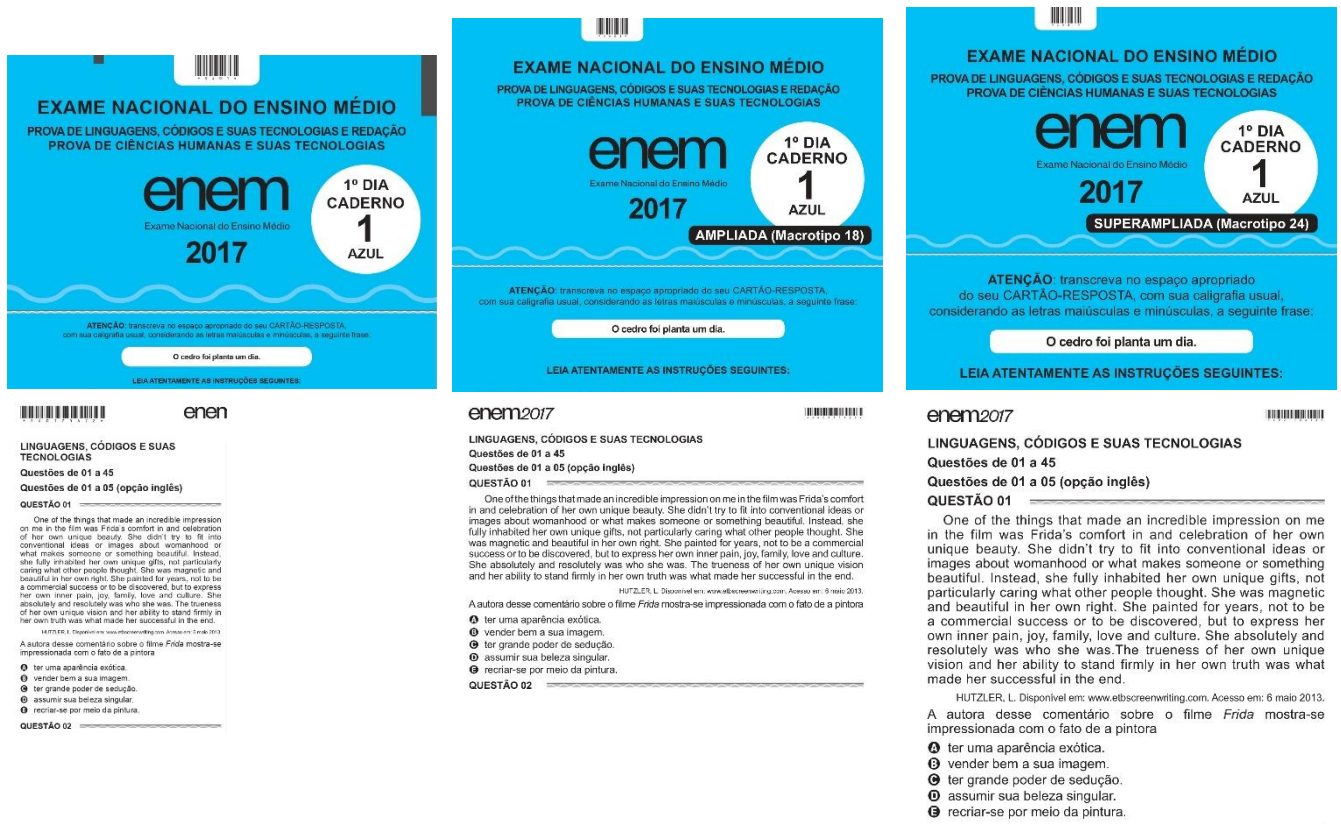
Figura 4 - Caderno Amarelo da prova do Enem 2011



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

No ano de 2017, as provas ganham cadernos com fonte maiores, com ampliação em 18Pt e 24 Pt. Com o objetivo de contribuir para a autonomia de pessoas com baixa visão. As imagens abaixo exibem as provas sem e com as ampliações:

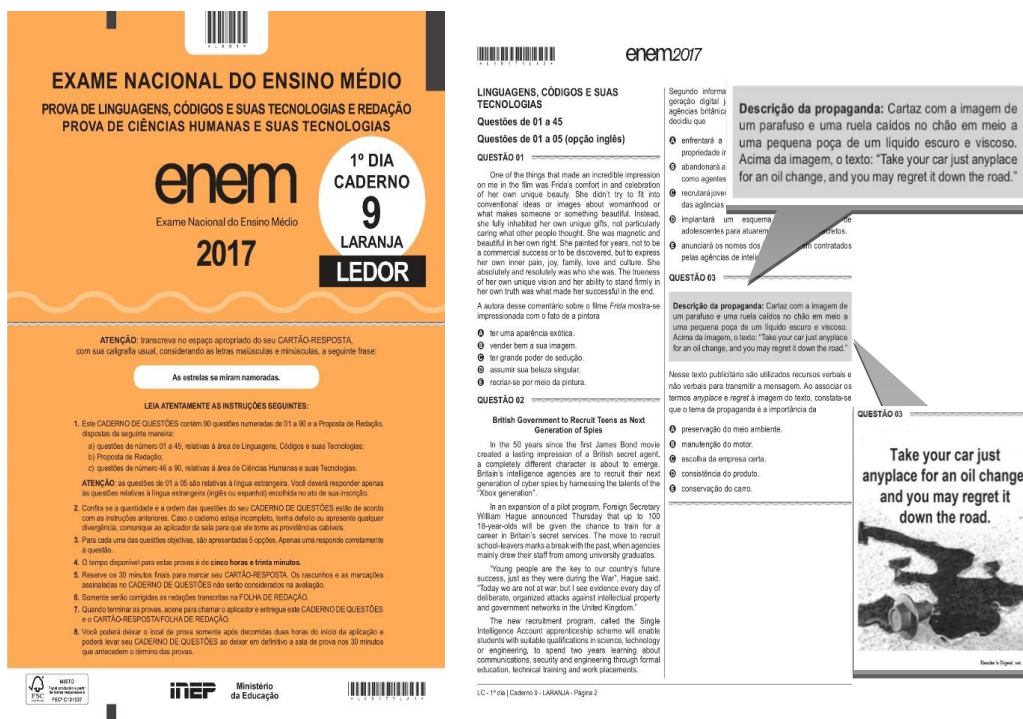
Figura 5 – Caderno Azul da prova do Enem 2017



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

A prova também contou com um caderno específico para pessoas cegas ou com baixa visão, as quais haviam solicitado um ledor. O caderno laranja contém uma descrição de cada uma das imagens a ser lida pelo ledor, dispensando que cada ledor faça audiodescrição a partir da sua subjetividade, interferindo diretamente no exame.

Figura 6 - Caderno Laranja da prova do Enem 2017



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

O caderno verde foi destinado aos participantes que solicitaram tradutores de Libras, mas não observamos nenhuma modificação na capa na prova ou mesmo uma indicação de que há uma versão em Libras como acontece nas provas com ledores. As questões da prova impressa e da videoprova são as mesmas e estão na mesma ordem.



apenas seus acertos, comparar os resultados de anos diferentes e evitar os chamados “chutes”, ou seja, respostas certas conforme o gabarito, mas que o participante assinalou por mero acaso.

Na Teoria da Resposta ao Item (TRI), este cálculo assume maior complexidade, pois cada questão não terá um peso fixo e comum com as demais, nesta metodologia uma questão é um item que faz parte de um conjunto de outros itens que apresentam parâmetros e pesos diferentes de acordo com a Matriz de Competências e o grau de dificuldade. Espera-se que o participante acerte os itens mais fáceis e erre os mais difíceis, entretanto as duas questões exigem competências que se interligam, de modo que se o participante acertou uma questão difícil e errou uma questão fácil, há grande probabilidade de que ele tenha “chutado”. Isso significa que a nota deste item terá uma variabilidade se: ele acertar as duas questões, errar a mais fácil e acertar a mais difícil ou acertar a mais difícil e errar a mais fácil. Há uma escala para cada uma das quatro áreas do conhecimento que dependerá do desempenho médio dos participantes daquele ano e uma média de variabilidade das notas em relação ao desempenho médio (desvio padrão).

O modelo matemático da TRI usado no ENEM (ver detalhes técnicos mais adiante) considera três parâmetros (informações) essenciais para avaliar a qualidade do item e, conseqüentemente, a qualidade da medida:

- a) **parâmetro de discriminação:** é o poder de discriminação que cada questão possui para diferenciar os participantes que dominam dos participantes que não dominam a habilidade avaliada naquela questão (item);
- b) **parâmetro de dificuldade:** associado à dificuldade da habilidade avaliada na questão, quanto maior seu valor, mais difícil é a questão. Ele é expresso na mesma escala da proficiência. Em uma prova de qualidade, devemos ter questões de diferentes níveis de dificuldade para avaliar adequadamente os participantes em todos os níveis de conhecimento;
- c) **parâmetro de acerto casual:** em provas de múltipla escolha, um participante que não domina a habilidade avaliada em uma determinada questão da prova pode responder corretamente a esse item por acerto casual. (INEP, 2012, p. 13)

Esta metodologia contribui para uma análise individualizada, pois podemos ter participantes que acertaram a mesma quantidade, mas não as mesmas questões, de modo que as habilidades avaliadas e expressas no exame não são as mesmas. Costa (2017) considera que:

Para diferir cada sujeito dentro do teste, é necessário que se analise cada item que o compõe. Essa é a principal diretriz da Teoria de Resposta ao Item: considerar características psicométricas de cada item, capazes de diferenciar os indivíduos que realizaram um teste. Em muitas situações de medidas sociológicas, psicológicas ou educacionais, a variável de interesse é de entendimento intuitivo para todos, no caso de uma avaliação educacional

como o ENEM, a variável é o conhecimento necessário para resolver um problema (COSTA, 2017, p. 15)

Para o pesquisador a “avaliação torna-se uma etapa fundamental para a melhoria na qualidade da educação” e a Teoria de Resposta “propõe uma nota fundamentada em uma coerência pedagógica e não apenas no número de acertos, algo muito sensato no processo de ensino aprendizagem” (COSTA, 2017). Mas, como são elaboradas as questões e quais são as habilidades que elas exigem dos participantes?

Em 2009, o Inep disponibilizou o documento: “Matriz de Referência ENEM” que é um conjunto de competências e habilidades que são avaliadas no exame. No eixo cognitivo são exigidos do participante: I. Dominar linguagens, II. Compreender fenômenos, III. Enfrentar situações-problema, IV. Construir argumentação e V. Elaborar propostas.

**Figura 8** – Matriz de referência do ENEM

<b>MATRIZ DE REFERENCIA DO ENEM</b>
<b>NO EIXO COGNITIVO NÃO EXIGIDOS QUE DO PARTICIPANTE:</b>
<b>I. DOMINAR LINGUAGENS, II. COMPREENDER FENÔMENOS, III. ENFRENTAR SITUAÇÕES-PROBLEMA, IV. CONSTRUIR ARGUMENTAÇÃO E V. ELABORAR PROPOSTAS.</b>
<b>LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS</b>

---

**Competência de área:**

1 - Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

2 - Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais,

3 - Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade.

4 - Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.

5 - Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

6 - Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

7 - Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

8 - Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

9 - Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar.

## MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

**Competência de área**

1 - Construir significados para os números naturais, inteiros, racionais e reais.

2 - Utilizar o conhecimento geométrico para realizar a leitura e a representação da realidade e agir sobre ela.

3 - Construir noções de grandezas e medidas para a compreensão da realidade e a solução de problemas do cotidiano.

4 - Construir noções de variação de grandezas para a compreensão da realidade e a solução de problemas do cotidiano.

5 - Modelar e resolver problemas que envolvem variáveis socioeconômicas ou técnico-científicas, usando representações algébricas.

6 - Interpretar informações de natureza científica e social obtidas da leitura de gráficos e tabelas, realizando previsão de tendência, extrapolação, interpolação e interpretação.

7 - Compreender o caráter aleatório e não-determinístico dos fenômenos naturais e sociais e utilizar instrumentos adequados para medidas, determinação de amostras e cálculos de probabilidade para interpretar informações de variáveis apresentadas em uma distribuição estatística

## CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS

**Competência de área**

1 – Compreender as ciências naturais e as tecnologias a elas associadas como construções humanas, percebendo seus papéis nos processos de produção e no desenvolvimento econômico e social da humanidade.

2 – Identificar a presença e aplicar as tecnologias associadas às ciências naturais em diferentes contextos.

3 – Associar intervenções que resultam em degradação ou conservação ambiental a processos produtivos e sociais e a instrumentos ou ações científico-tecnológicos.

4 – Compreender interações entre organismos e ambiente, em particular aquelas relacionadas à saúde humana, relacionando conhecimentos científicos,

aspectos culturais e características individuais.

5 – Entender métodos e procedimentos próprios das ciências naturais e aplicá-los em diferentes contextos.

6 – Apropriar-se de conhecimentos da física para, em situações problema, interpretar, avaliar ou planejar intervenções científico-tecnológicas.

7 – Apropriar-se de conhecimentos da química para, em situações problema, interpretar, avaliar ou planejar intervenções científico-tecnológicas.

8 – Apropriar-se de conhecimentos da biologia para, em situações problema, interpretar, avaliar ou planejar intervenções científico-tecnológicas.

## CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

---

### Competência de área

- |   |  |
|---|--|
| 1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades.   | técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.  |
| 2 - Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.   | 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade. |
| 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais. | 6 - Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos  |
| 4 - Entender as transformações  |  |

**Fonte:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Cada questão comporta uma competência e algumas habilidades que são requisitos para a resposta. Por exemplo: no caderno de Matemática e suas tecnologias, o participante é questionado sobre a queda do fluxo de vendas de uma loja de departamentos impactada pela pandemia de Covid-19 nos meses de abril, maio e junho de 2020 e deve calcular a possível queda nos meses seguintes baseada no trimestre anterior, levando em conta que não haverá melhoria do cenário pandêmico. Tem a sua disposição, um gráfico com informações de vendas dos últimos anos. Esta questão pode ter sido elaborada com base na **competência de área 6** (Interpretar informações de natureza científica e social obtidas da leitura de gráficos e tabelas, realizando previsão de tendência, extrapolação, interpolação e interpretação) e na **habilidade 26** (Analisar informações expressas em gráficos ou tabelas como recurso para a construção de argumentos). A questão exige que o candidato descubra qual foi o impacto naquele trimestre em relação ao ano anterior, verifique as vendas do terceiro trimestre e aplique o mesmo impacto. A informação sobre o que ele deve fazer não aparece de forma expressa na questão; ela apenas expõe a situação-problema. O como fazer é fruto da interpretação do participante frente à situação proposta e cabe a ele analisá-la.

Observando o contexto sócio-histórico e políticos que culminaram na criação do exame, constatamos que, desde a primeira edição em 1998, diversas situações, agentes políticos, contextos sociais, tecnológicos e demográfico fizeram com que a prova impressa não fosse apenas uma atualização de novas questões a cada edição, mas as modificações aconteceram de acordo com os propósitos há que se serviam. De um exame com 62 questões, com o objetivo avaliar o desempenho dos estudantes do ensino médio e discutir melhorias para o sistema de ensino, o ENEM passou a ser um vestibular unificado com 180 questões e uma redação para o ingresso nas instituições federais de ensino superior. Dessa forma, a prova-impressa em língua portuguesa de 2019, que analisamos em nosso trabalho, não é

idêntica às anteriores: cada edição passou a contemplar modificações que atendessem as novas demandas.

É interessante observar que no ano de 2017, o tema da proposta de redação foi: “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”, prenunciando a videoprova em Libras, que teve início em 2018. Em nossa análise das provas impressas, 2018 e 2019, não observamos nenhuma marca ou indicação sobre língua de sinais nas capas ou no interior das questões. Assim como fizemos com a prova impressa, também analisamos as políticas públicas que culminaram na criação da videoprova em Libras, com destaque para seu contexto sócio-histórico e político.

Esse é o objeto de nosso segundo capítulo.

## **2. CONQUISTAS DOS MOVIMENTOS SURDOS (2002 – 2014)**

### **2.1. Marcos importantes**

Assim como diversos grupos da sociedade civil reivindicaram serem considerados pelo ENEM, o movimento surdo brasileiro o fez, concomitantemente com a luta pelo reconhecimento da língua. O movimento social dos surdos brasileiros ganha a agenda e passa a ser pautado em diversas áreas da sociedade. Para Brito (2013), “o processo histórico que culminou na Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconheceu a língua brasileira de sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão no Brasil” inicia-se muito antes. Isso se deve à aproximação com os movimentos de pessoas com deficiência, a um olhar para as comunidades surdas ao redor do mundo e, posteriormente, à ação de ativistas surdos que buscaram tecer um olhar para a singularidade da comunidade surda e conquistar espaços representativos.

Após Salamanca (1994) e a LDB (1996), a comunidade surda brasileira obteve grande respaldo legal, como demonstram alguns marcos, explicitados a seguir.

**Tabela 2** - Marcos importantes dos movimentos surdo a partir do ano 2002 a 2019

## BREVE HISTÓRIA DAS CONQUISTAS SURDAS

# MARCOS IMPORTANTES

**2002**

Lei 10.436, reconhece a Língua Brasileira de Sinais como forma de comunicação e acesso a serviços públicos, privados e principalmente os serviços educacionais.

**2006**

A Universidade Federal de Santa Catarina que em parceria com outras 8 instituições oferta o curso de Licenciatura em Letras Libras, dando prioridade aos participantes surdos do exame. Ele se inicia com materiais impressos na língua portuguesa e com tradução de Libras disponibilizados a cada estudante

Neste ano, a prova de proficiência em Libras (ProLibras) começa a certificar profissionais instrutores e tradutores intérpretes para atuar na educação e outros espaços. .

**2005**

Decreto 5626, que regulamenta a lei e dá providencias para sua efetivação

**2008**

A Universidade Federal de Santa Catarina que em parceria com outras 9 instituições oferta o curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras Libras formando professores, e tradutores e intérpretes.

# BREVE HISTÓRIA DAS CONQUISTAS SURDAS

## MARCOS IMPORTANTES



Fonte: elaborado pelo autor com base: 1) <http://editora-arara-azul.com.br/portal/index.php/revista/edicoes-revista/edicao-14>

Fonte: Produzida pelo autor, com base nas informações do site: <http://editora-arara-azul.com.br/portal/index.php/revista/edicoes-revista/edicao-14>

Neste contexto, observamos como as políticas públicas que envolveram o exame e os movimentos políticos surdos e suas conquistas culminaram para a oferta da vídeo prova em Libras no ENEM. Este levantamento contribui também para observarmos que a vídeo prova em Libras não teve início necessariamente em 2017 com o ENEM, mas o gênero vídeo prova em Libras foi precedido por outro exame nacional: o ProLibras.

### 2.2. O ENEM em Libras

Compreender historicamente como o ENEM, que se propõe medir a qualidade da educação brasileira, conquistou a proporção de um vestibular unificado para o ingresso em instituições federais de ensino e oferta de bolsas para as redes privadas, contribui para um olhar mais apurado a tal política pública educacional e até menos romantizado. Como visto, as motivações para que o exame fosse mais inclusivo com todos os que se encontravam à margem do processo, estavam postas desde sua idealização, mas foram necessários agentes

diretos e operantes que motivassem tal inclusão como política de estado, ou seja, para além de governos.

Os movimentos surdos que tinham ganhado as ruas e os espaços políticos de discussão, também ganharam as redes sociais em 2013. Um forte movimento caracterizado pelas novas formas de protesto cibernético, as hashtags se espalharam nos espaços digitais das redes sociais, chegaram a mídias tradicionais e mobilizaram agentes públicos que ratificavam as pautas surdas. A hashtag “#ENEMLIBRASJÁ” foi uma das grandes formas de computar como a sociedade civil respondia aos participantes surdos que realizavam o exame, tinham intérpretes de libras a disposição, mas que muitas vezes não podiam ou não tinham condições interpretar a prova por completo com qualidade, incorrendo no mesmo problema apresentado antes da prova para pessoas cegas e com baixa visão, a depender da subjetividade do intérprete que de alguma maneira poderia também interferir.

A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), após receber diversas reclamações, protocolou uma representação pública<sup>4</sup> junto a diversas ações judiciais que foram favoráveis a acessibilidade em língua de sinais.

Como resultado, a partir do ano 2014, os editais passaram a contar integralmente com tradução para Libras, sendo disponibilizadas como link junto dos editais em documento digital impresso. A imagem abaixo retrata o vídeo-edital em libras do ano de 2014:

**Figura 9** - Edital do ENEM em Libras disponíveis no site do Inep



**Fonte:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

---

<sup>4</sup> Para mais informações, consulte as reportagens (1) e o processo (2) em:  
[https://www.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=noticia\\_visualizar&id\\_noticia=12890](https://www.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=noticia_visualizar&id_noticia=12890);  
<https://blog.feneis.org.br/estudantes-surdos-poderao-ter-acesso-video-com-prova-enem-libras/>  
Acesso em: dez. 2020.

A partir do ano de 2017, os participantes surdos, logo no momento da inscrição, podem optar por duas formas de realizar o exame, a saber: com videoprova em Libras ou com a presença de intérprete de Libras. Neste último caso, esses profissionais não podem realizar a interpretação da prova integralmente, mas apenas verbetes não compreendidos pelos candidatos. Como material de auxílio para esse trabalho, eles podem utilizar um dicionário de Língua Portuguesa e o trabalho é sempre realizado por uma dupla de profissionais. Por conta da novidade, da videoprova, diversos materiais visuais explicativos foram produzidos e disponibilizados, a fim de detalhar o funcionamento do exame para os participantes surdos. Todos esses materiais são acessíveis em Libras.

**Figura 10** – Vídeos explicativos no canal do Youtube do INEP da primeira videoprova em Libras ENEM 2017



**Fonte:** Canal Youtube | inep\_oficial

De acordo com a explicação dos vídeos, no dia do exame, o participante é recebido e conduzido até o local da prova por um fiscal que sabe Libras e/ou por um fiscal acompanhado por um intérprete de libras que irá verificar os documentos e dará todas as informações necessárias para a realização da prova. Ao candidato, é entregue um kit lacrado contendo uma prova impressa em português, os cartões resposta e um estojo com 2 DVDs em cada dia de prova, organizados por cadernos contendo uma das áreas do conhecimento.

**Figura 11** - Estorjo com 4 DVDs da videoprova do ENEM 2019 completa



**Fonte:** Arquivo pessoal do autor

O participante é orientado a se dirigir até uma sala, com acesso a um notebook com “tocador” de DVDs, localizado em uma mesa, e recebe também a prova no formato impresso. Ele pode assistir a qualquer uma das questões em Libras e consultar a prova escrita em português a qualquer momento. O DVD com questões tem um menu com fácil navegabilidade entre as questões e alternativas, podendo o candidato acessar as questões ou as alternativas mais de uma vez e em qualquer ordem.

**Figura 12** - Questão número 6 e painel com navegabilidade da questão, alternativas e controle de velocidade



**Fonte:** Videoprova em Libras INEP

Em frente à tela com a videoprova em Libras e com uma versão impressa na língua portuguesa em mãos, o participante surdo tem uma experiência bilíngue, pode comparar as duas línguas e as duas provas. Ele tem a possibilidade de ver cada uma das questões nas duas línguas ou apenas em uma; acessar cada uma das questões em apenas uma língua ou ainda alternar de uma língua para outra sempre que achar conveniente. Uma edição bilíngue possibilita comparações entre os materiais de cada idioma, mas possibilita principalmente as justaposições de materiais, como por exemplo ao responder uma questão com uma tabela, gráfico, tabela, imagem ou quadro de texto, o participante pode pausar o vídeo, consultar a prova impressa e voltar a ver o vídeo diversas vezes, utilizando as duas provas ao mesmo tempo.

**Figura 13** - Questão número 7 e painel com navegabilidade da questão, alternativas e controle de velocidade



**Fonte:** Videoprova em Libras INEP

O edital observa que “o participante que solicitar Atendimento Especializado para surdez ou deficiência auditiva e recurso de videoprova em libras terá o tempo adicional de até 120 (cento e vinte) minutos para cada dia de prova”. Isso garante que o participante não seja prejudicado durante a dinâmica de usar uma prova traduzida em vídeo.

O ENEM (INEP, 2019) tem como objetivo principal a avaliação individual do desempenho do participante ao final do ensino médio. Entretanto, as notas obtidas, possibilitam ao participante parâmetros para autoavaliação e uma autorregulação, seja para o mercado de trabalho ou para a vida acadêmica. Por se constituir como um programa que possibilita o acesso ao ensino superior nas instituições federais do país e em algumas instituições privadas, esse exame torna-se uma grande oportunidade para muitos jovens. Como política pública, o ENEM gera dados que permitem diversas pesquisas e a criação de indicadores sobre a educação brasileira, assegurando diagnósticos que apoiam aperfeiçoamentos no currículo do ensino médio.

Junqueira e Lacerda (2019) consideram que “sem acessibilidade devida, os itens podem ter suas características psicométricas alteradas durante a aplicação, por exemplo, por apresentar linguagem, características ou conteúdos incongruentes com a educação de surdos”. A isonomia deve ser garantida aos participantes surdos, caso contrário corre-se o risco de “adulterar o resultado esperado, prejudicando a média do participante, não só pelo erro em um determinado item, mas o que esse erro pode representar no conjunto de acertos e erros.” Os autores afirmam que:

A disponibilização de vídeo provas em Libras e de provas em Português como L2 não configura privilégio indevido e nem tampouco fere a isonomia do exame. Pelo contrário, é meio justo, seguro e certo para assegurar direitos, garantir equidade e manter a isonomia do exame. Nessa perspectiva, a aplicação da versão em Libras do ENEM em muito interessa para que, a partir da análise da aplicação e das médias, se possa aprofundar a reflexão e seguir na busca de formas de acessibilidade aperfeiçoadas para esse público, assumindo uma mudança de paradigma. (JUNQUEIRA; LACERDA, 2019)

Assim sendo, é necessário investigar a prova impressa em português, como a original, e a vídeo prova em libras, como sua tradução, numa perspectiva que considere o ENEM como um exame nacional que conquistou o *status* de vestibular.

Foi importante realizar esse histórico sobre o percurso do ENEM para entender que, embora possa parecer que as duas provas – a prova impressa e a vídeo prova – servem ao mesmo propósito, ou seja, o ingresso no ensino superior, elas apresentam coerções diferenciadas e cada uma delas atende uma política pública diferenciada. Se por um lado podemos afirmar que a prova escrita do ENEM já serviu como aquela que valida o Ensino Médio, para acesso a apenas algumas instituições de ensino superior e para concessão de bolsas em instituições privadas, a vídeo prova vem atender a uma demanda trazida a partir de legislações e políticas de inclusão de um público específico, valorizando uma língua, Libras, e legitimando a luta de uma comunidade, os surdos.

É correto afirmar que as duas garantem hoje acesso a instituições de ensino superior, mas seus caminhos de constituição foram distintos e devem ser conhecidos, para que, no decorrer deste trabalho, as análises realizadas possam ser dimensionadas. Ou seja, compreender não apenas o texto, mas o contexto histórico, político, cultural e de conjuntura que o gerou.

### **2.3. O ProLibras**

Após analisar a história do ENEM e buscar nas provas impressas e vídeo provas, vestígios das modificações que tiveram ao longo dos anos, concluímos que elas não são estáveis, e que continuam em constante modificação. Muitos são os fatores que demonstram as mudanças no decorrer dos anos. A primeira prova do ENEM ocorreu no ano de 1998, mas podemos dizer que foi a primeira prova a existir. Antes dela, tínhamos diversas outras provas sendo aplicadas e confeccionadas com a finalidade avaliativa ou para ingresso no ensino superior, mas ao observarmos a primeira e a última prova, as marcas do tempo são evidentes. O mesmo acontece com a vídeo prova.

Se olharmos para a primeira edição em 2017 e para a edição de 2019, observamos que, como acontece com as provas impressas, não nos parecem muito diferente. Mas, de fato, não podemos compará-las, uma vez que as provas impressas do ENEM, de 1998 até 2019, somam 21 anos, enquanto as videoprovas do ENEM de 2017 a 2019 apenas 3! É preciso ressaltar, entretanto, que não podemos acreditar que esta, em 2017, tenha sido a primeira videoprova de Libras a existir. Alguns vestígios nos levaram a investigar as provas do ProLibras.

O ProLibras foi “um exame de proficiência que objetivava certificar instrutores e professores de língua de sinais e tradutores e intérpretes de língua de sinais” (QUADROS, 2009), uma vez que antes dele tínhamos profissionais que já atuavam em tais ocupações, mas não existia qualquer regulamentação ou habilitação. Assim, como o ENEM, o ProLibras teve sua primeira edição realizada nas capitais em todos os estados brasileiros.

O exame ProLibras é uma combinação de um exame de proficiência propriamente dito e uma certificação profissional proposto pelo Ministério da Educação como uma ação concreta prevista no Decreto n. 5.626/2005, [...] esse exame objetiva avaliar a compreensão e produção na língua brasileira de sinais – Libras. O exame ProLibras não substitui a formação em todos os níveis educacionais. Os cursos de graduação para a formação de professores de Libras e de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa já começaram a ser oferecidos no país. No entanto, o prazo de formação e criação desses cursos é mais longo. Assim, o exame ProLibras vem resolver uma demanda de curto prazo. (QUADROS, 2009, p. 24)

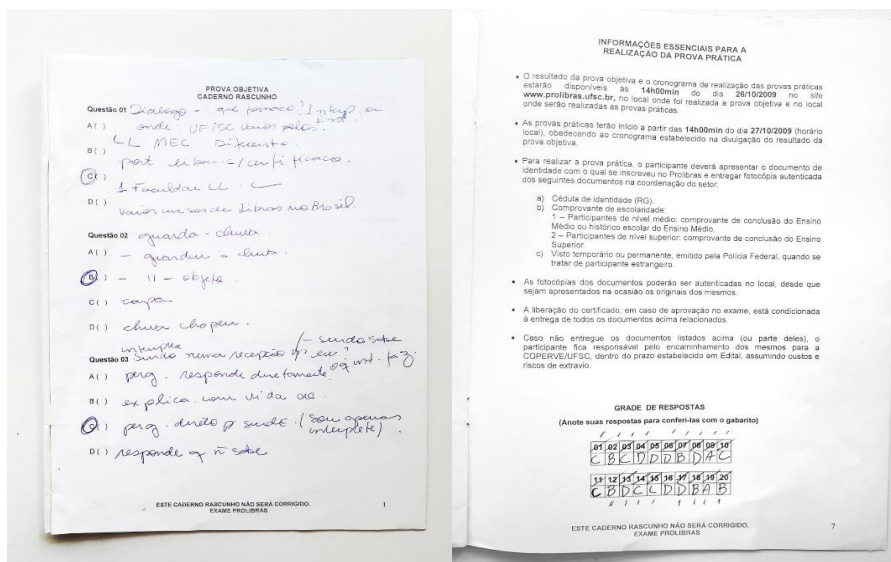
Segundo Quadros (2009), o ProLibras assemelha-se ao TOEFL – Test of English as a Foreign Language – como exame de proficiência e a prova da OAB - Ordem dos Advogados do Brasil como exame de habilitação para atuação. Foi decidido que o exame teria duas etapas: (1) Videoprova Objetiva em Libras; (2) apresentações didáticas de aula expositiva e interpretação de Libras para português e de português para Libras. Por se tratar de um exame de proficiência em Libras, as provas necessariamente deveriam ser em vídeo, tendo perguntas e respostas na língua brasileira de sinais e sem uma versão em português impresso. Desta forma, sua aplicação exigia equipamentos multimídias e uma prova em vídeo. Os participantes recebiam um cartão resposta e um caderno de rascunho com todas as informações em português e espaço para anotações, conforme as figuras a seguir.

Figuras 14 – Capa Exame ProLibras 2009



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Figura 15 – Caderno de Prova – ProLibras



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Provavelmente, antes do ProLibras, existiram outros modelos de provas em Libras, mas não há registros delas com abrangência nacional. As anteriores tinham características regionais e provavelmente estrutura composicionais conforme suas condições de produção. Entretanto, a proposta do ProLibras partiu do poder público: o “Ministério da Educação reuniu uma comissão de profissionais especializados em Libras para delinear o formato desse exame, bem como definir a forma de sua aplicação” e essa “Comissão formada pela Portaria n. 1, de 6 de fevereiro de 2006, publicada no Diário Oficial n. 28, quarta-feira, dia 08 de

fevereiro de 2006, página 13.” (QUADROS, 2009). O fato desse exame ser aplicado em todo o território nacional e ter iniciativa do poder público, ser elaborada e produzida por especialistas surdos e ouvintes, coloca o ProLibras em posição de destaque e referência. Os exames aconteceram nos anos de: 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2012 e 2015.

**Figura 16** – Sinalizações Videoprova ProLibras 2006 a 2015



**Fonte:** Videoprova ProLibras – INEP

É muito interessante quando observamos o ProLibras no decorrer dos anos e vemos como o exame em videoprova foi se modificando. No recorte abaixo, vemos o número da questão que é apresentado de várias formas. Nos anos de 2006 e 2009, víamos apenas uma mão que sinalizava o número da questão, mas nos anos de 2007, 2008 e 2010 aparece alguém sinalizando. É marcante que a partir de 2012, as sinalizações sempre são feitas com a mão direita e foram acrescentadas de um *lettering* do lado esquerdo superior com a questão e alternativas.

**Figura 17** – Sinalizações das Questões - Videoprova ProLibras 2006 a 2015



**Fonte:** Videoprova ProLibras - INEP

Se observamos as sinalizações dos números das questões e alternativas das videoprovas do ProLibras dos anos de 2006 até 2010, verificamos diferentes posicionamentos na tela e alternativa pode ser sinalizada em frente ao corpo, com ou sem apontamento do dedo indicador da outra mão. Os sinais eram realizados com ambas as mãos e poderiam ser feitos tanto na direita ou esquerda. De certa maneira, parece-nos que foi um período de experimentação e a forma não estava definida.

**Figura 18** – Sinalizações das Questões - Videoprova ProLibras 2006 a 2015



**Fonte:** Videoprova Prolibras - INEP

Nas edições seguintes, já observamos sinalizações e organizações espaciais bem definidas. Após o surgimento do *lettering*, verificamos que todas as sinalizações dos números das questões ou letras das alternativas passaram a ser apenas do lado direito superior, de modo que podemos afirmar que de uma edição para outra, as videoprovas passam a ter uma forma, um “padrão”. Nas figuras abaixo, observamos as alternativas da primeira questão das edições, concomitantemente: 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

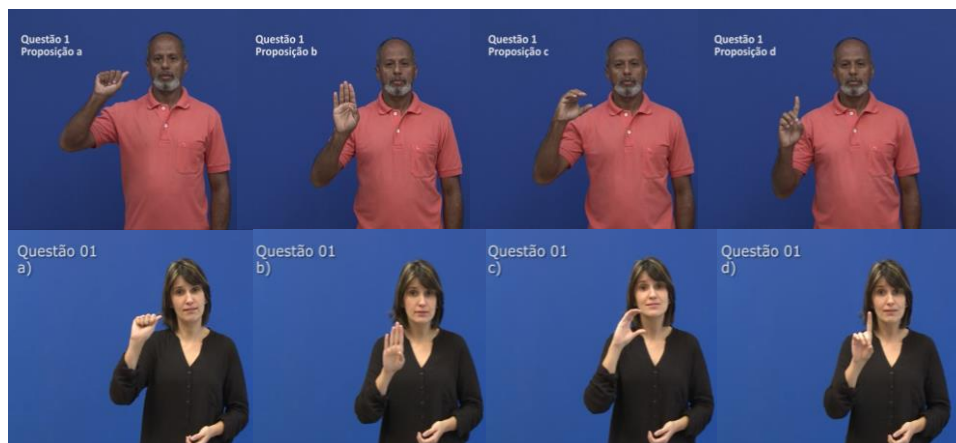
**Figura 19** – Sinalizações as alternativas da primeira questão das edições, concomitantemente: 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010



**Fonte:** Videoprova Prolibras – INEP

Abaixo, pode-se notar que as alternativas da primeira questão das videoprovas de 2012 e 2015 são realizadas com a mão direita de quem sinalização e acima há o lettering.

**Figura 20** – Sinalizações as alternativas da primeira questão das edições, 2012 e 2015



**Fonte:** Videoprova Prolibras – INEP

Desta forma, quando olhamos para a primeira questão da primeira videoprova do ENEM em 2017, a organização espacial das informações e da sinalização parecem ser as mesmas propostas no ProLibras, como na imagem abaixo:

**Figura 21** – Sinalizações primeira questão – ENEM 2017



**Fonte:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

No entanto, este não é o único elo que encontramos entre as videoprovas do ProLibras e do ENEM. Durante nossa análise da videoprova do ENEM de 2019, encontramos uma insistente sentença que sempre aparece antes das alternativas, em quase todas as questões em Libras que é: “veja as cinco alternativas e escolha uma correta”. Essa frase não está presente nas questões da prova impressa na língua portuguesa. Essa informação aparece apenas nas instruções iniciais uma única vez. Diante desta estranheza, nós nos perguntamos: Por que essa sentença se repete em cada uma das questões da videoprova?

**Figura 22** – Sinalização “veja as cinco alternativas e escolha uma correta” - ENEM 2019



**Fonte:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Durante nossa análise das videoprovas do ProLibras, notamos que algumas questões na edição de 2009 já apresentavam esse comando que antecede a apresentação das alternativas. Na edição de 2010, todas as questões apresentam o comando para escolher apenas uma dentre as 4 alternativas (A, B, C e D). De certa forma, temos a sensação de que a

videoprova do ENEM tem algum parentesco embrionário evolutivo com o ProLibras, como se no ENEM encontrássemos “órgãos homólogos” que foram continuados e outros descontinuados.

Na biologia, os órgãos homólogos são estruturas semelhantes encontradas em alguns indivíduos e que aparecem em outros, indicando seu parentesco, mesmo que apareçam nos indivíduos de outras gerações de formas diferentes e a identificação seja possível e observável no estágio embrionário. Não sabemos ao certo porque o comando “veja as cinco alternativas e escolha uma correta” surgiu, mas o notamos em todas as questões do ENEM, de forma que é inegável o elo entre estas duas videoprovas.

Diante disso, consideramos que as videoprovas e provas impressas são gêneros que se aproximam por conta das suas finalidades, mas há vestígios que demonstram suas diferenças. Logo, temos dois gêneros: uma videoprova e uma prova impressa, ou seja, ambas são provas, mas pertencem a gêneros diferentes. Quando as colocamos juntas temos a sensação de que são a mesma coisa, mas isso se dá pela função. Ambas devem mensurar conhecimentos de seus participantes, mas isso acontece da mesma forma? Pelas nossas investigações parece que não.

## **2.4. O Gênero**

Para Brait e Pistori (2012) o conceito de gênero, produzido pelo pensamento bakhtiniano, é fruto de um contexto, de uma época, de uma maneira de conceber conhecimento, linguagem, relação homem-mundo. Nessa perspectiva, a concepção de gênero é fundada na ideia de que a linguagem se materializa por meio de enunciados concretos, articulando “interior” e “exterior”, viabilizando a noção de sujeito, histórico e socialmente situado.

Segundo essa abordagem teórico-metodológica, nenhum gênero surge do nada: ele se liga necessariamente a uma tradição. É essa tradição que permite estudar qualquer gênero do ponto de vista diacrônico (os gêneros que o antecedem, aos quais ele se liga e ao mesmo tempo modifica) e sincrônico (características pertencentes aos gêneros antecedentes e, ao mesmo tempo, as novas características que o definem e diferenciam dos antecessores). (BRAIT; PISTORI, 2012, p. 375)

Em Bakhtin (2019), a língua efetua-se em forma de enunciados produzidos em determinado campo da vida humana, de modo que refletem condições específicas e a finalidade de cada campo em conteúdo e estilo da linguagem – seleção lexical, gramatical ou estrutura composicional. Embora cada enunciado seja particular e único, eles também são

relativamente estáveis devido ao seu uso num mesmo campo da língua que se elabora um repertório, sem contar as réplicas dos diálogos inesgotáveis do cotidiano.

Bakhtin (2019) diferencia os gêneros primários e secundários. Para ele, os gêneros primários são mais simples e advém das condições de comunicação discursiva imediata e os gêneros secundários são mais complexos, compostos pelos primários e surgem nas condições de convívio cultural mais desenvolvido e organizado.

Todo enunciado — oral e escrito [...] é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. Entretanto, nem todos os gêneros são igualmente propícios a tal reflexo da individualidade do falante na linguagem do enunciado, ou seja, ao estilo individual. [...] As condições menos propícias para o reflexo da individualidade na linguagem estão presentes naqueles gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, por exemplo, em muitas modalidades de documentos oficiais, de ordens militares, nos sinais verbalizados da produção etc. (BAKHTIN, 2019, p. 17)

Embora possamos dizer qualquer coisa, dentro dos diálogos da vida humana, dizemos o que queremos dizer dentro de determinados padrões ou organizações pré-estabelecidas, mais ou menos mutáveis. Para Bakhtin, os gêneros discursivos são formas comunicativas que são adquiridas nos processos interativos do que ouvimos e produzimos, mas essa atividade nunca é passiva, visto que todo discurso só pode ser pensado como resposta e um o falante é sempre um contestador em potencial. (MACHADO, 2019, p. 157<sup>[PAP1]</sup>).

Machado (2019) sinaliza que o gênero está inserido na cultura como memória criativa, onde são depositadas todas as descobertas significativas sobre os homens e suas ações no tempo e espaço. Nesta perspectiva, o tempo pode ser definido como histórico, ou seja, é organizado por convenções e o espaço como social.

Os gêneros surgem dentro de algumas tradições com as quais se relacionam de algum modo, permitindo a reconstrução da imagem espaço-temporal da representação estética que orienta o uso da linguagem: "o gênero vive do presente, mas recorda o seu passado, o seu começo" afirma Bakhtin. A teoria do cronotopo nos faz entender que o gênero tem uma existência cultural, eliminando, portanto, o nascimento original e a morte definitiva. Os gêneros se constituem a partir de situações cronotópicas particulares e também recorrentes por isso são tão antigos quanto as organizações sociais. (MACHADO, 2019, p. 159)

Segundo o princípio das conservações das massas de Antoine-Laurent de Lavoisier: "na natureza, nada se cria, nada se perde, tudo se transforma". De forma muito similar, podemos observar os gêneros como transformação, pois seu surgimento não advém do nada,

mas dos discursos pregressos e enunciados que se concretizam e ganham o tempo num determinado contexto social; do mesmo modo, não desaparecem, mas se diferenciam e compõem outros gêneros.

Machado (2019), afirma ainda que “como a cultura é atravessada por deslocamentos e transformações, as formas discursivas também são suscetíveis de modificações” e deve se “compreender os gêneros discursivos em esferas de produção de linguagem não restritas ao mundo verbal”, de modo que não se trata de transportar as formulações de uma área para outra, mas reelaborar dialogicamente o pensamento.

Nesse sentido, os gêneros da comunicação mediada constituem-se em função das necessidades culturais e apresentam-se como resposta às formações em curso. Do ponto de vista da comunicação cultural mais ampla, nenhum sistema pode ser pensado como o Adão mítico a pronunciar o primeiro discurso sobre o mundo ainda não-dito, adverte Bakhtin. Na verdade, na esfera comunicativa da cultura tudo reverbera em tudo, uma vez que nela as formas culturais vivem sob fronteiras. O próprio discurso alheio pode integrar a cadeia discursiva e ser reprocessado. Nesse caso, os gêneros discursivos de uma esfera da cultura são suscetíveis de deslocamentos, mas não podem ser ignorados como discurso do outro, tal como a bivocalidade da palavra alheia incorporada. (MACHADO, 2019, p. 162)

Para Machado (2019), portanto, o gênero é “um dispositivo de organização, troca, divulgação, armazenamento, transmissão e criação de mensagens em contextos culturais específicos”, são “elos de uma cadeia que não apenas une como também dinamiza as relações entre pessoas ou sistemas de linguagem” Desta forma, o gênero não pode ser pensado fora da dimensão espaço-temporal, ele adquire uma existência cultural. (MACHADO, 2019, p. 158).

Para o Círculo, “cada gênero possui determinados princípios de seleção, determinadas formas de visão e concepção da realidade, determinados graus na capacidade de abarcar e na profundidade de penetração nela” (BRAIT; PISTORI, 2012). Para as autoras:

O conjunto das obras do Círculo aponta para a ideia de que os gêneros governam os discursos do dia a dia, interiores e exteriores, na medida em que os enunciados, os textos, são formulados segundo princípios genéricos. São, portanto, formas de pensar, constituindo um modo específico de visualizar e representar uma dada realidade, não se reduzindo a uma coleção de dispositivos nem a um modo de combinar elementos linguísticos. (BRAIT; PISTORI, 2012, p. 397)

Para Francelino (2019), Bakhtin apresenta três particularidades constitutivas do enunciado, (1) alternância, quando um sujeito cede a palavra ao outro; a (2) conclusibilidade

específica, a capacidade de responder ao enunciado e a (3) relação do enunciado com o próprio falante e isso diz respeito a relação valorativa e axiológica. Diante da arena dos signos, os sujeitos enunciam e expressam suas subjetividades de forma única e individual, marcam sua posição de diversas formas.

Evidentemente, o falante dispõe das mais variadas formas linguísticas - fonológicas, morfossintáticas, lexicais etc. - para exprimir uma posição valorativa, mas isso constitui apenas o meio de que se vale para enunciar, sendo a própria escolha linguística, desde já, um ato estilístico. (FRANCELINO, 2019, p. 236)

Francelino (2019) afirma, ainda, parafraseando Bakhtin, que as escolhas linguísticas são regidas pelas especificidades das expressividades típicas do gênero, de modo que advêm da relação que a palavra e seu significado mantêm com o gênero. Para o autor, a entonação, por exemplo, confere a qualquer palavra o *status* de enunciado, é uma posição avaliativa e responsiva que o falante assume no discurso.

Outros conceitos importantes para a concepção de produção de *sentido* são as noções de endereçamento e destinatário, ou seja, a importância que o(s) destinatário(s) dos enunciados terão, na medida em que se apresentam como interlocutores. Dentre elas, elencamos: as relações entre interlocutores num determinado lugar social, em determinados contextos e, ainda, como destinador acredita que o destinatário reagirá/recepcionará seu enunciado. Esses aspectos são considerados durante a construção da forma composicional, da organização estilística do enunciado. De acordo com Francelino (2019, p. 242):

O estilo em perspectiva dialógica aponta para um trabalho com a língua que a considera sempre nas fronteiras com os discursos alheios, o que nos leva a compreendo o enunciado como pluriestilístico, como espaço de contra palavras, de reações responsivas concretizadas na escolha e disposição dos elementos linguísticos (e de outras semioses). Na contramão do que fazia a estilística tradicional, postula-se aqui uma compreensão de estilo como procedimento de instauração de uma posição axiológica, processo em que a palavra é transposta do meio hétero discursivo em que circula e é subjugada às intenções daquele que fala em um contexto enunciativo determinado. (FRANCELINO, 2019, p. 242)

Se considerarmos os Estudos da Tradução baseado em Corpus, veremos que essa área do conhecimento tem se proposto a analisar marcas de estilos nas traduções, por meio de metodologias de investigação, observado possibilidades de identificar traços de estilo por meio da investigação de itens léxico-gramaticais. (CASTRO, 2019). Na mesma direção, as

pesquisas sobre Interpretação de Libras nos contextos educacionais têm debatido sobre as escolhas interpretativas como sendo mediadoras ou auxiliadoras.

(...) Constatou que alguns intérpretes mudaram o estilo de tradução, entre os métodos livre e literal de interpretação, como uma estratégia linguística para lidar com as influências do ambiente sociolinguístico do discurso. [...] O papel do intérprete universitário é fazer as escolhas adequadas de interpretação levando em consideração as influências sociolinguísticas envolvidas, ser um profissional bicultural e bilingue. (MENDES, 2012, p. 151)

Diante de tal constatação, Mendes (2012<sup>[PAP2]</sup>) conclui que:

O intérprete educacional, no espaço de sala de aula, está embebido de seus pensamentos influenciados pelo contexto social da inclusão, das dificuldades que enfrenta diariamente, do discurso do professor, do discurso dos surdos, da necessidade de respeito a diferença linguística. A partir dos pressupostos Bakhtinianos, interpretar não seria apenas o ato de passar de uma língua para outra, mas de fazê-lo em uma situação concreta envolvida ideologicamente. (MENDES, 2012, p. 153)

Não podemos assumir que o espaço educacional é sempre um local de ensino, pois se o assumirmos assim, estaríamos desconsiderando, por exemplo, as avaliações e exames que também compõe as situações educacionais. Não podemos, também, incorrer no risco de ignorar a distinção de suas situações enunciativas de ensino e avaliação. Compreendendo isso, nossa pesquisa volta-se ao *corpus* e busca analisar as escolhas estilísticas a partir do gênero “exame de avaliação” que se apresenta nos formatos de *prova impressa e tradução em videoprova*. Levamos em conta que não estamos analisando qualquer tradução, mas a tradução de uma língua oral auditiva no formato escrito para uma língua sinalizada no formato de vídeo e que os aspectos da espaço-visualidade das línguas de sinais podem apresentar-se de forma diferente frente a verbo-visualidade da prova impressa.

### **3. AS LÍNGUAS DE SINAIS E OS ASPECTOS DE MODALIDADE**

#### **3.1. Línguas diferentes, mas nem tanto**

As pesquisas sobre as línguas de sinais contribuíram tanto para uma ruptura como para a ampliação de conceitos linguísticos consolidados, mudando a lógica que antes era centrada apenas no som para abarcar as sinalizações. Na perspectiva das pessoas falantes de línguas orais, ouvintes e videntes, o mundo é constituído pelo som, visão e fala oral. Para Masutti (),

alguns impasses e dificuldades destes sujeitos estão pautados no logofonocentrismo, ou seja, na não compreensão da diversidade, do *outro* e de sua língua. Nesse sentido, a autora afirma:

Romper com uma tradição logofonocêntrica, que nos constitui enquanto sujeitos ouvintes atravessados pelo “olhar do som”, pode ser apenas uma utopia que circunscreve o desejo em uma instância de liberdade dos sentidos. Entretanto, a constatação de que estar preso a determinadas leituras sensoriais amordaça os campos de significação, impulsiona a movimentos de resistência. Essa desconstrução pressupõe o duplo movimento para perceber como olhamos e somos olhados pela língua que falamos e que somos falados por ela. (MASUTTI, 2008, p. 42)

Para pessoas ouvintes e videntes, a visão e audição podem em muitos casos se confundir como uma só, por exemplo, apenas pelo som de um latido podemos (ou não) inferir uma série de condições, tais como: qual origem deste latido, se é um latido de aviso ou de agressão, podemos imaginar o porte do animal ou ainda para ouvidos mais atentos, inferir qual é a raça do animal. Há, no entanto, atributos que não podemos identificar pelo latido, tais como sexo ou pelagem do animal. Entretanto, desde o instante que identificarmos o som do latido até quando avistamos o animal, a imagem mental que criamos com o som poderá ter uma confirmação ou uma reformulação. Isso acontece em um breve momento que podemos nos confundir sobre o que vimos e ouvimos. Há quem consiga apenas com o som do cair de uma moeda saber seu valor!

Pode ser muito perturbador para sujeitos que foram constituídos a partir do som e a visão pensarem numa lógica onde o som não circula, pois, todas suas experiências e vivências no mundo estão atreladas a ele. Desta forma, o olhar para a pessoa surda fica pautado em algo que este sujeito julga ter e o outro não tem, no corpo do outro está ausente algo: a audição.

Felizmente, o olhar que os ouvintes tecem aos surdos não neutralizam os olhares que os próprios surdos teceram sobre eles mesmos. Como falantes das línguas de sinais, os surdos a todo momento de suas vidas experienciam o “não som”. Quando fazem isso, não estão negando a existência do som, pois observam a influência deste em pessoas ouvintes, mas assumindo que o som é que não permeia sua vida. Campelo (2007), afirma que “os sujeitos Surdos se constituem como sujeitos mediados por referências diferentes das dos não-surdos”. A ausência de som não é significada como silêncio, pois tudo passa a ser visto, tudo há no espaço e pode se movimentar de forma que os inquietantes estímulos visuais compõem as diversas experiências e as formas de ser surdo. Ainda de acordo com a autora:

Com o mundo visual, cujo símbolo está sempre em qualquer lugar, em todos os instantes, no abrir dos olhos de manhã até o fechar dos olhos ao dormir.

Cada imagem vai delineando, construindo até firmar a representatividade do seu mundo sem “som”. (CAMPELLO, 2007, p. 102)

Desta forma, nas línguas sinalizadas o som é alheio a língua, não a afeta em nada, mas as condições óticas sim. A visão é o principal canal de comunicação. A sinalização acontece no espaço frente ao corpo e precisa ser visualizada pelo interlocutor, de modo que as condições de visualização precisam ser boas.

As pesquisas sobre as línguas de sinais, ao mesmo tempo que as colocam no *status* de língua, abalam as concepções de linguistas e pesquisadores mais resistentes do oralismo. Por isso, as pesquisas de Stokoe (1960) e Klima e Bellugi, (1979) contribuem para a quebra do paradigma de que as línguas de sinais por se apresentarem em uma modalidade diferente das línguas orais, não poderiam ser consideradas línguas e classificadas como uma linguagem ou mesmo um sistema linguístico.

O pioneirismo desses pesquisadores destaca-se por propor metodologias para analisar as línguas sinalizadas. São eles que propõem parâmetros básicos, tais como: (1) o formato que a mão assume, posicionamento dos dedos e palmas; (2) a localização deste sinal, se ele acontece no espaço frente ao corpo, próximo as têmporas, boca, ouvidos; (3) movimentos, se tem a direção de afastar-se ou aproximar-se do corpo, para cima, para baixo ou lado esquerdo e direito, podendo ser repetido ou até alternado e (4) a orientação da palma da mão que pode aparecer em todas as direções. Destacamos pesquisas internacionais (ARONOFF, 2005; BRENTARI, 2006; ECCARIUS, 2002; LEVINSON, 2003; NEWPORT, 2000; NYST, V., 2007 e PAYNE, 1999) que observam aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e os efeitos de modalidade com diversas outras bases teóricas.

Fisiologicamente, as línguas de sinais se comportam, no cérebro, como quaisquer outras línguas. De acordo com Quadros, Pizzio e Rezende (2009) “é possível se dizer que estudos de lesões cerebrais mostram claramente que se existem diferenças entre línguas de sinais e línguas faladas, elas provavelmente são sutis e específicas da linguagem”. As línguas de sinais não são limitadas ao mundo concreto ou os sinais são apenas de elementos que podem ser vistos ou tocados. É possível se dizer qualquer coisa e de formas diferentes, assim como em qualquer outra língua: informar, argumentar, persuadir, fazer perguntas, expressar sentimentos e poesias, por exemplo. Entretanto, essa combinação não é aleatória, pois há estruturas gramaticais a serem observadas (QUADROS; PIZZIO e REZENDE, 2009, p. 10). No Brasil, as possíveis configurações de mão são analisadas e descritas como sendo 46 configurações diferentes e outros aspectos que não estão relacionadas às mãos, como por

exemplo, as expressões faciais e movimento do corpo que são descritos por FERREIRA-BRITO (1995).

Para nossa pesquisa, consideramos de extrema importância o distanciamento de concepções estigmatizadas das línguas de sinais, tais como considerar as línguas de sinais como línguas primitivas ou de pouca sofisticação. De forma similar, não podemos analisar as especificidades das línguas sinalizadas sem observar também algumas aproximações com diversas línguas orais, pois embora haja singularidades e desencontros, há aproximações e encontros que são necessários para se pensar língua e, no nosso caso, tradução.

A partir de estudos e discussão apresentados sobre a Libras, é importante também entender um pouco sobre os aspectos da tradução de forma que possamos alicerçar os conceitos bases para a análise do nosso trabalho.

O quadro, a seguir, elenca uma série de elementos característicos das duas línguas envolvidas nesta pesquisa: a língua de sinais, no nosso caso Libras, e a Língua Portuguesa. Como se poderá observar, nas duas há aspectos fonéticos e fonológicos, constitutivos de sua condição de língua.

**Quadro 1 – Língua de Sinais X Língua Portuguesa**

LÍNGUA DE SINAIS	LÍNGUA PORTUGUESA
<b>ASPECTOS FONÉTICO</b>	
<p>Para a produção, usa-se todo o tronco do corpo (braços, mãos, dedos, ombros) e cabeça (rosto, sobrancelhas, testa, olhos, queixo e boca).</p> <p>A recepção acontece pelo olhar, de forma que tudo o que é dito visualmente é compreendido pela visão. Desta forma, sua propagação depende da luz como manifestação física.</p> <p>A prosódia acontece pelas expressões faciais, corporais e pelas mudanças em intensidade, tamanho ou frequência.</p>	<p>Para produção, usamos todo o aparelho fonador e articulador (boca, nariz, garganta, lábios, língua, pregas vocais) e musculaturas orofaciais.</p> <p>A recepção acontece pelos ouvidos, tudo o que é dito produz ondas sonoras e são captadas pela audição. Logo, sua propagação dependerá do ar como manifestação física.</p> <p>A prosódia acontece pelas entonações da voz, ritmo ou velocidade de produção que podem ser mais rápidos, bruscos, lentos ou pausados.</p>
<b>ASPECTOS FONOLÓGICOS</b>	

<p>Um sinal é composto por: (CM) uma configuração de mão, ou seja, a forma como a os dedos podem se apresentar, podendo ser todos os dedos esticados, arqueados ou dobrados ou apenas alguns.</p> <p>(OR) A orientação da palma da mão, ou seja, se a palma está para frente, para trás ou na direção de algum elemento no espaço de sinalização ou físico.</p> <p>(MOV) Movimento, ou seja, a mão em determinada configuração e orientação, pode deslocar-se do corpo para alguma direção ou ou de outra direção para o corpo, da direita para a esquerda, de cima para baixo ou vice-versa.</p> <p>(PA) Um ponto de articulação, ou seja, os sinais a configuração de mão com a palma da mão em determinada direção, com um movimento, pode ser feita na região dos olhos, ouvidos, boca, em frente ao peito ou um espaço neutro.</p> <p>(EM) Expressões faciais, ou seja, as diversas formas que o rosto pode assumir, tais como: franzir a testa, comprimir ou abrir os lábios, arquear as sobrancelhas, levantar o queixo, direções do olhar, movimentar a cabeça ou expressões neutras.</p> <p>Nas línguas de sinais, além de usarmos as duas mãos, a cabeça e o tronco podem ser empregados simultaneamente no espaço de sinalização.</p>	<p>As palavras são compostas por um conjunto de sons que são produzidos de diferentes formas. Algumas destas formas são:</p> <p>Os sons pronunciados com a passagem livre de ar (como as vogais) ou sons com interrupções feitas pela língua, dente ou lábios (como as consoantes)</p> <p>A passagem de ar pode ser suave, continua ou tensa, rápida ou longa. Os lábios e a boca podem se articular de diferentes formas assumir formatos diferentes formatos como, formatos arredondados pequenos ou bem abertos</p> <p>A parte da frente ou o fundo da língua por abaixa-se ou elevar-se, aproximar-se do lado de fora ou recuar para dentro na produção de determinado som tocando ou não os dentes superiores ou inferiores, posicionando-se atas ou entre os dentes.</p> <p>As cordas vocais podem ter ou não vibração, poderá entrar ar ou não na cavidade nasal ou saídas laterais.</p> <p>Nas línguas orais, as palavras ou orações, são produzidas de forma sequencial. Num apalavra, todas as sílabas são pronunciados uma atrás das outras, não sendo possível a produção de dois sons ao mesmo tempo.</p> <p>Nas línguas orais, o tom de voz pode modificar-se, podemos mudar a voz para que se assemelhe a crianças, idosos, adultos, diversos personagens ou sotaques.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelo Autor

Temos que destacar, no entanto, que quando falamos sobre línguas de sinais, imagens, esquemas e até mesmo em mapas conceituais, devemos reconhecer que algumas pesquisas estão sendo desenvolvidas na área de Educação de Surdos e apresentam algumas reflexões acerca desses recursos como ferramentas de aprendizagem. É possível encontrar referências sobre esses estudos nos trabalhos de (CAMPELLO, 2007 e 2008; KELMAN, 2011) que defendem a teoria da Pedagogia Visual para Educação de Surdos. De acordo com Campello (2007, p. 113): “com características viso-espaciais, a LSB<sup>5</sup> inscreve-se no lugar da visualidade e, sem dúvida, encontra na imagem uma grande aliada junto às propostas educacionais e às práticas sociais”.

Mesmo quando não utilizam o conceito propriamente dito de “pedagogia visual” como as autoras acima definem, outros pesquisadores da área, LACERDA, SANTOS e CAETANO

---

<sup>5</sup> Língua Brasileira de Sinais

(2011), LODI e LACERDA (2009), QUADROS (1997), atentam para a contribuição importante de imagens e recursos visuais no ensino de estudantes surdos.

### 3.2. Classificadores em outras línguas

Além de ser uma língua da modalidade visual, as línguas de sinais apresentam estruturas gramaticais que se diferenciam de “algumas” línguas orais, como é o caso dos classificadores. Diferente do que muitos acreditam, os classificadores linguísticos não são empregados apenas nas línguas de sinais. Embora não seja nosso foco neste trabalho, buscamos realizar uma breve análise para compreender como são empregados os classificadores em uma “língua visoespacial com classificadores” (línguas sinalizadas), “língua oral com classificadores” (tais como as línguas indígenas) e “língua oral sem classificadores” (como a língua portuguesa) a fim de estabelecer uma ponte entre tais.

De acordo com as pesquisas de Cabral, Kalapalo, Awetí, Oliveira e Suruí, (2018), após analisarem “três sistemas de classificação nominal presentes em três línguas indígenas brasileiras”, as autoras afirmam:

São seis os morfemas classificadores identificados até o presente em Nahukwá-Kalapalo. Esses morfemas classificam referentes de nomes quanto à forma, textura, dimensão, organização em conjuntos e quanto a características de funções sociais. (CABRAL; KALAPALO; AWETÍ OLIVEIRA e SURUÍ, 2018, p. 173)

Na pesquisa, foram encontrados classificadores para objetos cilíndricos, achatados, redondos grandes ou pequenos, de consistência líquida, oriundos de árvores e frutos, colhidos da terra, flexíveis e outros. Um exemplo é o classificador “-tsy” empregado para “seres vistos como capilares, desfiáveis, compostos de fios, pelos, ou que nascem como pelos”. A expressão “minha barba” ou “pelos do meu nariz” seria respectivamente: **u-ikypí-tsy** (1-barba-cl.pelos) e **u-inapí-tsy** (1-nariz-cl.pelos).

De acordo com Grinevald (2000), os classificadores constituem um sistema aberto de categorização nominal, de clara origem lexical, usado em construções morfossintáticas específicas. Segundo a autora, os classificadores não são categorias completamente gramaticalizadas, como são as classes nominais das línguas Bantu. Eles possuem uma natureza lexical evidente e são usados em construções sintáticas específicas. Ademais, os classificadores se distinguem de sistemas puramente lexicais (isto é, nomes que modificam outros nomes (p. 3 *apud* – tradução da autora-STORTO e COSTA (2017)).

Segundo Gomes (2010), “o uso de nomes em função classificadora não tem um caráter sistemático”, ou seja, dentre as tentativas de identificar padrões e regras gramaticais, foram encontradas muito mais exceções do que sistematizações. Para a autora, os classificadores não se enquadram como uma classe morfológica que desempenham determinada função como fazemos em outras línguas, mas são menos gramaticalizados. Desta forma, pode-se pensar nos classificadores como sendo empregados em uma situação específica que refletirá em toda a concordância nominal e verbal. Para Candido (2008):

(...) os classificadores seriam uma subclassificação dos diversos tipos de sistemas classificatórios linguísticos existentes, sendo os mais comuns os numéricos, os nominais, os genitivos e os verbais. [...] os classificadores podem ser definidos com base em dois critérios: eles ocorrem como morfemas nas estruturas superficiais das línguas sob condições específicas; eles têm significação imputada na entidade a que o nome associado se refere. (2008, p. 196).

Assim, dentro das línguas indígenas analisadas, compreendemos que as formas, texturas e outras características visuais do elemento (e até emoções) aparecem dentro da palavra ou expressão. Como se pode dizer determinado fruto implica em saber se ele é colhido, de chupar, seu formato cilíndrico ou não, por exemplo. Alguns artefatos podem ter o mesmo uso, tamanho, mas a depender da sua forma, estes artefatos terão nomes diferentes. Pode-se então compreender que não são apenas as línguas de sinais que apresentam classificadores, embora as línguas indígenas analisadas não sejam espaço visual, mas de modalidade sonora, oral e auditiva, sua morfologia é visual. Essas formas únicas de falar sobre objetos, seres e até sentimentos, os chamados classificadores são empregados num recorte visual da língua muito próximo das línguas de sinais, diferenciado apenas na modalidade.

### **3.3. Imagens e classificadores nas línguas de sinais**

Alguns sinais são comumente confundidos com gestos ou mímicas por não falantes de língua de sinais, visto que estes acreditam que se pode compreendê-lo sem necessariamente conhecer a língua. Entretanto, os gestos e mímicas são combinações aleatórias, agramaticais e não padronizadas, diferente dos signos e enunciados das línguas de sinais. Desta forma, poderíamos realizar diversas mímicas para expressar "cavalo", por exemplo, mas há apenas um sinal para expressá-lo em uma língua de sinais.

**Figura 23** – Imagem cavalo



**Fonte:** Pixabay

Há uma forte crença de que as línguas de sinais sejam mímicas, mas são várias possibilidades mímicas para "cavalo". Podemos destacar alguns exemplos: “um animal de quatro patas que trota” ou “um animal montado usando cela e freio”, mas na língua brasileira de sinais, o sinal de cavalo tem uma motivação (iconicidade) que não tem relação alguma com o trote ou freio, mas com a orelha do cavalo.

Muitos acreditam erroneamente que as línguas de sinais precisam de um elemento concreto para nomeá-lo com um sinal. Mas como vimos, nas línguas indígenas, uma cor ou sentimento pode ser “redondo”, ou seja, o que conceituamos como redondo provavelmente tem um sentido amplo nestas línguas. Em muitas línguas orais, os gestos são facilmente identificados pois, na modalidade oral e auditiva, o gesto é feito com o corpo. Nas línguas de sinais empregam os braços, mãos e expressões do rosto para expressar palavras, enunciados.

Para Xavier e Santos (2017, p. 65), ao representarmos linguisticamente determinados conceitos, “as línguas de sinais elegem imagens visuais, espaciais ou motoras, ao passo que línguas orais elegem imagens sonoras”. Para os autores:

(...) apesar de haver imagens de diferentes naturezas associadas, por exemplo, ao conceito “árvore” (olfativas, táteis, auditivas – para ouvintes –, cinestésicas e visuais), observa-se que línguas de sinais diferentes tendem a escolher imagens visuais para representá-los. De forma análoga, embora haja imagens de diferentes ordens associadas, por exemplo, ao conceito “som da

campainha”, vê-se que línguas orais diversas tendem a selecionar imagens sonoras associadas a ele. (XAVIER; SANTOS, 2017, p. 65)

Sobre a iconicidade, vemos que no sinal de “árvore” a mão e o antebraço assumem as partes do todo, sendo os dedos abertos a copa com folhas, o antebraço todo o tronco e os cotovelos como a base acima da terra, podendo evidenciar ou não suas raízes. Desta forma, observamos que alguns sinais podem apresentar iconicidade em relação ao conceito que expressam, mas a mesma iconicidade não se apresenta uniformemente em todas as línguas de sinais. As línguas de sinais não são constituídas apenas de sinais icônicos ou motivados e mesmo assim, a motivação é ilimitada.

Independentemente da modalidade da imagem selecionada, toda a sua riqueza de detalhes não pode ser linguisticamente representada. Não seria possível para as línguas de sinais, por exemplo, representar iconicamente as cores das folhas, do caule e do solo presentes em sua imagem visual. Analogamente, seria inviável para as línguas orais representar todas as propriedades acústicas presentes na imagem sonora associada ao som da campainha. Como se sabe, esse som é produzido por instrumentos materialmente muito distintos das estruturas corpóreas empregadas na articulação de sons linguísticos. (XAVIER; SANTOS, 2017, p. 65)

Embora para dizer “cavalo”, a iconicidade na língua brasileira de sinais seja a orelha do cavalo, nada impede de dizermos que o cavalo trota ou que alguém monta o cavalo ou que este está comendo as folhas de uma árvore. Segundo Quadros, Pizzio e Rezende (2009) “Os gestos são visuais e representam a ação dos atores que participam da interação por meio da imitação do ato simbolizando as relações com as coisas.” As autoras salientam:

As línguas de sinais aproveitam esse potencial dos gestos trazendo-o para dentro da língua, fazendo com que sinais visuais representem palavras envolvendo a organização da língua. Um exemplo produtivo dessa característica é o uso de **classificadores**. Este fenômeno linguístico é uma representação visual de objetos e ações de forma quase que transparente, embora apresente características convencionadas de forma arbitrária. Parece que houve um processo do gestual para o gramatical, mantendo algumas das características do primeiro e tornando-se parte do sistema linguístico das línguas de sinais. Da mesma forma, podemos apontar o uso da referência explícita através da apontação por meio do dedo indicador. (QUADROS; PIZZIO e REZENDE, 2009, p. 15).

Nas línguas de sinais, os classificadores aconteceram de forma muito específica a depender da ação ou objeto empregado na ação ou situação. Para exemplificar, podemos observar que uma pessoa, um cavalo, alguns cachorros e gatos, um grupo de leões, um elefante, algumas aves e um recém-nascido não se alimentam da mesma forma. Para se alimentar, humanos podem usar talheres, mãos ou outros instrumentos; os elefantes usam suas

trombas para levar o alimento até boca; leões abatem suas presas e dilaceram suas carnes. Um recém-nascido humano ou animal mama no peito de sua mãe, mas a mãe de um humano o pegará no colo com os braços e colocará junto ao peito, diferente da forma como alguns animais alimentam seus filhotes. Quando pensamos na alimentação de um leão, não o imaginamos comendo com talheres (a menos que seja uma fábula ou obra de ficção).

Nas línguas viso-espaciais, a alimentação pode fazer referência a ingestão, mas o ato de alimentar-se ou colocar alimentos na boca pode acontecer de formas diferentes a depender de quem coloca o alimento na boca, o que é colocado na boca ou de que forma coloca a boca ou se usa algum instrumento. Mas o que difere isso de uma mímica ou gesto? As autoras argumentam:

Diferentes línguas de sinais apresentam variadas formas de representar os objetos lexicalizando-as, isto é, submetendo a representação visual às condições de formação de palavras que são específicas de sua língua. (...) a ideia que está sendo discutida aqui é a de que a gestualidade das línguas de sinais é submetida às regras dessas línguas quando passa a fazer parte da língua. Os demais gestos são apenas gestos, assim como encontrados nas línguas faladas. (QUADROS; PIZZIO e REZENDE, 2009, p. 16).

Sobre a equiparação dos classificadores a mímicis Sacks (1998), considera:

Encontramos na língua de sinais, em todos os níveis — léxico, gramatical, sintático —, um uso linguístico do espaço: um uso que é espantosamente complexo, pois boa parte do que na fala ocorre de modo linear, sequencial, temporal, na língua de sinais torna-se simultâneo, coincidente, com múltiplos níveis. A “superfície” da língua de sinais pode parecer simples para um observador, como a dos gestos ou mímica, mas logo descobrimos que isso é uma ilusão, e o que parece tão simples é extraordinariamente complexo, consistindo em inúmeros padrões espaciais encaixados de forma tridimensional uns nos outros (SACKS, 1998, p. 48)

Analisar a complexidade das línguas de sinais, faz-se necessário para o avanço das pesquisas de tradução entre línguas orais e sinalizadas, principalmente das línguas orais sem classificadores. Foge-se da ideia de que as línguas de sinais ou mesmo as línguas indígenas sejam primitivas, e por isso são visuais, e compreende-se a complexidade dessas línguas e suas diferenciações. A modalidade espaço visual das línguas de sinais é diferente das línguas orais, mas isso não as torna menos língua. Para Wilcox e Wilcox (2005):

Há uma longa tradição segundo a qual se pressupõe que a fala seja a modalidade primária para a representação da língua, e que, portanto, a fala seja sinônima de língua. E uma tradição igualmente longa segundo a qual a escrita é reconhecida como um sistema secundário. Não surpreende, portanto, que quando as pessoas encontram pela primeira vez a modalidade sinalizada, elas acabem pressupondo que a relação entre fala e sinal é a mesma que entre fala e escrita. (WILCOX; WILCOX, 2005, p. 33)

Entre as pesquisas sobre o surgimento de sinais termos, destacamos: Xavier e Santos (2017) que buscaram analisar um processo de criação de termos técnicos na Libras para designar o mosquito *Aedes aegypti* e os vírus por ele transmitidos; e Amado (2017) que investiga o surgimento dos sinais-termos usados em salas bilíngues com professores que usam línguas de sinais e observou os sinais combinados a partir de discussões sobre os conceitos de ciência antes de serem cunhados. Todos os sinais cunhados partem de uma motivação visual, ou seja, para a convenção de um sinal-termo, as mãos ou movimentos assumem formas no espaço de sinalização que se relacionam ao objeto, ação ou forma (ou parte dela). O sinal de casa, por exemplo, relaciona-se ao telhado e um telhado com uma cruz é uma igreja ou um telhado com o símbolo de “+” (mais) é um hospital. Mas não acontece apenas com conceitos concretos, mas também com situações abstratas.

Sobre os classificadores nas línguas de sinais, temos diversas pesquisas que os descrevem, mas no Brasil, destacamos o trabalho de Felipe (2002). Com base em suas pesquisas, organizamos o quadro a seguir:

**Quadro 2** – Tipos de Classificadores

<b>TIPOS DE CLASSIFICADORES</b>
<b>Classificadores que especificam tamanho, forma e texturas</b>
A configuração de mão e/ou movimento mimetizam tamanho e forma do objeto no espaço em frente ao corpo em duas ou três dimensões. Podem indicar a textura de uma parede, a textura e tamanho de uma mesa ou indicar a direção que a fumaça toma em relação ao entre, por exemplo. Para alguns pesquisadores, estes classificadores podem ter função adjetiva ou expressão adjetiva.
As expressões faciais e outras partes do corpo podem acompanhar a configuração de mão para se referir ao tamanho, forma ou texturas. Por exemplo, ao nos referirmos a uma bola pequena, as bochechas e os ombros podem se comprimirem; porém, ao nos referirmos sobre uma bola grande, além da configuração de mão que apresenta uma abertura maior, as bochechas e o peito podem de inflar.
<b>Classificadores de instrumento</b>

É uma representação mimética ou visual-geométrica do instrumento que mostra o objeto sendo manipulado. A configuração de mão e movimentos podem fazer referência objeto em alguns casos, mas sempre assumem a forma como estes instrumentos são utilizados/manipulados. O verbo e o objeto podem ser confundidos, como no caso de “tomar-café-na-xicara”, uma mão tem a palma para cima (referência ao pires) e outra mão no formato de pinça (referência a pegar a alça da xícara com a ponta dos dedos) que se movimenta até a boca que também pode ter a os lábios comprimidos. O movimento da mão em pinça tem características de verbo, mas ao apontarmos para o instrumento, ele tem característica de objeto.

### **Classificadores para pessoas e animais**

A configuração de mão mimetiza uma ou mais pessoas. Apenas o dedo indicador voltados para cima, indica uma pessoa, o dedo médio e o indicador juntos, refere-se a duas pessoas que podem deslocar-se para frente. Estes mesmos dedos, podem estar apontados para baixo e movendo-se alternadamente como o caminhar de uma pessoa bípede. Um cachorro, gato, cavalo ou outro animal quadrúpede se desloca de outra forma, logo a configuração de mão mimetizará um caminhar quadrupede. Além da quantidade de patas, os formatos e quantidades dos dedos dos pés também poderão influenciar na configuração do sinal.

### **Classificador parte do corpo e membros**

Acontece quando a mão ou alguma outra parte do corpo do emissor é usada para representar uma parte do corpo de referente e elas podem ser mostradas ou apontadas. Ao falar da boca, olhos e dentes, estes podem ser apontados, da mesma forma que órgãos internos como fígado, rins e pulmão, por exemplo, são localizados no corpo e a configuração de mão podem fazer referência a estes órgãos. Os pés estão localizados fora do campo de sinalização, logo, podem ser apontados e uma das mãos assume a configuração de todos os dedos juntos e retos, de forma que ao apontar o dedo menor da mão, este faz referência ao dedo menor do pé.

### **Classificadores para Plural:**

A configuração de mão e movimentos mimetizam o grupo ou conjunto. Enquanto um dedo indicador para cima refere-se a uma pessoa, todos os dedos da mão (ou das duas) com movimentos alternados podem indicar várias pessoas. Quando a configuração de mão se refere a um carro, uma árvore, um cão ou alguém sentado numa cadeira, por exemplo, este classificador é feito movendo-se para o lado ou para trás diversas vezes, podem indicar um estacionamento, uma floresta, uma matilha de cães ou plateia.

### **Classificadores locativos e semânticos:**

Indicam a relação entre: duas pessoas, dois objetos ou uma pessoa e um objeto. As duas mãos adotam configurações diferentes referentes a pessoa ou objeto. Por exemplo, uma das mãos apresenta a configuração que mimetiza a arvore e a outra a do carro, a ponta dos dedos indicam a frente do carro e podem estar apontadas para a arvore indicando que o carro está estacionado de frente, ao mudar a direção das pontas dos dedos, podemos indicar que o carro está estacionado de ré ou ao lado da arvore. Duas pessoas ao se encontrarem podem deslocar-se juntas até o ponto de encontro ou uma delas espera no ponto de encontro enquanto a outra desloca-se até ela. Os classificadores de pessoas, movimentam-se conforme este deslocamento.

**Fonte: Tabela baseada nos estudos de Felipe, T (1999)**

Para mais informações sobre classificadores nas línguas orais e línguas visuais , ver: FELIPE, T. (2002) Sistema de flexão verbal na libras: os classificadores enquanto marcadores de flexão de gênero. Anais do Congresso Nacional do INES de 2002. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/803>

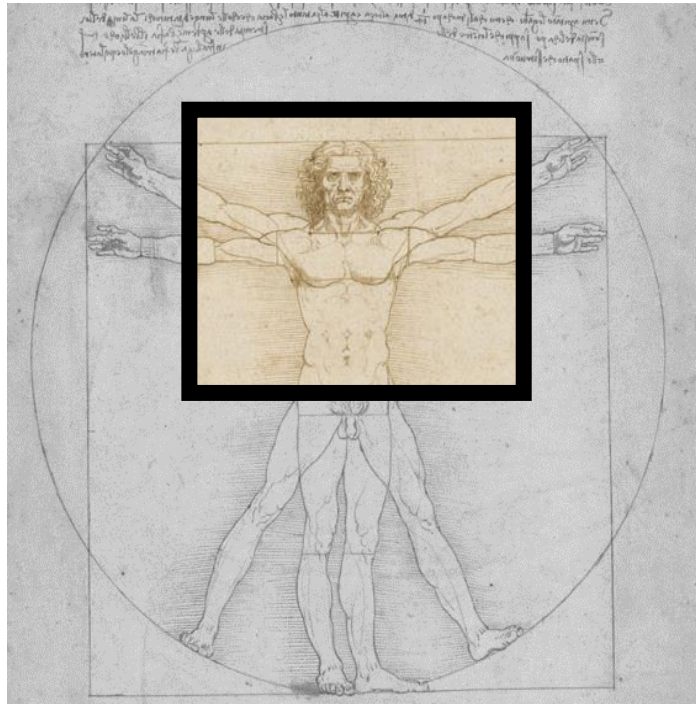
Acesso em: 19 dez. 2021.

### 3.4. O espaço de sinalização

Observamos que os classificadores ocorrem nas línguas de sinais, mas diferentemente das línguas orais, as línguas sinalizadas têm uma outra singularidade: ela acontece num espaço. Langevin e Ferreira Brito (1988). O espaço de sinalização compreende a frente do corpo sobre toda a área que os braços podem mover-se. Habitualmente, são executados sinais de forma mais contida, de modo a ser muito raro situações que sejam feitos com os braços abertos em toda sua extensão.

Os sinais não são feitos apenas com os braços, mas compreendem também as mãos com suas configurações (que podem ter diversas modo como os dedos se posicionam) e direção da palma (sendo ela para baixo, frente, lados ou atrás) que podem tocar alguma parte do corpo, peito, olhos, orelhas, nariz) ou apenas realizadas num espaço que consideramos neutro (a frente do corpo), além destes, a cabeça e o rosto é componente importante com expressões faciais (que envolvem olhos, direção do olhar, sobrancelhas, boca, bochechas) e movimentos com o pescoço para cima, baixo e lados. Para a mudança de um sinal para outro, logicamente há movimentos, mas além dos movimentos de mudança, alguns sinais apresentam movimentos na sua execução e estes movimentos podem ter intensidades e velocidades diferentes. Sobre o espaço de sinalização a obra do “Homem Vitruviano” de Leonardo da Vinci (1452), com algumas anotações nossas, auxilia-nos a compreender a espacialidade e o papel do corpo, em suas diferentes partes, na articulação enunciativa das línguas de sinais.

**Figura 24** - “Homem Vitruviano” de Leonardo da Vinci (1452)



Fonte: <https://www.gallerieaccademia.it/en/node/1582> - Editada pelo autor.

Outra característica marcante das línguas sinalizadas é a simultaneidade. Enquanto dizemos em língua portuguesa a frase: “**Um homem passeando com um cachorro**”, organizada linear e sequencialmente, sendo (1º) **um homem** | (2º) **passeando** (3º) com **um cachorro**, a mesma ideia pode ser expressa de formas diferentes com sentido próximos, como por exemplo: “um cão passeia com seu dono”. Nas línguas de sinais é possível dizer de forma linear, mas também empregar um classificador para “homem-passeando-com-cachorro” como se cada radial formasse uma palavra única.

Como no exemplo, o “homem-passeando-com-cachorro” em língua de sinais, observaríamos uma mudança em toda a estrutura quando dizemos que este cachorro que o homem leva para passear é um cão feroz. O corpo de um homem que passeia com um cachorro de porte pequeno ou médio, que caminha de forma tranquila com a guia relaxada é muito diferente de um “homem-passeando-com-cão-feroz”, de modo que podemos pensar que a ferocidade do cão implica a forma como o homem caminha durante o passeio, podendo ser “puxado pelo cachorro” e ter a guia muito estendida. Numa imagem, fotografia ou desenho, tudo é expresso num determinado espaço ao mesmo tempo, como na figura abaixo:

**Figura 25** – Imagem Homem com cachorro



**Fonte:** Pixabay

Disponível em: <https://pixabay.com/pt/photos/cachorro-cachorro-passeando-macho-5307900/>

Nas línguas de sinais é possível que o corpo do sinalizante assuma a figura do homem que passeia, a mão esquerda assuma a configuração de uma guia da coleira e a mão direita assume a configuração de um cachorro. Enquanto algumas línguas orais recortam a realidade marcando o gênero, o número, o grau, o tempo etc., nas línguas de sinais, a realidade da língua pode não apresentar marcações do gênero e do tempo, por exemplo. Porém, a forma como os sujeitos se comporta no mundo, a disposição do espaço e outras informações visuais terão relevância neste recorte de realidade.

Dizer que o homem passeia como cachorro implica em decisões tradutórias tais como: o cachorro fica à direita ou esquerda do homem? O fato de o cachorro estar à frente, a direita ou esquerda do homem parece irrelevante numa língua oral, mas para uma língua verbo-espacial, dizer sobre o homem e o cachorro implica que estes necessariamente tenham uma relação posicional no espaço de sinalização. Portanto, para a tradução de uma língua oral-auditiva para uma língua verbo-espacial, é natural que observemos distinções significativas que podem impactar na tradução. Por essa razão, no capítulo seguinte, nos ocuparemos de questões de tradução e interpretação.

## 4. PRECISAMOS FALAR SOBRE TRADUÇÃO

*Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...  
e vivo escolhendo o dia inteiro!*

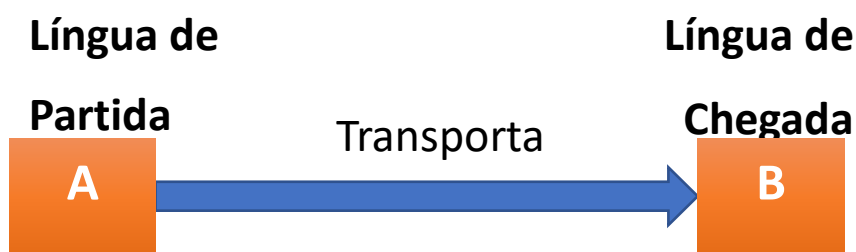
Cecilia Meireles

### 4.1. Nunca o mesmo, mas sempre um outro!

Segundo a alegoria bíblica, a Torre de Babel foi construída por trabalhadores que desejavam chegar aos céus, mas que ao aproximarem-se da morada do divino foram castigados de forma que cada um deles passou a falar uma língua diferente. Foi instalada uma confusão tão grande que a continuidade da construção da torre foi comprometida e os planos de formar uma megalópole foram frustrados, pois a massa de trabalhadores se dividiu em grupos menores conforme a língua que falavam. Falar línguas diferentes os distanciaram, mas falar a mesma língua foi o que os uniu em grupos menores. Segundo este mito, depois de Babel, o mundo nunca mais foi o mesmo e os desencontros tornaram-se regra na comunicação.

Em português brasileiro, a expressão “falar a mesma língua” pode significar que ambos pactuam de ideias similares, que existe compreensão entre e com os outros, um compreende o outro ou que possuem alguma sintonia aproximadora. Falar sobre tradução, implica falar sobre as línguas, seus encontros e seus desencontros.

Figura 26 - Língua Partida / Língua de Chegada



Fonte: Elaborada pelo Autor

“Levar”, “passar”, “transportar”, “de um para outro”, “leitor”, “autor”, “estrangeiro”, “língua-fonte” e “língua-meta” são palavras e expressões comumente empregadas para descrever o ato tradutório. A professora e pesquisadora Rosemary Arrojo relata um diálogo ocorrido com uma estudante de tradução em formação e apresenta uma perspectiva de tradução disparadora no penúltimo capítulo do livro *O signo desconstruído*:

*implicações para a tradução, a leitura e o ensino* (2003), intitulado “O ensino da tradução e seus limites: por uma abordagem menos ilusória”. Nele ela relata:

Há alguns meses, depois de uma aula de Prática de Tradução no Programa de Bacharelado em inglês (modalidade Tradução) da PUC-SP, uma das alunas me entregou uma lista manuscrita de palavras e expressões inglesas. Explicou-me que essas palavras e expressões haviam sido extraídas de um manual de computação que aceitara traduzir e que, depois de consultar vários dicionários bilíngues, alguns deles técnicos, resolvera vir até mim em busca dos significados que tanto ela como os dicionários consultados desconheciam. Quando lhe perguntei, entre irritada e perplexa, porque julgava que eu pudesse lhe oferecer aquilo que até mesmo os dicionários lhe negavam, a aluna, também entre irritada e perplexa, me respondeu que, como responsável por vários cursos de prática de tradução e como especialista da área, eu tinha o dever de conhecer a tradução para o português das palavras e expressões mencionadas. (ARROJO, 2003, p. 99)

Ainda permeiam as crenças de que para traduzir ou interpretar basta substituir palavras de uma outra língua, usando manuais terminológicos existentes (ARROJO, 2003). A construção desses imaginários sobre o fazer traduzir/interpretar ganham mais densidade quando os colocamos dentro dos pares linguísticos de línguas orais e línguas sinalizadas. O embate entre a professora e a estudante é emblemático não apenas pela perplexidade e irritação de ambas, mas pela perspectiva complexa que a formadora constrói ao longo de anos como tradutora, formadora e teórica de tradução em relação a perspectiva (ou expectativa) que a aprendiz apresenta sobre tradução. A visão tradicional de que basta encontrar palavras ou termos que se equivalem não é incomum. É como se houvesse de um lado as palavras de um texto de partida, do outro, uma folha em branco que receberá as palavras equivalentes e é neste ato de transferência que o texto traduzido surgirá.

O verbo “*traduzir*” vem do verbo latino *traducere*, que significa “*conduzir ou fazer passar de um lado para o outro*”, algo como “*atravessar*”. E traduzir nada mais é que isto: fazer passar, de uma língua para outra, um texto escrito na primeira delas. Quando o texto é oral, falado, diz-se que há “*interpretação*”, e quem a realiza então é um “*intérprete*”. (RICOEUR, 2012, p. 7).

Também Paulo Rónai vai se pronunciar a respeito:

Ao definirem “*tradução*”, os dicionários escamoteiam prudentemente esse aspecto e limitam-se a dizer que “*traduzir é passar para outra língua*”. A comparação mais óbvia é fornecida pela etimologia: em latim, *traducere* é levar alguém pela mão para o outro lado, para outro lugar. O sujeito deste verbo é o tradutor, o objeto direto, o autor do original a quem o tradutor introduz num ambiente novo (...) Mas a imagem pode ser entendida também

de outra maneira, considerando-se que é ao leitor que o tradutor pega pela mão para levá-lo para outro meio linguístico que não o seu (RÓNAI, 1976, p. 3-4).

Nessa camada de reflexão, as línguas parecem ser descritas como estruturas repetíveis e o que varia é apenas o léxico. A tradução é comparada algumas vezes a uma ponte que “leva” os significados de uma língua para outra, ou atravessa os significados da língua-fonte para a língua-alvo, como se houvesse correspondência entre palavras de duas línguas. Este pensamento ignora a complexidade das línguas e dos falantes, pois “justamente porque os povos falam línguas diferentes, e têm visões de mundo diferentes, é que a tradução é às vezes tão difícil, relativamente, embora jamais absolutamente impossível” (CAMPOS, 1987).

A maioria das pessoas, quando pensa em tradução, faz ideia de uma atividade puramente mecânica em que um indivíduo conhecedor de duas línguas vai substituindo, uma por uma, as palavras de uma frase na língua A por seus equivalentes na língua B. Na realidade as coisas se passam de maneira diferente. As palavras não possuem sentido isoladamente, mas dentro de um contexto, e por estarem dentro desse contexto. (...) Na verdade, quase todos os vocábulos estão sujeitos a ambiguidades semelhantes. Ela só adquire sentido graças às demais palavras que lhe são associadas em enunciados (RÓNAI, 1976, p. 2)

Ricoeur (2012) propõe dividir as traduções em dois sentidos: um mais “estrito” e outro mais “largo” ou amplo. Numa concepção mais ampla, traduzir as percepções do mundo sensível em pensamento em texto falado ou escrito é traduzir, pois “o pensamento é um diálogo da alma com ela mesma – interiorização”. Desta forma, pensar é uma tradução interna e assemelha-se também ao sentido estrito, pois “dizer a mesma coisa de outro modo é o que faz a o tradutor de língua estrangeira’ (RICOEUR, 2012, p. 51). Algo muito parecido com o que foi proposto por Roman Jakobson (1975) como tradução interlingual e intralingual.

Para Ronái (1976), “ao vazarmos em palavras um conteúdo que em nosso pensamento existia apenas em estado de nebulosa, fenômeno constante em todos os momentos conscientes da vida, estamos também traduzindo.” Para o autor, antes de traduzir para outrem, o tradutor traduz para si, ele formula e reformula textos ainda em sua mente, durante este processo íntimo poderá censurar (ou não) suas ideias antes de qualquer produção numa outra língua. Desta forma, o tradutor, inicialmente deve ser um exímio leitor ou incorrerá no erro de apenas verter vocábulos de uma língua a outra sem ponderações semânticas.

#### **4.2. A tradução vulgar**

Dizer que a tradução “leva o autor ao leitor” ou que deve “transportar e preservar o sentido” são expressões comumente empregadas para descrever o ato tradutório, mas produzem discussões diferentes. Campos (1987) diz que a tarefa do tradutor é “levar o leitor de uma língua para o lado da língua do autor estrangeiro, ou, inversamente, trazer o autor de uma língua estrangeira para o lado da língua do leitor” (CAMPOS, 1987, pg. 8). Que movimento deve realizar, conduzir o leitor até o autor ou o autor até o leitor? Esta pergunta coloca-nos frente a primeira dicotomia: “vulgarizar” ou “domesticar”.

Nessa definição, constatamos um evidente distanciamento e desencontro entre quem escreve e quem lê, sendo a responsabilidade do tradutor aproximá-los. Doravante, é implícito o poder de decisão do tradutor nesta tarefa, pois não descreve como ele irá aproximá-los. Pode ele “vulgarizar” ou “domesticar” o texto para entregar ao leitor algo mais próximo de melhor compreensão, confortável e próximo de suas experiências culturais para que tenha sentido ou deve manter o texto como foi “consagrados” e “estrangeiros”, com todas as estranhezas e diferenças culturais cabendo ao leitor compreendê-las por si? Sobre a domesticação das abordagens linguísticas da tradução, Venutti (2019) tece críticas sobre os apagamentos dos textos estrangeiros e as compensações feitas pelos tradutores:

(...) uma característica do texto estrangeiro que revela uma diferença entre as culturas estrangeira e doméstica, geralmente uma lacuna no conhecimento do leitor doméstico, a qual o tradutor deve de alguma maneira compensar. Contudo, a comunicação (ou mesmo a compensação) não descreve bem **a solução do tradutor, que mais parece com o ventriloquismo, uma reescritura do texto estrangeiro de acordo com as inteligibilidades e interesses domésticos.** (VENUTTI, 2019, grifo nosso, p. 48)

Para Venuti (2019), o apagamento do estrangeiro deixa o leitor à mercê das escolhas do tradutor que, por sua vez lhe retira o direito de encontrar outra maneira, de compreender diferentes culturas para deparar-se com o que já lhe é de conhecimento. Para o autor, a ação de trocar o texto original por algo que o tradutor julgue ser de melhor compreensão pode servir a outros interesses que não os do leitor. Venuti (2019) menciona que em nome da domesticação, capítulos inteiros desaparecem em algumas traduções.

Para o autor, determinadas situações de domesticação, principalmente nas traduções literárias, acontecem pelo fato de o tradutor trabalhar num contexto de assimetria e é importante que ele tome consciência disto. Entretanto, os “resíduos” depositados na tradução podem descaracterizá-la, privando o leitor de acessar o que é estrangeiro em nome de explicações pedagogizantes. Nas traduções técnicas, de documentos científicos, legais e

diplomáticos o público tende a ser de leitores especializados e a comunicação deve empregar termos institucionais e mais padronizados de forma a mantê-la consagrada como os originais. O mesmo não acontecerá com as traduções de propagandas que advêm de produtos que necessitam do carisma doméstico ou interpretações geopolíticas e jurídicas, pois as alusões satíricas, erros gramaticais, hesitações e deslizes verbais prejudicam a inteligibilidade, de modo que a sua supressão tem outro efeito. O autor justifica:

Nesses casos, o tradutor não somente viola algumas máximas conversacionais, mas levanta a questão de a prática da tradução poder ser chamada corretamente de mera comunicação ao ser oposta à mistificação, à naturalização ou à palição. E, evidentemente, as violações dos tradutores acarretarão implicações éticas e políticas, não somente em sua utilidade no campo que a tradução está destinada a servir, mas também com respeito às questões maiores das relações internacionais pacíficas e à administração correta da justiça. (VENUTI, 2019, p. 55)

Para o autor, a domesticação não deve acontecer sem critérios, mas muito bem ponderada quando for empregada e deve levar em conta todo o contexto e o gênero traduzido, acionando um sistema de pesos e contrapesos para que não fique estrangeiro demais ao ponto de não ser compreendido ou domesticado demais ao ponto de não introduzir um novo. Afinal, para que se lê uma tradução?

No entanto, Berman (2007) fala-nos sobre outra assimetria: os textos científicos lidos pelo público não científico. Para o autor, “vulgarizar o texto científico” não é o mesmo que tornar a língua especial em língua comum, pois “este tipo de “tradução” não é muito feliz: a língua especial perde, e a troca de saberes não acontece. Aqui há tanta perda quanto na prosificarão de um poema. Isso acontece porque o vulgarizador só pensa na comunicação”. Berman (2007) afirma que a vulgarização e a popularização são ações distintas, pois:

A popularização procura uma transmissão que responde ao mesmo tempo à *natureza* desta língua e às possibilidades de *compreensão* do público não-científico. Isto exige uma reflexão aprofundada totalmente ausente no caso da vulgarização. O mesmo ocorre com a tradução: **popularizar o original não significa vulgarizá-lo**. Emendar as estranhezas de uma obra para facilitar sua leitura acaba por desfigurá-la, e, portanto, enganar o leitor a quem se pretende servir. Precisa-se antes, como no caso da ciência, de uma educação à estranheza. (Berman, 2007, p. 66, grifo nosso)

Para Berman (2007) e Venuti (2019), a estranheza dos textos tem o seu devido lugar na tradução, mas alguns tradutores têm se empenhado em práticas de apagamentos etnocêntricas. Berman (2007) considera:

Etnocêntrico significará aqui: que traz tudo à sua própria cultura, às suas normas e valores, e considera o que se encontra fora dela — o Estrangeiro — como negativo ou, no máximo, bom para ser anexado, adaptado, para aumentar a riqueza desta cultura. (BERMAN, 2007, p. 28)

Para Berman (2007), o etnocentrismo tradutório tem raízes históricas complexas. Mas também se apresenta como proposta de uma tradução ideal: ler uma tradução sem sentir que é tradução, como se o autor soubesse e dissesse na língua que foi traduzida. As traduções etnocêntricas se passam por original, mas não são. Estas obras se apresentam no idioma do leitor não dizendo (ou quando dizem fazem em letras miúdas) que são traduções. É comum nos depararmos com músicas, livros, filmes e outras obras que não sabíamos que tinham origem em outras línguas, mas as consumimos popularmente “como se fossem nossas”, sem qualquer estranheza, pois nelas não há nada de estranho (ou estrangeiro) e nos parecem muito comuns (vulgar/popular), como se tivessem feito por um nativo (domesticação). Nestas concepções o tradutor aproxima a obra do leitor, entrega-a em domicílio e este a acessa com todo seu conforto e comodidade local. Mas uma traição aconteceu!

Berman (2007) considera algumas das crenças que são atribuídas as traduções e seus originais, tais como a (in)traduzibilidade. Um poema ser intraduzível pode significar que este é um poema “verdadeiramente” bem escrito e tal impossibilidade advém da estrita relação entre som e sentido que ele cria, por outro lado, uma obra com grande traduzibilidade pode significar que seja de alta racionalidade. O autor pondera que o tradutor tem o desafio de lidar com os diversos imaginários da tradução e forças que impõem as traduções diversas deformações, pois “todo tradutor está exposto a esse jogo de forças” e apenas a consciência destas forças não o livra de seu peso.

Berman (2007) dedica-se também à análise das traduções de prosas literárias. Para ele, muitas deformações parecem ser mais aceitas ou até mesmo passam despercebidas nas prosas pelo fato de muitos a considerarem como inferiores em relação as traduções de poesia. Ele evoca treze tendências deformadoras, das quais destacaremos: a racionalização, a clarificação, o alongamento, o enobrecimento, o empobrecimento qualitativo, o empobrecimento quantitativo, a homogeneização, a destruição dos ritmos, a destruição das redes significantes subjacentes, a destruição dos sistematismos textuais, a destruição (ou a exotização) das redes de linguagens vernaculares, a destruição das locuções e idiotismos, o apagamento das superposições de línguas.

Quadro 3 – Tipos de Classificadores

TIPOS DE CLASSIFICADORES
<b>Racionalização</b>
A racionalização diz respeito em primeiro lugar às estruturas sintáticas do original, [...] <b>recompõe as frases e sequências de frases de maneira a arrumá-las conforme uma certa ideia da ordem de um discurso.</b> [...] A racionalização faz passar o original do concreto ao abstrato, não somente ao reordenar linearmente a estrutura sintática, mas, por exemplo, ao traduzir os verbos por substantivos, escolhendo entre dois substantivos o mais geral etc. Resumindo: a racionalização deforma o original ao inverter sua tendência de base (a concretude) e ao linearizar suas arborescências sintáticas.
<b>Clarificação</b>
<b>A explicitação pode ser a manifestação de algo que não é aparente, mas ocultado ou reprimido no original.</b> A tradução pelo seu próprio movimento revela esse elemento. Mas num sentido negativo, <b>a explicação visa a tornar "claro" o que não é e não quer ser no original.</b> A passagem da polissemia à monossemia é um modo de clarificação. A tradução parafrásica ou explicativa, um outro. A clarificação é inerente à tradução, na medida em que <i>todo</i> ato de traduzir é explicitante.
<b>Alongamento</b>
Toda tradução é tendencialmente mais longa do que o original. [...] <b>o acréscimo não acrescenta nada, que só aumenta a massa bruta do texto, sem aumentar sua falância ou sua significância.</b> As explicações tornam, talvez, a obra mais "clara", mas na realidade obscurecem seu modo próprio de clareza. Ademais, o alongamento é um afrouxamento que afeta a rítmica da obra.
<b>Enobrecimento</b>
O enobrecimento é, portanto, somente uma reescritura, um "exercício de estilo" a partir (e às custas) do original. Este procedimento é costumeiro no campo literário, mas também no das ciências humanas onde ele produz textos "legíveis", "brilhantes", "elevados", sem os seus pesos de origem em prol do "sentido".
<b>Empobrecimento Qualitativo:</b>
remete à substituição dos termos, expressões, modos de dizer etc. do original por termos, expressões, modos de dizer, que não têm nem sua riqueza sonora, nem sua riqueza significante.
<b>Empobrecimento Quantitativo:</b>
remete a um desperdício lexical [...] pois, tem-se menos significantes na tradução que no original. [...] ou ainda significantes explicativos e ornamentais que não têm nada a ver com o tecido lexical de origem. Tão bem que a tradução gera um texto ao mesmo tempo mais pobre e mais longo.
<b>Homogeneização</b>
Consiste em <i>unificarem</i> todos os planos o tecido do original, embora este seja originariamente heterogêneo. Frente a uma obra heterogênea - e a obra em prosa o é quase sempre - o tradutor

tem tendência a unificar, a homogeneizar o que é da ordem do diverso, mesmo do disparate.

**Fonte:** Elaborado pelo autor

### 4.3. Ou isto ou aquilo...

Ao refletirmos sobre essas premissas do processo tradutório e algumas de suas especificidades, nos colocamos diante do seguinte questionamento, inspirado na física: A luz é onda ou partícula? Este debate da física desde os tempos de Einstein sobre o comportamento da luz, ganhou novos caminhos em 2015. A equipe do professor e cientista Fabrizio Carbone, da École Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL)<sup>6</sup> capturou uma imagem que auxilia na explicação deste comportamento da luz e a reclassifica como: onda e partícula. Ou seja, um comportamento simultâneo, a luz se comporta como partícula e onda.

Em 2019, outra imagem<sup>7</sup> proporciona-nos um salto histórico: a primeira foto de um buraco negro, capturada através da técnica de polarização das ondas de luz. Tal captura ganha *status* de marco histórico pois auxilia na comprovação das teorias de Albert Einstein e indica que as atuais pesquisas estão no caminho correto em meio aos crédulos e céticos.

Diversas teorias e modelos são propostos, criados, testados e refutados até que se alcance a comprovação, uma forma de vermos. O átomo, por exemplo é alvo de discussão desde os antigos gregos. Para eles, se dividíssemos qualquer matéria, em algum momento chegaríamos ao fim de uma divisão, ou seja, se pegássemos uma pedra e a dividirmos diversas vezes, chegaríamos num momento em que nada mais poderia ser dividido: não-divisível. Impossibilitados de ver, o átomo já ganhou modelos que o explicava como se fosse “bola de bilhar”, “pudim de passas” ou mesmo formato “planetário etílico” e finalmente o de uma “nuvem de elétrons” (modelos atômicos de John Dalton, J. J. Thomson, E. Rutherford, N. Bohr e E. Schrödinger). Até o momento, não temos nenhuma captura de uma imagem do átomo como aconteceu no caso da luz o buraco negro. Diante desta barreira física e tecnológica, os físicos e químicos propuseram modelos que são e serão substituídos por novos que consigam dar explicações mais convincentes sobre seu comportamento.

É inegável que o pensamento aliado a tecnologia tem dado “luz” para diversas das inúmeras inquietações da humanidade. A tradução, que é aqui nosso objeto de reflexão por

---

<sup>6</sup> Fonte: <https://www.epfl.ch/labs/lumes/prof-fabrizio-carbone/>e <https://www.nature.com/articles/ncomms7407> ).

<sup>7</sup> Fonte: <https://jornal.usp.br/ciencias/nova-imagem-confirma-estudos-sobre-o-primeiro-buraco-negro-ja-fotografado/>)

estar na essência de nosso objeto de pesquisa – a videoprova -, é alvo de muitas discussões e diferentes perspectivas, tanto de filosóficas, como teórico-literatura e mesmo dentro do campo da linguística aplicada. A arte, como um instrumento reflexivo importante para nossa pesquisa em verbo-visualidade, poderá contribuir com nosso trabalho, iluminando novos olhares, novas posturas e pontos de vista.

Nesse sentido, vamos examinar algumas formas criativas de tradução e, a partir delas, vamos nos aproximar de nosso objeto verbovisual de pesquisa.

A figura abaixo exhibe a logomarca da companhia americana de televisão e filmes, Chernin Entertainment que inicia todas as suas obras audiovisuais.

**Figura 27** - Logo exibido na Introdução de obras audiovisuais da companhia americana de televisão e filmes, Chernin Entertainment



**Fonte:** Chernin Entertainment

É muito interessante que o objeto suspenso produz sobras diferentes de acordo com a irradiação de iluminação e projetam duas letras (“E” a direita e “C” a esquerda). A depender de que determinada corrente teórica lançamos luz ao objeto que não vemos, as sobras (assim como da caverna de Platão) produzem imagens que conseguimos capturar, mas as vemos de formas diferentes. É como se perguntássemos se a tradução é onda ou partícula quando no nosso modelo de tradução, ela poderá comportar-se ora como onda ora como partícula. Esteves (1996), ajuda-nos a compreender o desafio de simbolizar o real e as contribuições deste pensamento às teorias da tradução, e argumenta:

A tradução pode ser, de fato considerada uma operação no campo do sentido e, conseqüentemente, ligada do Imaginário. **Mas essa operação do imaginário não escapa da incidência do Real que, como paradoxo, se define por uma impossibilidade de simbolização.** [...]A singularidade é

uma noção fundamental para o tradutor, e ignorá-la talvez seja a causa de teorias e reflexões que parecem ser estarem ou por demais limitadas. A partir da singularidade, é possível a construção de um saber sistematizado. (ESTEVEVES, 1996, p. 125; grifo nosso)

Quando lemos discussões teóricas sobre a impossibilidade da tradução de textos poéticos, muitos autores argumentam que a tradução de poesia é impossível, mas admitem que as traduções são feitas, logo não é tão impossível assim. Nesta perspectiva, podemos adentrar as discussões sobre a tradução como rupturas do original, a tradução deixa de ser vista como o mesmo do original, mas é um outro.

#### **4.4. Cleópatras, Monalisas e dobradiças**

Sobre o original, a professora Rosemary (ARROJO, 1986), faz-nos um convite a imaginar uma situação hipotética de um concurso de fantasia em São Paulo que irá eleger “a melhor caracterização de Cleópatra, isto é, daquela que se apresentar como a versão mais “fiel” à Cleópatra “original”, que viveu no Egito cerca de um século antes de Cristo”.

Diante deste mote, Arrojo (1986) interpela: E se este concurso acontecesse nos anos 20 ou 80? Se acontecesse no Rio de Janeiro, Nova York ou Paris? A fantasia não seria feita com tecidos, técnicas de corte e costura com características do local e época? Se pudéssemos fotografar todas as Cleópatras das cidades e épocas propostas, qual escolheríamos como a mais “fiel”?

**Figura 28** – Cleópatra Theda Bara (Filme mudo)



**Fonte:** <https://pixabay.com/pt/photos/cleopatra-theda-bara-filme-mudo-1711910/>

**Figura 29** – Modelo Cleópatra



**Fonte:** <https://pixabay.com/pt/photos/jovem-mulher-modelo-cle%3%b3patra-egito-5246512/>

A primeira reflexão necessária é: quem veste uma fantasia de Cleópatra não é a Cleópatra, pois para a Cleópatra original, suas roupas não eram fantasias e quem se fantasia brinca de ser Cleópatra.

(...) é impossível para as "Cleópatras" dos anos 20 e dos anos 80 tornarem-se Cleópatra, é impossível resgatar integralmente as intenções e o universo de um autor, exatamente porque essas intenções e esse universo são sempre, inevitavelmente, nossa visão daquilo que possam ter sido. Além disso, como sugeriu o teórico francês Roland Barthes, qualquer texto, por pertencer à linguagem, pode ser lido sem a "aprovação" de seu autor, que pode apenas "visitar" seu texto, como um "convidado", e não como um pai soberano e controlador dos destinos de sua criação (ARROJO, 1986, p. 40)

Observamos aqui a instauração de “um original” e das “várias traduções”, o original como único e indissociável de suas condições de produção e “as traduções” como independente (de certa maneira) do original, passível de múltiplas interpretações, logo mutáveis para o deleite de um outro leitor ou nova leitura. Para a autora, o significado de uma palavra ou texto só “poderá ser determinado, provisoriamente, através de uma leitura”, logo, nesta perspectiva:

O foco interpretativo é transferido do texto, como receptáculo da intenção "original" do autor, para o intérprete, o leitor, ou o tradutor. [...] mesmo que tivermos como único objetivo o resgate das intenções originais de um determinado autor, **o que somente podemos atingir em nossa leitura ou tradução é expressar nossa visão desse autor e de suas intenções.** [...] mesmo que considerássemos o autor o "pai absoluto" do texto que lemos ou

traduzimos, ele será irremediavelmente nosso "convidado" nossa empresa; **sua atuação, sua própria "presença" nesse projeto dependerá sempre do papel que, explícita ou implicitamente, lhe outorgamos.** Contudo, quando um leitor "produz" um texto, sua interpretação não pode ser exclusivamente sua, da mesma forma que o escritor não pode ser o autor soberano do texto que escreve. (ARROJO, 1986, p. 41; grifos nossos.)

Arrojo (1986), não quer dizer aqui que a tradução nunca será como o original e por isso está fadada a impossibilidade e eterna infidelidade. Mas questiona a consagração do original como portador de um significado estável/imutável que é insistentemente descrito como passível de captura e transferência para uma tradução. Se não é possível transferir os significados do original, como podemos falar em fidelidade na tradução? Como julgar a fidelidade de uma tradução? A situação hipotética do concurso ajuda-nos a pensar que de alguma forma, o concurso aconteceu em seus respectivos tempos e espaços e houve uma fantasia escolhida pelos jurados como fiel a original.

E o que seria, para cada grupo de jurados, a Cleópatra "verdadeira" ou "original"? Como já sugerimos, a Cleópatra "verdadeira" ou "original" seria exatamente o conjunto de suposições e características que, para cada comunidade interpretativa, representada pelos jurados, constituiriam o personagem histórico conhecido como Cleópatra. [...] Assim, a "versão" considerada "fiel" à Cleópatra "original" por uma comunidade interpretativa de São Paulo, em meados da década de 20, não seria aceita por uma comunidade interpretativa da mesma cidade, sessenta anos depois. (ARROJO, 1986, p. 43)

Para Arrojo (1986) a tradução é leitura e recriação de um produto possível de seu tempo e tradutor (que por sua vez será lida por um leitor de tradução). Ao falarmos sobre tradução necessariamente falamos sobre a existência de um original, neste sentido levantamos o questionamento: A tradução é uma cópia, um plágio ou uma inspiração?

Novamente, a arte será nossa escolha para a realização de uma metáfora tradutória. Analisaremos duas obras, que na reprodução desta pesquisa parecem ser idênticas, a não ser pelos rabiscos em nanquim e lápis. Analisaremos duas MONALISAs: A primeira, a Monalisa do pintor renascentista, Leonardo da Vinci, também conhecida como *La Joconde*, quadro de óleo sob madeira, do tamanho de 77 cm por 53 cm, datado de 1506, localizada no acervo do Museu do Louvre e a segunda, a Monalisa do pintor dadaísta Marcel Duchamp, chamada **L.H.O.O.Q.**, lápis e nanquim sobre uma reprodução no formato de cartão postal, medindo 61,5 cm por 49,5 cm e datada de 1954 e localizada no Museu de Israel.

**Figura 30 - La Joconde,**  
Leonardo Da Vinci (1506)



**Fonte:** Museu do Louvre

**Figura 31 - L.H.O.O.Q.,**  
Marcel Duchmap (1954)



**Fonte:** Museu de Israel

É espantoso o sucesso da primeira Monalisa. Após recorde de público em um cenário de pandemia, a exposição *Leonardo da Vinci – 500 anos de um gênio* no Museu da Imagem e do Som em São Paulo, ganha uma exposição virtual de abril a dezembro de 2021. As obras mais visitadas e fotografadas são as reproduções da Monalisa, com infinitas curiosidades e recentes descobertas após capturas fotográficas de alta resolução, infravermelho e análises químicas. Ao redor do mundo, a Monalisa é uma das obras de arte mais assediadas pelo público que se espreme por horas para fazer autofotografias com a obra em meio a uma multidão, seguranças e dispositivos de blindagem que protegem a obra original no Louvre.

A segunda Monalisa, embora não tenha a mesma proporção de reconhecimento do público, não é menos importante. Recentemente foi leiloadada por 750 mil dólares, é intitulada como L.H.O.O.Q. A pronúncia do nome é o som das letras Que ao serem pronunciadas em francês soa como: - "elle a chaud au cul", que pode ser traduzido por “ela tem fogo no rabo”. Uma possível tradução criativa e contemporânea que propomos é: L.Q.P.P.K. (os sons das

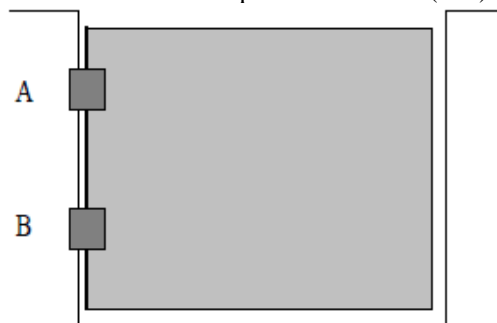
letras produzem a construção frasal “ele quer pepéca”). A obra de Duchamp é carregada de interpretações sobre suas insinuações, mas nasce do movimento artístico que questiona os objetos denominados como peças artísticas, emprega um humor meio desrespeitoso e provocativo que bruscamente mostra o inverso para questionar o verso.

É provocativo de nossa parte colocá-las lado a lado com tamanhos semelhantes como se equivalessem, ou que se não fossem por conta de sutis diferenças, poderíamos afirmar ser a mesma obra, ou ainda, diríamos que a primeira é a original e a segunda uma cópia. Mesmo se tratando de uma reprodução, a primeira *Monalisa* inaugura o novo, pois antes dela, não houve nenhuma outra. Mas a segunda *Monalisa* pode parecer não apresentar nada de especial, pois é uma de diversas reproduções em tamanho desproporcional feito com outro objetivo – um postal – e antes ou depois dela, houve outras reproduções. Mesmo assim, Duchamp instala algo novo, algo dele numa cópia do trabalho de outro um bigode, ele transforma uma arte já modificada, porque não era mais o quadro do Louvre, mas uma cópia num papel com tamanho e materiais diferentes e acrescenta algo com uma finalidade. Uma modificação, interferência no original (fotocópia do original), uma mudança simples, mas nenhum pouco sutil.

Logo não é possível dizer que são a mesma coisa ou que se assemelham? Deliberadamente, a semelhança é para opor. A *L.H.O.O.Q.* foi feita para ser bem comparada, mas para ser oposta, dizer outras coisas ou provocar de outras formas aquilo que a original não diz ou provoca.

Nos inspirando nas provocações de Duchamp, olhamos para algumas deliberadas mudanças e ou modificações de figuras e imagens na prova do ENEM. No ano de 1998, dentro do espaço para a questão número sete (7), observamos um desenho feito por figuras geométricas, linhas e duas letras:

**Figura 32** – Desenho da questão número 7 (sete) – ENEM 1998



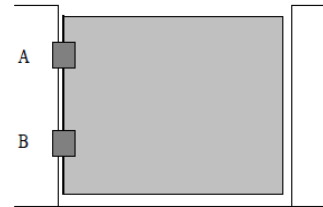
**Fonte:** INEP – ENEM 1998

A figura poderia estar numa questão sobre circuitos elétricos e muito provavelmente a interpretaríamos como tal, mas a figura apareceu numa questão que sobre duas dobradiças de um portão. Logo, a leitura da imagem desassociada do texto alfanumérico pode apresentar interpretações em múltiplas direções, mas quando estão entrelaçadas produzem um sentido em determinada direção.

**Figura 33** – Questão número 7 (sete) – ENEM 1998

---

Um portão está fixo em um muro por duas dobradiças A e B, conforme mostra a figura, sendo P o peso do portão.



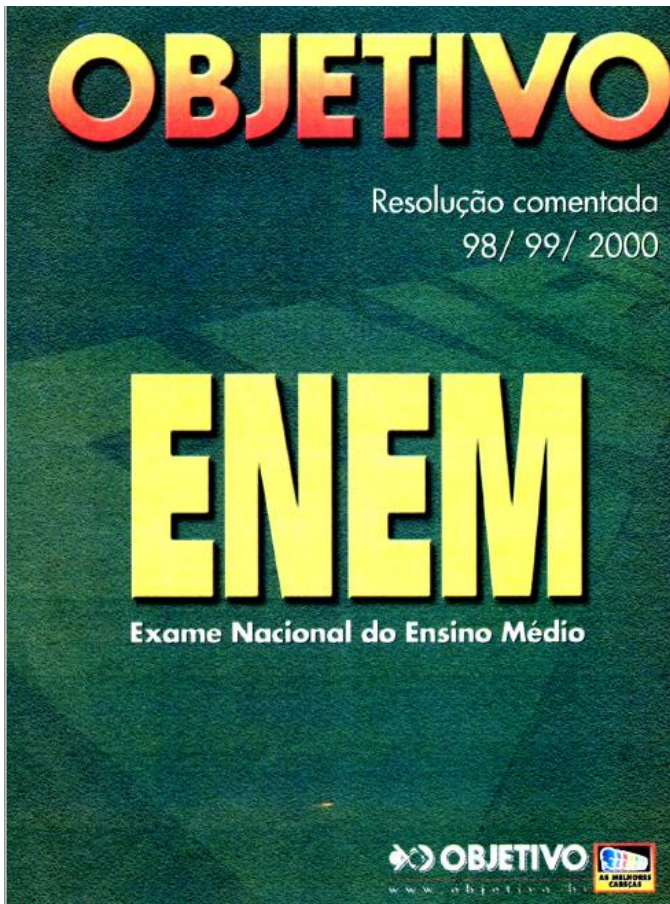
- 07 Caso um garoto se dependure no portão pela extremidade livre, e supondo que as reações máximas suportadas pelas dobradiças sejam iguais,
- (A) é mais provável que a dobradiça A arrebente primeiro que a B.
  - (B) é mais provável que a dobradiça B arrebente primeiro que a A.
  - (C) seguramente as dobradiças A e B arrebentarão simultaneamente.
  - (D) nenhuma delas sofrerá qualquer esforço.
  - (E) o portão quebraria ao meio, ou nada sofreria.

---

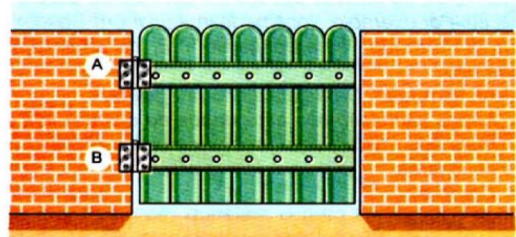
**Fonte:** INEP – ENEM 1998

Durante nossa pesquisa, encontramos materiais disponíveis na web que auxiliavam os participantes a realizarem seus estudos para a prova por meio de resoluções de algumas questões de exames anteriores, dentre estes, um nos chamou a atenção por conter modificações gráficas, sobre esta questão apresentada acima.

Figura 34 – Material Resolução Comentada ENEM 98-200 - OBJETIVO



Um portão está fixo em um muro por duas dobradiças A e B, conforme mostra a figura, sendo P o peso do portão.



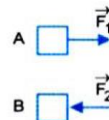
7 a

Caso um garoto se dependure no portão pela extremidade livre, e supondo que as reações máximas suportadas pelas dobradiças sejam iguais,

- é mais provável que a dobradiça A arrebente primeiro que a B.
- é mais provável que a dobradiça B arrebente primeiro que a A.
- seguramente as dobradiças A e B arrebentarão simultaneamente.
- nenhuma delas sofrerá qualquer esforço.
- o portão quebraria ao meio, ou nada sofreria.

**Resolução**

O peso do portão proporciona um **torque** que tende a girá-lo no sentido horário e, portanto, a dobradiça A está sendo **tracionada** e a dobradiça B está sendo **comprimada**.

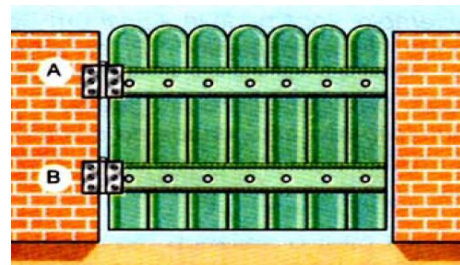
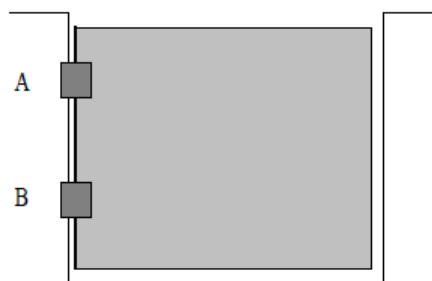


Como a dobradiça resiste mais a um esforço de compressão do que a um esforço de tração, é mais provável que A arrebente primeiro.

Fonte: Objetivo

Note-se que o “portão” no ENEM 1998 e do material de apoio aos estudantes são diferentes!

Figura 35 – Comparação desenho ENEM e Material de Apoio Objetivo



Fonte: Objetivo e INEP – ENEM

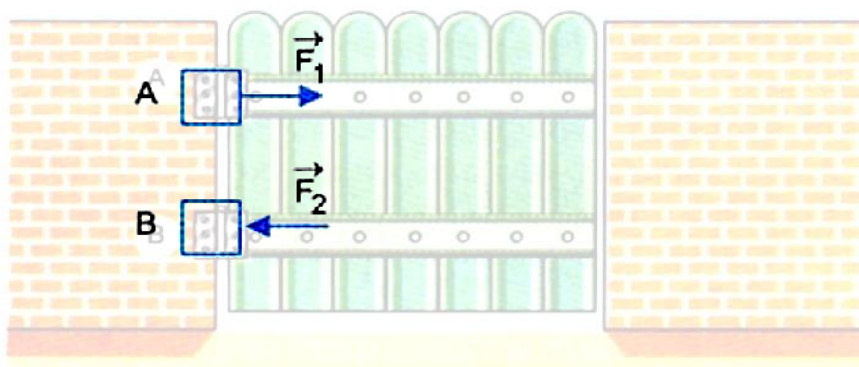
Não podemos considerar as figuras como meras ilustrações, mas como elemento componente da questão, pois na leitura do texto alfanumérico, este solicita que o leitor leia a figura quando diz: “Um portão está fixo em um muro por duas dobradiças A e B, **conforme mostra a figura**, sendo P o peso do portão.” No texto alfanumérico somos informados que há duas dobradiças que foram nomeadas como A e B, no entanto, qual a relação entre elas ou

como estão dispostas no portão? De acordo com as leis da física, a disposição de cada delas acarreta alguma diferença quando um peso é posto sobre elas e o participante é solicitado a ponderar (sem a necessidade de calcular) e escolher uma dentre as 5 alternativas.

Por algum motivo, seja uma decisão editorial ou pessoal, o autor do material de estudo, achou por bem modificar a figura, e assume a marca da sua diferença com caderno da prova de 1998, pois como um caderno de resoluções com finalidade de ensino, não se propõe a mensurar conhecimentos, mas para fins didáticos. Ao se apresentar como material que demonstra a resolução do exercício para auxiliar o futuro participante a compreender formas de resolver questões similares, note-se que, abaixo, há outra imagem que acompanha o texto alfanumérico da resolução. Essa imagem, se sobreposta à figura (como fizemos abaixo), assemelha-se às posições das dobradiças e acrescenta recursos gráficos com setas que podem indicar direção da força empregada.

**Figura 36** – Desenho sobreposto ENEM e Material de Apoio

Um portão está fixo em um muro por duas dobradiças A e B, conforme mostra a figura, sendo P o peso do portão.



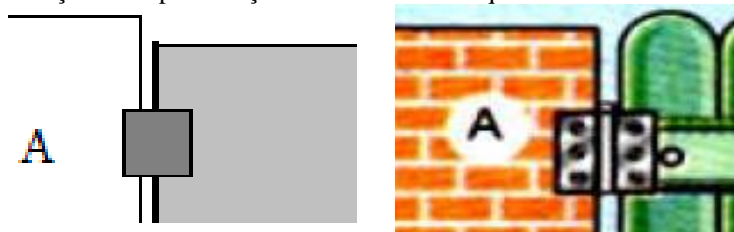
**Fonte:** Elaborado pelo Autor

O Infográfico produzido para a resolução da questão, assumiu as formas das dobradiças do portão, e foram acrescentados de notações amplamente comuns nos livros de física, por exemplo. A letra “F” maiúscula adquire o significado de força, e com tal, tem direção (vetor) indicada pelas setas ( $\leftarrow$   $\rightarrow$   $\uparrow$  ou  $\downarrow$ ). Temos o  $\vec{F}_1$  e  $\vec{F}_2$ , ou seja, a dobradiça “A” sofre uma força que a leva ao lado direito (puxada) e a dobradiça “B” recebe outra força que a leva para o lado esquerdo (comprimida). Observamos também que o texto alfanumérico

se organiza espacialmente criando elos e “correspondências” com a figura, mas também emprega formas geométricas e setas na sua composição.

Fica-nos evidente que a questão 07 da prova do ENEM de 1988 e a questão 07 do caderno de resoluções, são textos diferentes. De modo grosseiro, podemos afirmar que no segundo texto foram acrescentadas informações alfanuméricas e verbo-visuais. A troca por uma figura de um portão com mais detalhes que o aproxime de um portão do mundo real pode ser considerada como um acréscimo considerável, pois ao invés de manter dois pequenos quadrados e chamá-los de dobradiças, opta por apresentar graficamente as representações de suas estruturas proporcionando ao estudante maior verossimilhança, visualidade.

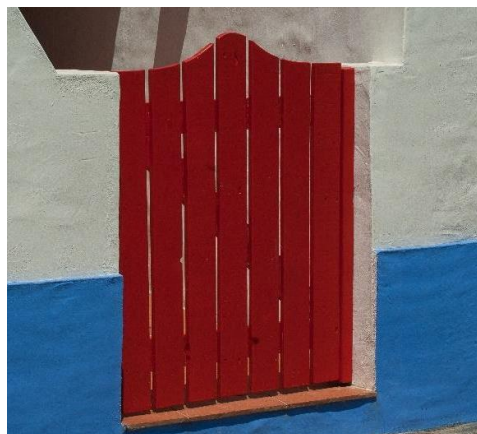
**Figura 37** – Diferenças nas representações dos desenhos da questão 7 – ENEM e Material de Apoio Objetivo



Fonte: Elaborado pelo Autor

Chamar o quadrado da primeira figura de dobradiça é muito diferente de chamar a estrutura detalhada na segunda figura também de dobradiça. Nesta segunda, observamos um detalhamento nas estruturas de todos os elementos, como os quadrados laranjas se assemelham a tijolos a vista, os pontos pretos que se assemelham a parafusos e as linhas horizontais que se assemelham a hastes de madeira. Desta forma, a experiência do leitor com a dobradiça é evocada com mais facilidade na estrutura detalhada da segunda imagem do que o quadrado que representa a primeira.

**Figura 38** – Representações Fotográficas de Portões



Fonte: Elaborado pelo Autor

Para a elaboração do caderno, era possível colocar uma ilustração de um registro fotográfico de portão, como nas imagens acima, mas não nos parece necessário, pois de alguma forma a figura da segunda dobradiça já é capaz de “estabelecer relações racionais entre palavras e conceitos” (MARTINS, 2017 p. 34).

Tanto **as Cleópatras** do concurso de fantasias, como **as obras das Monalisas** e a **as dobradiças** da prova do ENEM e do caderno de exercícios forçam-nos a olhar cada uma, não como a mesma coisa, mas uma outra que assume intensões, formas e situações comunicacionais diferentes. Após sermos provocados com as questões sobre a busca de uma “fidelidade possível” no caso das Cleópatras, a “total e intencional traição” da segunda Monalisa e a “licença editorial” para mudar as dobradiças, voltamos ao nosso *corpus* para olhar a verbo-visualidade quando separamos o impresso como o original e o vídeo como a tradução. Podemos assumir que são duas provas, logo textos distintos? Quanto distintos são (ou poderiam ser)?

A primeira diferença que temos que assumir é a das línguas. No nosso *corpus*, a língua portuguesa não se apresenta como apenas oral e auditiva, mas um registro alfanumérico e gráfico de uma língua oral e auditiva em contraste com a língua de sinais, uma língua espaço visual num registro em vídeo (apenas duas dimensões). Desta forma, no próximo capítulo, apresentamos uma análise contrastiva que nos auxilia olhar para a prova impressa e a videoprova em língua de sinais como texto verbo-visual que contém tabelas, gráficos, figuras, quadros e infográficos.

## **5. O CORAÇÃO DA PESQUISA: PROCESSOS, CORPUS, SUJEITOS E OBJETOS FALANTES**

### **5.1. No começo estão os infográficos. Desenhos facilitadores ou parte essencial do texto, do enunciado?**

Os chamados “desenhos facilitadores” ou informações gráficas estão presentes em diversas situações cotidianas e em veículos de informação com o objetivo de “evidenciar graficamente ao leitor a essência da mensagem” (MACHADO, 2016).

Segundo Machado (2016, p. 125), estes elementos gráficos, tais como formas geométricas, linhas e pontos não tem esse poder todo sozinho, mas “trata-se de uma transformação conceitual convencionalizada” que fora construído por divulgadores científicos e podem ser empregados de forma que o “argumento gráfico” compõe o “raciocínio no momento de sua formulação”. A informação gráfica diz algo sozinha, o texto verbal diz algo sozinho, mas juntos compõem um argumento gráfico.

O raciocínio assume aqui um caráter icônico uma vez que seu desenvolvimento é traduzido graficamente no infográfico que encaminha a análise não com base em resultados, mas sim orientando a interpretação e análise comparativa dos processos. Trabalha-se, portanto, com o modo pelos quais os efeitos construídos por meio de procedimentos se manifestam em metáforas conceituais, ícones canônicos e instantâneos lógicos [...]. (MACHADO, 2016, p. 127).

Com condições de exprimir a linguagem científica e facilitar a compreensão, os infográficos têm sido utilizados nos ambientes educacionais concomitantemente com a fala dos professores, de modo que ao se “desenhar” o que é dito, as indissociáveis linguagens verbal e visual, ao invés de competir pela atenção do interlocutor, fundem-se num amálgama palatável e robusto produtor de sentido. Souza (2012, p. 47) lembra-nos que os esboços da anatomia humana acompanhadas de legendas feitas por Leonardo da Vinci são um excelente exemplo de infográfico utilizado na DCM - Divulgação Científica Midiática. Estas “expressões gráficas argumentativas”-não servem apenas como exemplos, meros recursos de suporte a fala ou simples ilustrações, elas são mais que composições ou partes texto, elas são o texto. Segundo Machado (2016):

O argumento em sua expressão gráfica resulta diretamente da metalinguagem que o constrói mais como um híbrido de palavras, números e figuras, do que como uma só peça visual. Em outras palavras, o argumento gráfico sintetiza possibilidades de articulação do pensamento em raciocínio semioticamente manifestado. E esses são os constituintes fundamentais da composição conceitual na ciência. (Machado, 2016, p. 124).

Muitas vezes chamados apenas de “arte” de uma peça publicitária ou divulgação científica, o infográfico é enquadrado como fotografia, ilustração, mapa, tabela, diagrama, infografia, um dado ilustrado com fim estético, entre outras caracterizações.

Segundo (NOGUEIRA, 2019), as informações gráficas (infográficos) são formas sintéticas, claras e atrativas para os leitores, mas sua nomenclatura ainda é persistentemente conflituosa dentro da academia. O pesquisador auxilia-nos definindo: **(a) gráficos** como representação de dados providentes “de tabelas a serem comparados entre si”; **(b) infográfico** como “representação diagramática de dados em linguagem multimodal, que possui o objetivo de esclarecer, por meio de uma narrativa, o acontecimento ou o funcionamento de algo específico que seria muito complexo de se descrever apenas por meio de texto verbal” e **(c) infográfico digital** como proveniente de “ambientes digitais e pode possuir características como interatividade, filtros, animações, recursos multimídia, ambientação tridimensional, realidade virtual e realidade aumentada”, dentre outros e **(d) pseudo-infográfico** como “declarações gráficas usada como meio de comunicar informações não complexas com apelo visual, comumente encontrada em mídias sociais” (NOGUEIRA, 2019).

Acreditamos que como um tradutor, “o design da informação deve consistir em práticas que tornem peças gráfico-visuais potencialmente eficazes no ato de informar, orientar ou ensinar a um determinado público” (NOGUEIRA, 2019). Sobre o uso dos infográficos em matérias jornalísticas, os jornalistas Mario Kanno e Renato Brandão lançaram o “Manual de infografia” da *Folha de S. Paulo* como um guia para que jornalistas com o objetivo auxiliar colegas a empregarem os infográficos, seja criando ou utilizando modelos já produzidos por outros profissionais em seus artigos.

Para Kano e Brandão (1998<sup>[PAP3]</sup>), os infográficos jornalísticos “enriquecem o texto e facilitam a visualização dos leitores”, mas tem o objetivo de também embelezar e atrair o leitor. Neste material, observamos que os infográficos dos textos jornalísticos diferencia-se dos textos de divulgação científica, mas os autores contribuem para nossa discussão, pois fazem uma descrição detalhada das diversas formas que um infográfico pode assumir, demonstrando as diferenças entre infográficos, usos práticos e uma proposta de classificação dos infográficos conforme características preponderantes tais como: **Arte-Texto** (Ficha, Fac-símile, Resumo, Perguntas e respostas, Glossário/Cronologia, Testes, Sobe-desce, Escore, Frases, Lista, Tabela e Organograma/Fluxograma), **gráficos**, mapas e visuais. **Gráficos** (Gráfico de linha, Gráfico de barras e Queijo), **Mapas** (Mapa de localização, Mapa de movimentação e Mapa de dados) e **Visuais** (Selo, Passo a passo, Storyboard, Arte-foto e Pôster Visual).

Com interseções de infográficos na divulgação científica e na divulgação jornalística científica, os espaços educacionais são beneficiados, pois já lançam mão das representações gráficas junto de textos orais (aulas, apresentação e exposições) ou escritos (livros, apostilhas e demais materiais impressos ou digitais).

Na esfera educacional, as pesquisas dos infográficos também apresentam especificidades, mas estão amparadas nas pesquisas jornalísticas e de design da informação para olharem para o ensino de ciências, que empregam infográficos. Dentre elas, destacamos as pesquisas de: Pavanati (2012), que propõe um modelo de seleção e apresentação de imagens no processo de ensino e aprendizagem, que atuam como expressão do conhecimento a depender da mídia; Tavares (2012), que observou a infografia como instrumento de ensino e aprendizagem da leitura e da produção de infográficos como forma de aprimoramento do pensar crítico e criativo; Souza (2013), que observou os aspectos didáticos do infográfico e o aponta como estratégia que combate o desinteresse, desânimo e resistência em aprender em diversos estudantes que vão sendo letrados durante sua exposição fora da escola frente o acesso à tecnologia. Costa (2014), que observou a criação de infográficos como forma de contribuição ao letramento de jovens e adultos; Pires (2017), que analisou traduções automáticas que contém infográficos e apresentavam erros de não reconhecimento linguístico; Napoli (2014), que verificou a contribuição da visualização do conhecimento por meio de narrativas infográficas na web para a aprendizagem de surdos explorando ao máximo os elementos visuais de maneira organizada.

Quando iniciamos nossa pesquisa, fomos surpreendidos pela quantidade de materiais disponíveis e campos de pesquisas sobre infográficos em textos jornalísticos, textos de divulgação científica e textos destinado a educação. Essa investigação contribuiu para compreendermos recortes e classificações para nossa análise da videoprova do ENEM 2019. Acreditávamos que a videoprova do ENEM seria um texto destinado à educação, mas em uma análise inicial, observamos que ele apresenta recortes jornalísticos e científicos, solicitando que o candidato faça sua leitura e análise, a fim de responder às questões ou mesmo realizar a redação. Conforme pudemos observar, nos últimos dez anos, todas as propostas de redação apresentam infográficos.

## **5.2. O *corpus* da pesquisa é a prova impressa e vídeo-prova.**

Dedicaremos este item, e os demais a ele articulados, a uma exposição do percurso de pesquisa, explicitando de que maneira ele contribuiu para a delimitação do *corpus* e para as

necessidades concretas da análise e do estabelecimento de nosso *objeto*, um objeto de fato falante (oral e visualmente), como nos ensinam Bakhtin e o Círculo. Essa análise do percurso é importante, especialmente, porque nos ajuda a pensar sobre as duas provas que no decorrer da pesquisa se tornaram *corpus*. Nossa ideia inicial era a de que a prova impressa e a videoprova do ENEM se equivalessem. Nossa ingênua ilusão, nossa crença, era de que uma era uma simples versão da outra, ou seja, de que seria a mesma prova em outra língua, como se a diferença de modalidade não tivesse outras implicações.

No entanto, ao pesquisar o histórico das provas, percebemos que cada uma delas tem origens e construção lógica diferentes. Ao pensar sobre o lugar e a finalidade do surgimento da prova escrita, conseguimos compreender que *a priori* ela surge como uma política pública que promove inclusão e realiza equivalência com o Ensino Médio, ao passo que a videoprova surge para dar conta de uma política pública de ação afirmativa com o intuito de colocar estudantes surdos no ensino superior.

Ao mesmo tempo, não há como negar que são duas formas diferentes de dizer, enunciar, significar enquanto prova, enquanto linguagem, enquanto contexto social, cultural e político. Uma se dá em língua oral escrita; outra em língua gesto-visual, o que implica um corpo, um novo suporte. As características específicas de cada prova se distanciam, na própria gênese, da mera correspondência de palavras e sinais. A forma de dizer algo em língua portuguesa, ainda que a partir de questões correspondentes, se constitui diferentemente em língua de sinais, considerando-se a situação, o contexto, os sujeitos envolvidos, os enunciadores e os receptores que, embora candidatos, têm línguas diferentes, com exigências diferentes.

Aqui nos colocamos uma questão, a nosso ver muito importante: o movimento da tradução da prova escrita para a videoprova implica um novo gênero? Poderíamos fazer uma analogia semelhante a que Brait (2013) fez ao descrever um artigo científico e um artigo de divulgação científica como gêneros diferentes, embora derivados da mesma pesquisa?

O que se observa em cada um desses enunciados que leva à percepção de suas diferenças? É possível partir da hipótese de que, apesar da grande proximidade existente entre eles no sentido de que ambos se constroem em torno de uma mesma pesquisa, de uma mesma descoberta científica, eles podem/devem ser considerados como gêneros diferentes, independentes. (BRAIT, 2013, p. 56)

No texto, Brait faz uma análise exaustiva dos enunciadores de cada texto, das diferenças dos veículos e seus públicos receptores, dos estilos de cada gênero envolvido, das diferentes esferas em que circulam artigo científico e texto de divulgação. Seja qual for a

nossa posição, sem dúvida a prova escrita e a vídeo prova mantêm semelhanças: ambas se destinam a candidatos ao ingresso em um determinado nível de escolaridade e devem tratar os receptores com equidade. Ambos serão avaliados pelas questões que estão nas provas.

Ao mesmo tempo, por serem modalidades diferentes de línguas, ou seja, não são apenas duas línguas diferentes, como o português e o inglês, mas línguas de modalidades diferentes (oral escrita e gesto-visual), as provas apresentam diferenças marcantes em termos de enunciação; um *corpo* visível enuncia, diferentemente do enunciador marcado somente na língua portuguesa escrita. O suporte diferente, em vídeo e não impresso, também diferencia radicalmente as duas provas, pois embora elas apresentem as “mesmas questões” elas implicam formas de composição e estilos de gênero diferentes. Além dos estilos dos diferentes enunciadores de cada uma, o que poderia nos levar a pensar nas seguintes palavras de Bakhtin (2019):

O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e - o que é de especial importância - de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos de relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva - com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. (BAKHTIN, 2019, p. 18)

Há um outro aspecto a ser destacado. A prova escrita é a mesma para todos os candidatos falantes do português. Na videoprova é possível perceber o quanto os registros também mudam de acordo com o sinalizador, com o tradutor. De uma certa forma, podemos pensar em antecedentes do *gênero videoprova*, se nos reportarmos ao ProLibras (primeira prova em Libras), como descrevemos anteriormente.

Isso nos permite dizer que o enunciado videoprova, embora se baseie na prova escrita, tentando recuperar suas características, ser fiel a ela, tanto quanto uma tradução pode ser *fiel*, por se constituir a partir de uma língua de modalidade e materialidade diferentes da língua portuguesa, vai implicar diferenças essenciais criando, segundo nossa hipótese (que deverá ser aprofundada em outro momento e em outra pesquisa), um novo gênero, a partir do que significa *produzir sentidos em Libras*. E aqui também nos socorremos do pensamento bakhtiniano, conforme enunciado por Brait e Pistori (2012):

Não é demais repetir que o Círculo, sem dispensar os aspectos formais da língua, propõe a articulação necessária com um novo ponto de vista, isto é, a totalidade do enunciado, afirmando que **cada gênero possui determinados princípios de seleção, determinadas formas de visão e concepção da realidade, determinados graus na capacidade de abarcar e na profundidade de penetração nela**, que o tema deriva do enunciado

completo, enquanto ato sócio-histórico determinado, inseparável tanto da situação da enunciação quanto dos elementos linguísticos. (BRAIT; PISTORI, 2012, p. 397, grifos das autoras)

Levantamos essa questão, na medida em que ela demonstra a complexidade da videoprova, quer nós a tomemos como tradução (do gênero prova escrita), com todas as particularidades que tentamos discutir anteriormente a respeito da passagem de um texto de uma língua para outra, quer a tomemos como um novo gênero, característico da contemporaneidade e das possibilidades inclusivas e tecnológicas que envolvem os surdos.

### **5.3. Pré-teste: cinco questões do Enem 2018**

Com os pressupostos apresentados até aqui, iniciamos nosso pré-teste de estabelecimento de *corpus*, partindo da tradução do Exame Nacional do ensino Médio (ENEM) do ano de 2018. Ele contou, pela segunda vez, com videoprova em Libras para os candidatos surdos que, assim, tiveram acesso à tradução de todas as questões de todos os cadernos do exame. Selecionamos o caderno do segundo dia, disponibilizado aos estudantes surdos com versão impressa em língua portuguesa e a videoprova.

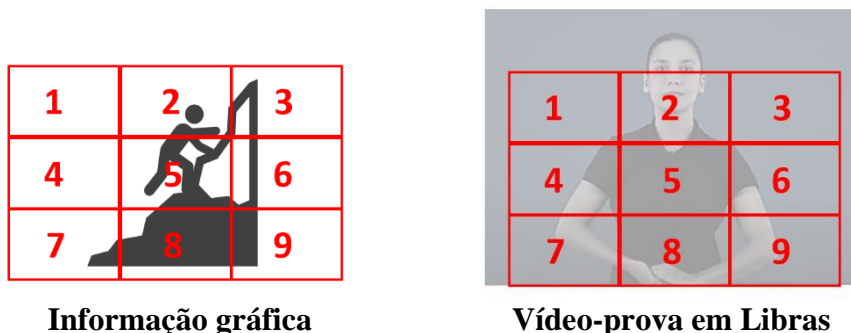
Dessa prova, escolhemos o caderno do segundo dia de prova com “*Ciências da Natureza e suas Tecnologias*”, que consiste em 45 questões de química, biologia e física e o caderno de “*Matemática e suas Tecnologias*”, também com 45 questões. A seleção desses cadernos se deu pelo fato de ele apresentarem infográficos de divulgação científicas, os quais utilizamos na pesquisa. Embora os cadernos de ciências humanas e de língua portuguesa também apresentem infográficos, a exigência de leitura das informações gráficas na resolução da questão parece-nos ser maior nos cadernos por nós escolhidos.

Dentre as 90 perguntas, selecionamos apenas as questões que apresentam alguma informação gráfica além das alfanumérica e excluimos as questões que apresentavam tabelas. Assim, selecionamos 36 questões: 94, 97, 98, 106, 110, 113, 114, 118, 120, 122, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 134, 139, 141, 143, 145, 146, 147, 151, 153, 155, 157, 166, 169, 170, 174, 175, 177, 178, 179 e 180.

Para o pré-teste, selecionamos 5, das 36 questões que continham: um infográfico, uma imagem, uma tabela, um gráfico e um quadro. Buscamos observar como as informações gráficas da prova impressa aparecem na videoprova com tradução para Libras. Constatamos que em todas essas questões, a imagem gráfica aparece nos primeiros segundo do vídeo, desaparece em tela e entra a tradutora ou tradutor de Libras. Durante a tradução, observamos

que o/a profissional retoma parte das informações gráficas. Para conseguir analisar e compreender como isso ocorre, dividimos da imagem em 9 quadrantes e buscamos sobrepô-los sobre o espaço de sinalização da(o) intérprete como no esquema abaixo:

**Figura 39** - Quadrantes de comparação da Informação gráfica e a tradução em Libras da videoprova



**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

Ao colocarmos as informações gráficas da prova impressa em quadrantes, ao lado da videoprova também com os quadrantes, observamos uma relação direta na composição da informação gráfica com a sinalização. A primeira relação que encontramos é a relação posicional: se algum objeto fica no quadrante 7 e 8 na informação gráfica, na tradução ele será sinalizado nos mesmos quadrantes ou muito próximo. Quando a informação gráfica é um infográfico, as direcionalidades das setas e posições das representações gráficas, as relações diretas da tradução com o infográfico ficam mais evidentes. Se no infográfico há uma representação de alguém que sob uma rampa na direção do quadrante 7 para o quadrante 3 ou uma seta sai do quadrante 3 e aponta para um objeto no quadrante 9, a sinalização acontecerá obedecendo a tal direcionalidade. A argumentação da informação gráfica apresentada na questão também é retomada na tradução das alternativas por um segundo tradutor que respeita a mesma relação posicional e direcionalidade feita pela(o) primeira(o) tradutor(a). A retomada não necessariamente é completa, e por vezes, um breve apontamento no quadrante que o objeto se encontra na figura sem a necessidade de sinalizar o objeto era o suficiente para falar sobre o objeto e sua relação com os demais elementos.

Para analisar os infográficos, elencamos a questão 128 da prova em Libras impressa e a tradução em vídeo, onde essas situações ficam bem explícitas. Verificamos abaixo o texto da questão, o infográfico e a tradução para libras:

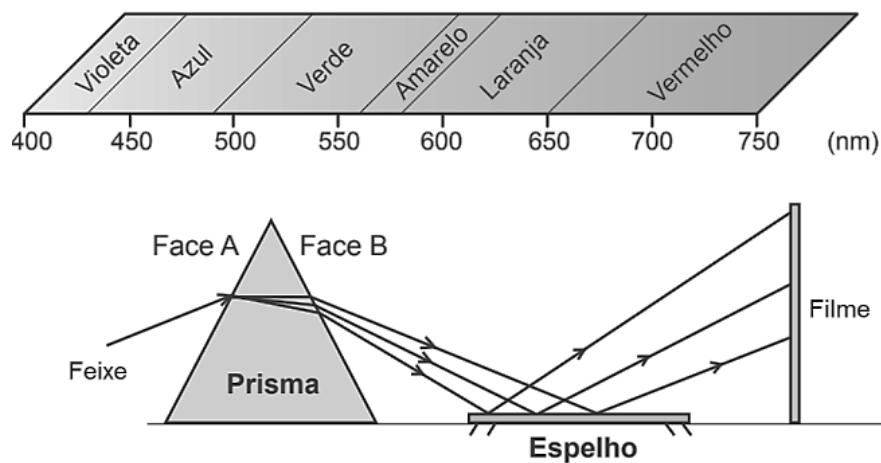
**Figura 40** - Texto escrito da questão 128

**Questão 128** - A figura representa um prisma óptico, constituído de um material transparente, cujo índice de refração é crescente com a frequência da luz sobre ele incide. um feixe luminoso composto por luzes vermelhas, azul e verde, incide na face A, emerge na face B e, após ser refletido por um espelho, incide num filme fotográfico colorido, revelando três pontos: (grifos nosso)

**Fonte:** <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

**Figura 41** - Infográfico da questão 128 do ENEM 2018

A) O infográfico



**Fonte:** <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

B) A tradução

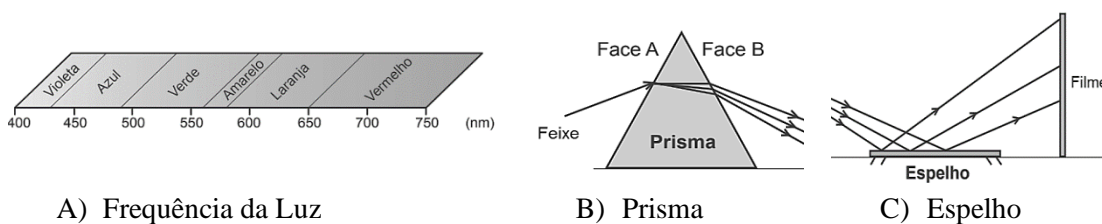
**Figura 42** - Imagens da tradução da questão 128 do ENEM 2018



**Fonte:** <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

O infográfico da questão 128 é “dividido” em três partes, ao ser sinalizado pela tradutora, como se pode observar a seguir.

**Figura 43** - Separação dos elementos do infográfico da questão 128 do ENEM 2018



A) Frequência da Luz

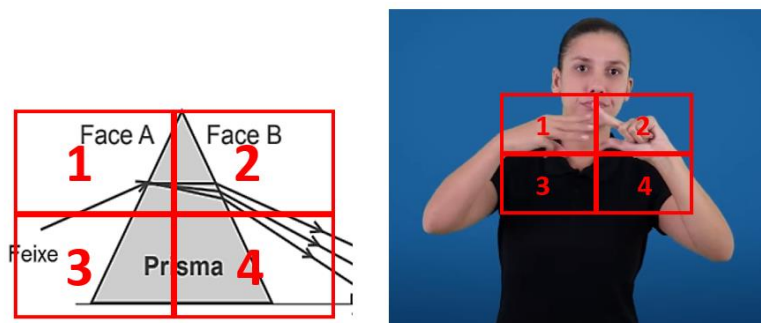
B) Prisma

C) Espelho

**Fonte:** <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

Quando observamos os quadrantes em frente o espaço de sinalização, vemos que as pontas dos dedos assumem a característica da ponta da seta e diferente da imagem estática, os dedos se movimentam para a direção do prisma, por dentro dele e são desviados para baixo como na figura abaixo:

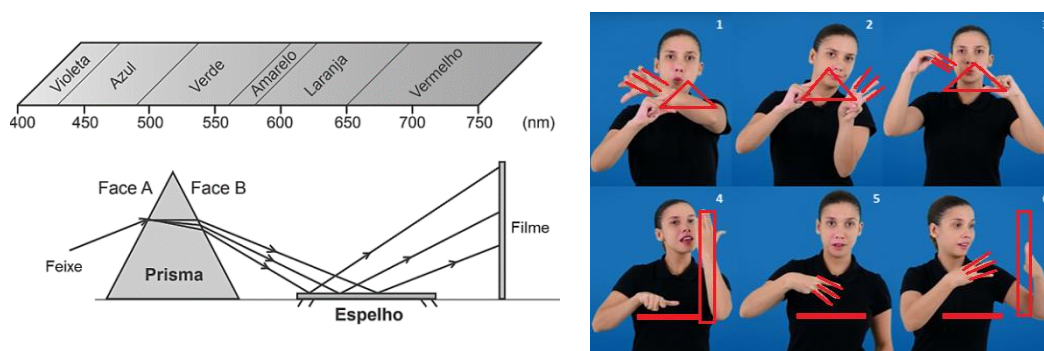
**Figura 44** - Quadrantes do infográfico sobrepostos a tradução de Libras questão 128 do ENEM 2018



Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

Durante a descrição da tradução, o que chamamos de “divisão” entre a figura do prisma e o espelho chama-nos a atenção, pois após sinalizar o prisma e as orientações da seta, o mesmo espaço de sinalização recebe a figura do espelho. Se a figura fosse sinalizada como única, o prisma e o espelho deveriam aparecer um do lado do outro, mas a estratégia de tradução empregada foi a de falar sobre o espelho com uma introdução de podemos traduzir por “sabe as setas que saem do prisma apontando para a parte inferior? Então, elas se distanciam e rebatem no espelho e que por sua vez reflete no filme que está na vertical”

**Figura 45** - Infográfico e tradução de Libras com anotações visuais da questão 128 do ENEM 2018



Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

Neste pré-teste, observamos que a(o) tradutor(a) trouxe em seu corpo a mesma organização espacial (quadrantes) as argumentações gráficas de diferentes formas, no espaço de sinalização. Na tradução da questão 128, pudemos observar que além das setas que ganham movimentos, as informações gráficas em duas dimensões ganham uma terceira dimensão conforme o texto escrito da questão. O prisma, por se tratar de uma figura geométrica tridimensional, foi apresentado desta forma em libras, diferente da informação gráfica que não explicitou sua característica tridimensional, como que se fizesse um pacto

com os leitores em que o triângulo na verdade representasse um prisma, sem qualquer menção sobre isso. Por algum motivo que merece investigação, a tradução optou por explicitar.

As alternativas da questão 128 foi apresentada por outro tradutor, que retomou a argumentação gráfica da primeira intérprete sobre os feixes de luz para indicar a sequência de cores, marcando espacialmente que ela acontece de baixo para cima, como fora perguntado.

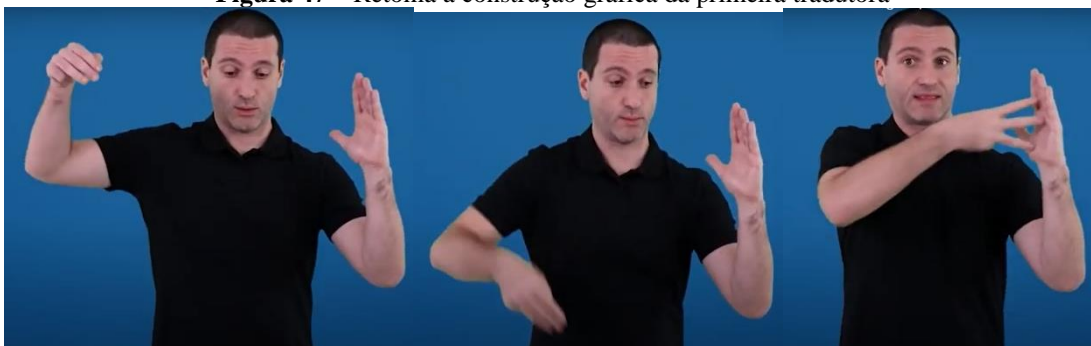
**Figura 46** - Alternativas da questão 128

Observando os pontos luminosos revelados no filme, debaixo para cima, constaram-se as seguintes cores:

- A) Vermelha, verde, azul.
- B) Verde, vermelha, azul.
- C) Azul, verde, vermelha.
- D) Verde, azul, vermelha.
- E) Azul, vermelha, verde.

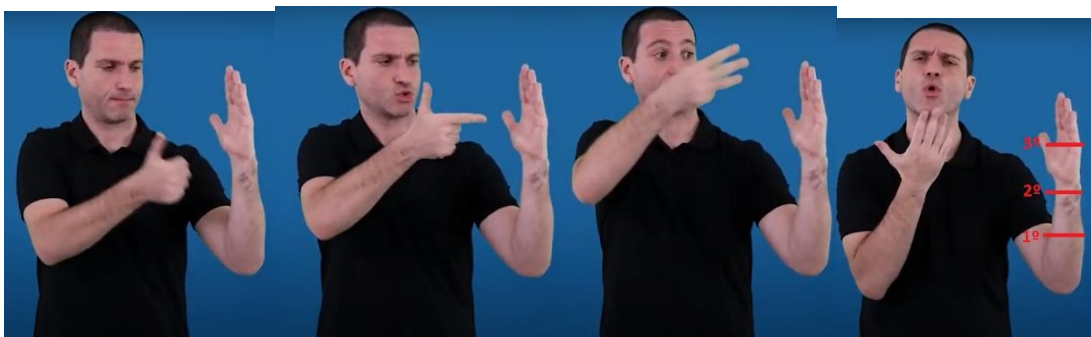
**Fonte:** <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

**Figura 47** – Retoma a construção gráfica da primeira tradutora



**Fonte:** <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

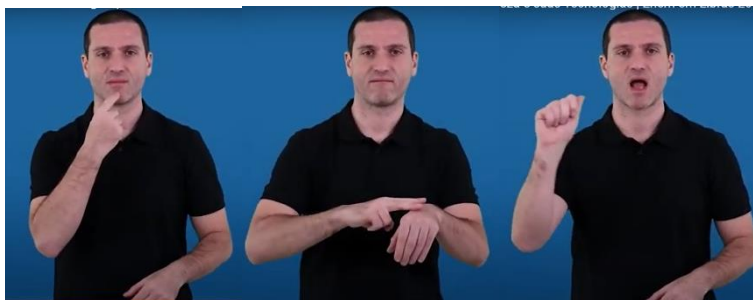
**Figura 48** - Sequência de cores com anotações do pesquisador



**Fonte:** <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

As alternativas da questão foram apresentadas apenas como uma sequência de cores de forma linear, respeitando o ponto de articulação onde as cores são ditas, logo ele diz: “Questão A, vermelha, verde, azul.” Desta forma, (1) vermelha aparece no lábio, (2) a cor verde é feita no dorso da mão esquerda do tradutor e (3) a cor azul é feita do lado direito do tradutor sendo a letra “A” do sinal azul é feita acima da letra “L”.

**Figura 49** - Alternativa "A" da questão 128 com todas as três cores



Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

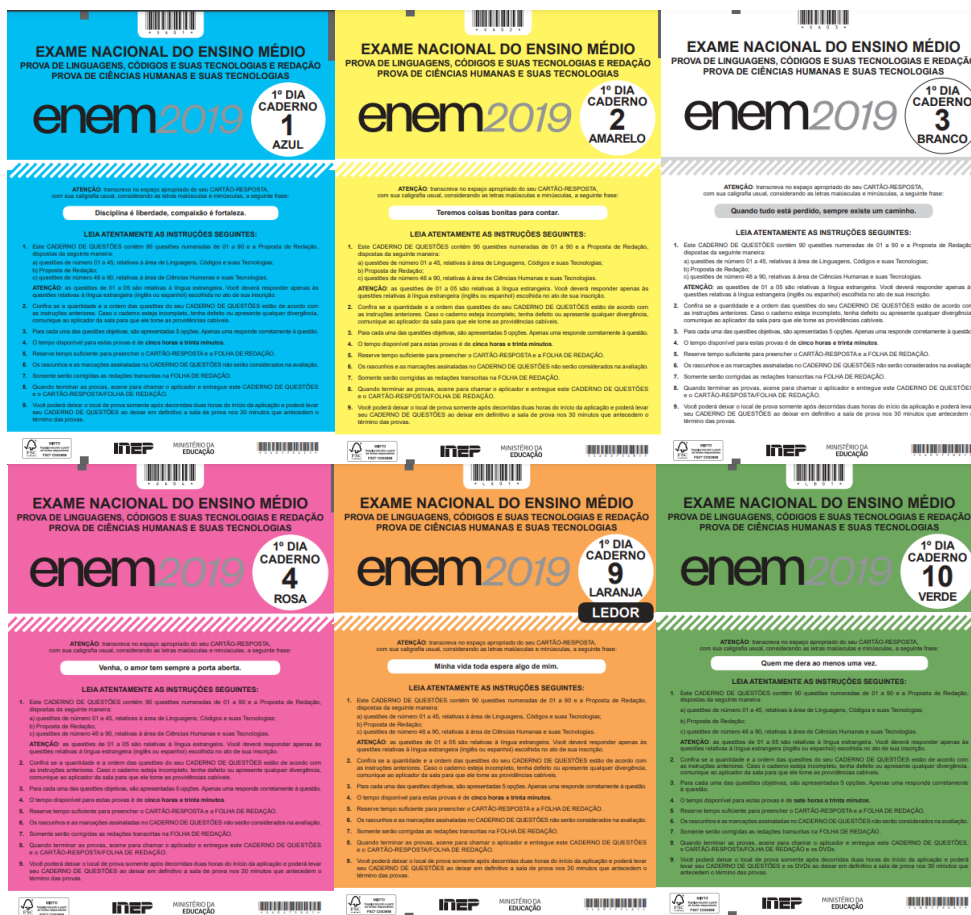
Com base no pré-teste e na análise da questão 128 do ENEM de 2018, decidimos investigar como a verbo-visualidade dos infográficos da videoprova e da prova impressa do ENEM 2019 se apresentam, considerando que a videoprova é apresentada como uma tradução da prova impressa, ou seja, socialmente é convencionado que a prova impressa é o texto original, o texto de partida; e a videoprova é o texto traduzido, o texto de chegada. Consideramos as modalidades das línguas, a língua portuguesa como oral-auditiva e neste contexto se apresenta como registro impresso em caracteres alfanuméricos, com informações gráficas com retas, seguimentos, figuras, imagens, tabelas, gráficos e infográficos; a língua de sinais como uma língua viso-espacial e que neste caso se apresenta no formato de vídeo com frames contendo informações alfanuméricas e informações gráficas de imagens, tabelas, quadros e etc. Assim sendo, formulamos a questão: como a verbo-visualidade dos infográficos aparece na sinalização de uma língua viso-espacial? No nosso pré-teste, encontramos um elo muito forte do texto sinalizado com os infográficos. Logo, decidimos investigar os elos dos infográficos com a sinalização videoprova de libras.

#### **5.4. A pesquisa Enem 2019.**

A investigação partiu da prova impressa escrita em língua portuguesa e a integral tradução no formato videoprova em libras, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) do ano de 2019. Nossa escolha se deu pelo fato de ser o último material disponível até o início da nossa pesquisa, sendo essa a terceira vez que o ENEM disponibiliza aos participantes surdos este recurso durante todo o período de execução do exame.

Dentre os diversos cadernos impressos que são distribuídos, temos alguns que contemplam recursos específicos de ampliação, audiodescrição e braile. Selecionamos o caderno verde que se destina aos candidatos que escolheram realizar o exame com a videoprova.

**Figura 50 - Diversos cadernos do primeiro dia de prova do ENEM 2019**



Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

Como já descrito, o exame acontece em dois dias de aplicação, apresentando uma divisão de questões por área de conhecimento conforme a tabela abaixo:

**Tabela 3 - Quantidade de questões por área do conhecimento**

QUANTIDADE E ORGANIZAÇÃO DAS QUESTÕES		
Aplicação	Área do Conhecimentos	Quantidade
1º dia	Redação	1
	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	45
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	45
2º dia	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	45
	Matemática e suas Tecnologias	45
<b>TOTAL</b>		<b>180</b>

Fonte: Tabela elaborada pelo autor com base no caderno de prova ENEM 2019

Com o caderno verde (prova em Libras), observamos que de todas as 180 questões e, para nosso *corpus*; delimitamos apenas as 21 questões com infográficos, levando em conta nossa questão inicial “De que forma os infográficos são traduzidos para o texto sinalizado?”.

Ou seja: como a verbo-visualidade dos infográficos se traduz para Libras na videoprova? Para responder a essa questão, organizamos cada uma das 21 questões em tabelas contendo: (1) a questão completa do lado direito, (2) o vídeo da questão do lado esquerdo, (3) uma descrição de do infográfico, (4) uma descrição da tradução sobre o infográfico e (5) um espaço para uma análise inicial.

A questão 130 auxilia-nos a observar a organização da tabela contendo os cinco elementos como na figura abaixo:

### 5.5. Primeira tentativa de delimitar o corpus.: Entendo os infográficos.

Figura 51 - Questão 130 do ENEM 2019

Questão 130	
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p><b>Questão 130</b></p> <p>Os olhos humanos normalmente têm três tipos de cones responsáveis pela percepção das cores: um tipo para tons vermelhos, um para tons azuis e outro para tons verdes. As diversas cores que enxergamos são o resultado da percepção das cores básicas, como indica a figura.</p>  <p>A protanopia é um tipo de daltonismo em que há diminuição ou ausência de receptores da cor vermelha. Considere um teste com dois voluntários: uma pessoa com visão normal e outra com caso severo de protanopia. Nesse teste, eles devem escrever a cor dos cartões que lhes são mostrados. São utilizadas as cores indicadas na figura.</p> <p>Para qual cartão os dois voluntários identificarão a mesma cor?</p> </div> <div style="width: 50%; text-align: right;">  </div> </div>	
<p><b>Descrição do Infográfico:</b></p> <p>As cores primárias (vermelho, verde e azul) são divididas em círculos que se interseccionam, nestas intersecções surgem as cores.</p>	<p><b>Descrição da tradução em Libras do infográfico:</b> A intérprete explica a condição humana da visão, mas já a faz com o infográfico das cores, dizendo (numa tradução livre para a língua portuguesa): “o olho humano vê as cores primárias deste círculo que auxiliam a visualização das demais cores, conforme a imagem a seguir”.</p>
<p>O texto em português solicita ao leitor que passe os olhos pela figura nas expressões: “<i>como indica a figura</i>” ou “<i>as cores indicadas na figura</i>” de modo que ao ler o texto alfanumérico, o autor convida o leitor a olhar para a figura, que ele observe as relações das cores afirmando que as informações científicas das relações das cores contidas na imagem são necessárias para a resposta da questão. O modelo</p>	

RGB pode ser conhecido, mas para quem não o conhece, o autor da questão o apresentou na forma de um infográfico.

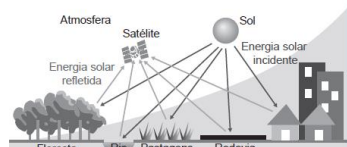
Na tradução, não observamos nenhum apontamento direto, mas ao falar de alguma das cores, a configuração das mãos da tradutora assume a forma da imagem (um círculo grande, com três círculos menores principais que se inter cruzam) e aponta-se a cor. As sequências de cores respeitam a mesma ordem da figura, sendo vermelho na parte superior esquerda, verde na parte superior direita e azul no lado inferior centralizado com as demais. Será que isto é um vestígio da “argumentação gráfica” fazendo um “elo” direto com a Língua de sinais?

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

Figura 52 - Questão 80 do ENEM 2019

### Questão 80

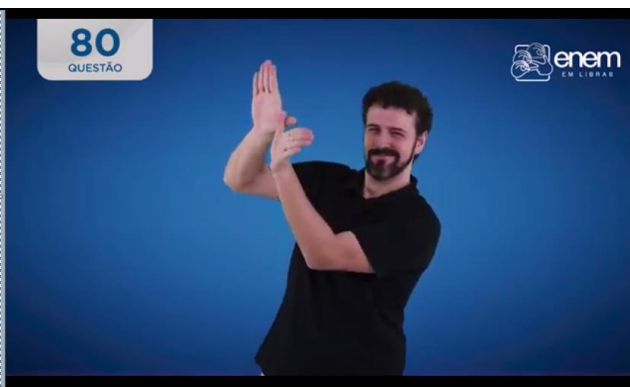
Questão 80



Disponível em: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br). Acesso em: 11 dez. 2018 (adaptado).

A geração de imagens por meio da tecnologia ilustrada depende da variação do(a):

- A) Albedo dos corpos físicos.
- B) Profundidade do lençol freático.
- C) Campo de magnetismo terrestre.
- D) Qualidade dos recursos minerais.
- E) Movimento de translação planetária.



#### Descrição do Infográfico:

Há elementos na parte superior e inferior. No céu há um satélite e o sol e no chão há 5 elementos: uma floresta, um rio, uma pastagem, uma rodovia e prédios. Há setas que saem do sol para todos os cinco elementos do chão e setas que saem dos 5 elementos e se direcionam ao satélite.

#### Descrição da tradução em Libras do infográfico:

O intérprete pede para que se observa a imagem. Diz: “há um objeto tecnológico (satélite) na parte de cima” conectado a um monitor. Para este objeto tecnológico funcionar, ele precisaria do que? Veja as cinco alternativas e escolha a correta.

Alternativa A) Do material que está na superfície do chão capta o que vem do céu e reflete novamente para o céu. Alternativa B) Da água que está no subsolo. Alternativa C) Da atração do planeta que atrai objetos a ele. Alternativa D) De matérias que ficam no solo, como pedra, ferro e outros elementos. E) ao movimento circular que o planeta faz deslocando-se e voltando ao mesmo lugar.

O primeiro tradutor apenas diz para ver o infográfico. Todos os elementos do infográfico possuem legendas, tais como: floresta, rio, rodovia, sol, dentre outras. A organização espacial dos elementos na tradução deixa claro que o objeto no céu se trata do satélite. A configuração das mãos do tradutor assume uma forma parecida com as “pás” ou as asas do satélite. O tradutor não usou nenhum conceito científico mais elaborado sobre satélite, como um objeto em órbita da Terra, mas disse apenas que é “*um objeto que está a certa distância da Terra*” -um conceito mais elaborado de satélite poderia atrapalhar a compreensão ou até mesmo exigir outra organização espacial. Quando o tradutor fala sobre a ligação do satélite, com um “*monitor*” ou computador ele fica próximo as casas (área urbana). Para perguntar como o satélite funciona, o sinal de funcionamento não é feito na área neutra em frente do corpo, mas no mesmo espaço do satélite. Isso nos faz questionar elementos gramaticais, o sinal/verbo *funcionar* fica próximo do satélite como se dissesse “*do que ele [o satélite] precisa para funcionar?*”. Com todos os elementos dos infográficos também localizados em língua de sinais, as alternativas ficam mais sucintas, pois podem referenciar os objetos apenas pela localização. Nesta questão, o candidato não precisa guardar na memória o que é cada elemento do infográfico, pois durante a realização da prova a consulta do infográfico além de acontecer durante o vídeo, é rápido também porque o estudante tem acesso em mãos da prova escrita.

**Fonte:** <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

Após descrever e analisar cada uma das 21 questões com infográficos, buscamos observar as ocorrências mais comuns em todas as questões. Compreendemos que nossa hipótese de que as argumentações gráficas apresentadas pelos infográficos, sejam seus elementos, relações posicionais com demais elementos, seja a orientação de setas ou outros indicadores, tem relação direta com a sinalização da(o) tradutor(a) que os dispõem nos mesmos quadrantes, como que se o descrevessem em língua de sinais, por mais que ele já tem sido mostrado em tela.

Isso nos faz pensar nas condições técnicas dessa tradução, visto que ao olhar para a imagem de frente e sinalizar para uma câmera que aponta na mesma direção, o lado direito e esquerdo da intérprete se modificam, devendo o tradutor espelhar para que o lado direito da figura para o esquerdo e por vezes até apresentar direções e movimentos ao contrário, caso os equipamentos de filmagem e gravação não tenham o recurso de espelhar a imagem sozinhos. Esse espelhamento não parece ser muito confortável parece-nos ser empregado de forma proposital.

O que neste momento da pesquisa parecia caminhar para uma conclusão, na verdade trouxe-nos outra questão importante que parece apontar a delimitação do *corpus* apenas para os infográficos, provocando o seguinte dilema: isso ocorre apenas com os infográficos? Será que outras imagens, figuras, tabelas, gráficos e demais também não teriam uma relação parecida com os infográficos e a tradução, ou essa característica é exclusiva aos infográficos?

E outra questão necessária para qualquer informação sobre os infográficos é saber se tais ocorrências não acontecem também por características comuns que os infográficos, as imagens, tabelas, gráficos e demais apresentam? Essa constatação nos fez repensar se nossa hipótese indicava um recorte definido de maneira precipitada, recorte precoce do *corpus* e sendo preciso reavaliar as demais informações gráficas.

### 5.6. Segunda tentativa de delimitar um corpus: para além dos infográficos

Considerando a necessidade de expandir nosso olhar, incluímos todas as questões que apresentavam qualquer informação para além das alfanuméricas gráficas. Dentre as 180 questões, elencamos: 3, 7, 11, 17, 19, 22, 27, 32, 39, 41, 53, 54, 63, 79, 80, 93, 95, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 106, 110, 113, 116, 119, 122, 123, 125, 126, 130, 133, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 150, 151, 156, 157, 159, 161, 162, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 175, 177, 179 e 180.

No nosso pré-teste selecionamos as áreas de “Ciências da Natureza e suas Tecnologias” e “Matemática e suas Tecnologias” por comparar visualmente este caderno com os cadernos do primeiro dia, “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação” e “Ciências Humanas e suas Tecnologias”, e observar que tínhamos mais imagens, tabelas, gráficos e infográficos. Com frequência ouve-se dizer que os cadernos de linguagens e ciências humanas se resumem a muitos textos, mas nunca tínhamos comprovado tal informação. Para nossa surpresa, ficou evidente a discrepâncias da quantidade de questões com informações gráficas em cada uma das quatro áreas de conhecimento como demonstra a tabela abaixo:

**Figura 53** – Gráfico da distribuição das questões com informações gráficas por área do conhecimento

#### GRÁFICO DA DISTRIBUIÇÃO DAS QUESTÕES COM INFORMAÇÕES GRÁFICAS POR ÁREA DO CONHECIMENTO

		139	
		140	
		141	
		142	
		143	
93		145	
95		150	
97		151	
98		156	
99		157	
101		159	
102		161	
103		162	
106		164	
110		166	

7				113		167	
11				116		168	
17				119		169	
19				122		170	
22		53		123		172	
27		54		125		175	
32		63		126		177	
39		79		130		179	
41		80		133		180	
22%		11%		42%		53%	
1 até 45		46 até 90		91 até 135		136 até 180	
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e		Ciências Humanas e suas Tecnologias		Ciências da Natureza e suas Tecnologias		Matemática e suas Tecnologias	

Fonte: Elaborado pelo Autor

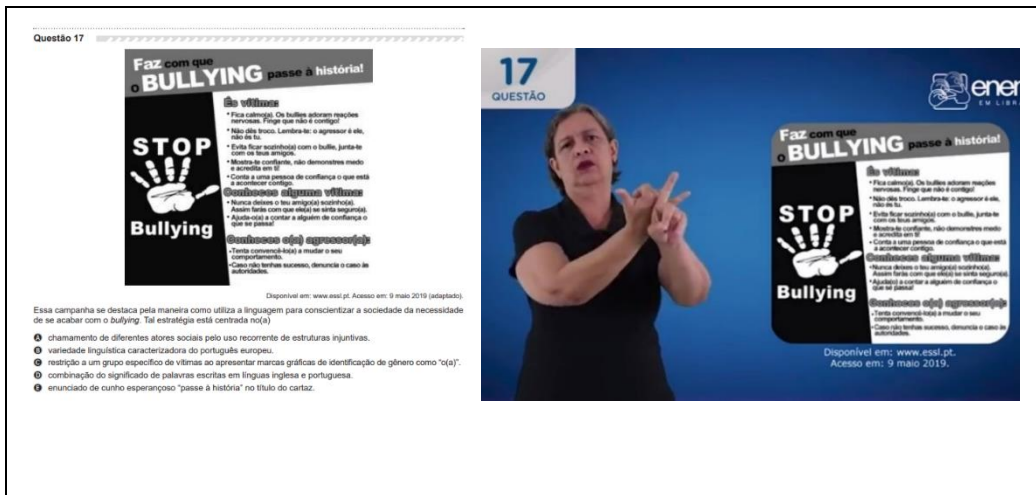
Das 45 questões de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação*, apenas 10 questões apresentam outras informações gráficas, compreendendo assim apenas 22% (10/45) das questões desta área do conhecimento. Em contraste com isso, observamos que em Matemática e suas Tecnologias, do total de 45 questões, 24 questões apresentam outras informações gráficas, representando cerca de 53% (24/45) das questões desta área do conhecimento. Mais da metade do caderno!

Com o novo *corpus*, olhamos para nossa pergunta de pesquisa a fim de saber se ela poderia nos dar caminhos para responder a nova questão que se colocava “De que forma essas argumentações gráficas (tabelas, imagens, figuras, gráficos e infográficos) no texto alfanumérico são traduzidas para o texto sinalizado?”

A partir daí, organizamos nosso *corpus* de forma a observar conjuntos de imagens, gráficos e tabela, a fim de analisar as ocorrências mais comuns. A seguir, temos um recorte de cada uma dessas questões:

Figura 54 - Questão 17 do ENEM 2019

Questão 17 – Imagem de um cartaz



**Descrição da imagem:**  
 Um cartaz com letras nas cores pretas, brancas e cinzas e dividido em três partes: Superior (parece ser um título), esquerda e direita.


**Descrição da tradução em Libras da imagem:**  
 a tradução acompanha as divisões do cartaz. Começa pelo título, depois o quadrante esquerdo seguido do direito. Entre eles há uma pausa ou corte. Ao traduzir “Stop (imagem de uma mão) Bullying” a tradutora optou por seguir a mesma sequência de palavras, traduzindo pelos sinais: Pare e Bullying. No quadrante à direita, a tradução é feita frase-a-frase, separada por pausas e não observamos estratégias de enumeração de itens. Abaixo da imagem aparecem as referências, elas não foram traduzidas.

Fica evidente que a sinalização ao lado é a tradução do conteúdo alfanumérico que por vezes não é indicado pela tradutora exatamente qual área do folder está sendo traduzida, mas é perceptível pois segue o padrão de leitura de cartazes que tem divisões em quadrantes ou como se fossem um quadrinho em um gibi. Nesta questão, observamos que a fonte não foi traduzida. Acreditamos que isso se deve ao fato de a fonte não conter muitas informações, pois em outras questões, vimos que a fonte foi traduzida, mesmo que com linguagem de programação para internet. Ao vermos o cartaz, supomos que a figura da mão poderia aparecer na tradução, mas não vimos. Talvez essa seja uma escolha da tradutora.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

Figura 55 - Questão 53 do ENEM 2019

**Questão 53 - Fotografia**

<p><b>Questão 53</b></p>  <p>"Nossa cultura não cabe nos seus museus". TOLENTINO, A. B. Patrimônio cultural e discursos museológicos. <i>Mídias</i>, n. 6, 2016.</p> <p>Produzida no Chile, no final da década de 1970, a imagem expressa um conflito entre culturas e sua presença em museus decorrente da</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ⓐ valorização do mercado das obras de arte.</li> <li>Ⓑ definição dos critérios de criação de acervos.</li> <li>Ⓒ ampliação da rede de instituições de memória.</li> <li>Ⓓ burocratização do acesso dos espaços expositivos.</li> <li>Ⓔ fragmentação dos territórios das comunidades representadas.</li> </ul>	
---	--

**Descrição da Imagem:**

Foto de um mural com duas fotos de pessoas com roupas típicas e em volta da foto está escrito com spray aerossol: “*Nuestra cultura no cabe em sus museos*”

**Descrição da tradução em Libras do infográfico:**

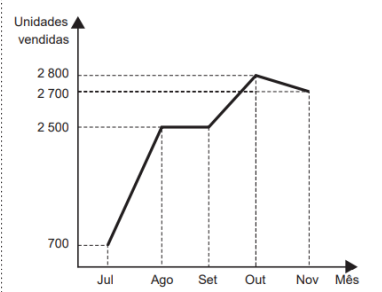

Há um tradutor apenas para a imagem. Ele começa traduzindo as referências e fonte da imagem. Em seguida, o tradutor aparece posicionado ao lado esquerdo com a fotografia do lado direito e faz a tradução em Libras das informações alfanuméricas contidas na fotografia. Após a tradução, apenas a fotografia aparece. Abaixo da fotografia aparece uma tradução para a língua portuguesa entre aspas.

As referências foram traduzidas. parece-nos interessante, pois há informações importantes que contextualizam a imagem. Não são todas as questões que as imagens. O tradutor aparece ao lado da imagem e fica evidente que ele traduz o que é alfanumérico, mas após a tradução a imagem surge e o candidato tem a oportunidade de vê-la melhor.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

Figura 56 - Questão 167 do ENEM 2019

**Questão 167 - Gráfico**

<p><b>Questão 167</b></p> <p>O gráfico a seguir mostra a evolução mensal das vendas de certo produto de julho a novembro de 2011.</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Mês</th> <th>Unidades vendidas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Jul</td> <td>700</td> </tr> <tr> <td>Ago</td> <td>2500</td> </tr> <tr> <td>Set</td> <td>2500</td> </tr> <tr> <td>Out</td> <td>2800</td> </tr> <tr> <td>Nov</td> <td>2700</td> </tr> </tbody> </table>	Mês	Unidades vendidas	Jul	700	Ago	2500	Set	2500	Out	2800	Nov	2700	
Mês	Unidades vendidas												
Jul	700												
Ago	2500												
Set	2500												
Out	2800												
Nov	2700												

<p>Sabe-se que o mês de julho foi o pior momento da empresa em 2011 e que o número de unidades vendidas desse produto em dezembro de 2011 foi igual à média aritmética do número de unidades vendidas nos meses de julho a novembro do mesmo ano.</p> <p>O gerente de vendas disse, em uma reunião da diretoria, que, se essa redução no número de unidades vendidas de novembro para dezembro de 2011 se mantivesse constante nos meses subsequentes, as vendas só voltariam a ficar piores que julho de 2011 apenas no final de 2012.</p> <p>O diretor financeiro rebateu imediatamente esse argumento mostrando que, mantida a tendência, isso aconteceria já em</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> A janeiro.</li> <li><input type="radio"/> B fevereiro.</li> <li><input type="radio"/> C março.</li> <li><input type="radio"/> D abril.</li> <li><input type="radio"/> E maio.</li> </ul>	<p><b>Descrição do Infográfico:</b> Gráfico de linhas onde o eixo x temos os meses de julho a novembro; e no eixo y a quantidade de 0 a 2800. É um gráfico ascendente que aumenta da esquerda para a direita e o par ordenado é seguido de linhas complementares pontilhadas até os eixos, o que facilita a visualização dos valores.</p>
<p><b>Descrição da tradução em Libras do infográfico:</b> O tradutor descreve os eixos “x” na horizontal e “y” na vertical do lado esquerdo da mesma forma que vemos no gráfico. Na área entre os eixos, ele localiza e pergunta o que é. Explica que o gráfico é referente ao ano de 2011 e as vendas que vemos no distribuídas em meses de julho a novembro e a linha acompanha as quantidades (que são ascendentes, pois quanto mais longe da origem, mais latas eles ficam). A imagem do gráfico aparece e sai da tela. Aponta para próximo do eixo de origem, no mês de julho e diz que foi o pior momento de vendas de produtos e aponta para o fim do gráfico no lado esquerdo e diz que o mês de dezembro compreende a média dos meses Julho e novembro deslocando-se um pouco mais para a esquerda, (como se retirasse o espaço destinado a dezembro). Do período de novembro e dezembro, há uma diminuição e nos meses subsequentes, poderá continuar diminuindo. O pior mês foi julho de 2011, mas poderia ser igual o ano de 2012.</p>	
<p>O espaço de sinalização em que o gráfico foi sinalizado compôs a toda a localização do tradutor. Nas pontas de cada eixo do gráfico há uma legenda: “mês” na horizontal e “unidades vendidas” na vertical e o tradutor não se resume a dizer apenas isso, mas parece traduzir/ler todo o gráfico, tradutor todo o gráfico em palavras e relações numéricas. O eixo “x”, horizontal assumiu a característica de uma reta numérica, com pontos que assumem os meses e podem ser localizados nesta reta para que qualquer período seja marcado, tais como: “de julho a novembro”, “de novembro a dezembro” e “de novembro até os meses subsequentes que avançam para o ano de 2012”. Observamos a sinalização da linha do gráfico ser ascendente, mas sempre que precisa dizer que a quantidade se se mantém, essa linha passa a ser reta e paralela ao eixo horizontal. Quando ele precisa comparar o mês de julho com dezembro, ela aponta para o início do eixo, soletra julho, aponta para o final do eixo, soletra dezembro e sinalizar que são iguais. A precisão de cada elemento do gráfico contribui para uma pergunta muito precisa no final da questão. Acreditamos que não há maiores “explicações” em língua de sinais, pois em português essas informações estão presentes, mas entre as habilidades do ENEM, a leitura de gráfico é uma delas, onde o estudante deve saber relacionar as informações do gráfico com as informações alfanuméricas e compreender a questão. Com a tradução, o estudante surdo deverá relacionar as informações em língua de sinais com a pergunta da mesma forma.</p>	

Figura 57 - Questão 102 do ENEM 2019

Questão 102 - Tabela

**Questão 102**

No quadro estão apresentadas informações sobre duas estratégias de sobrevivência que podem ser adotadas por algumas espécies de seres vivos.

	Estratégia 1	Estratégia 2
Habitat	Mais instável e imprevisível	Mais estável e previsível
Potencial biótico	Muito elevado	Baixo
Duração da vida	Curta e com reprodução precoce	Longa e com reprodução tardia
Descendentes	Muitos e com tamanho corporal pequeno	Poucos e com tamanho corporal maior
Tamanho populacional	Variável	Constante

Na recuperação de uma área desmatada deveriam ser reintroduzidas primeiramente as espécies que adotam qual estratégia?


**A** Estratégia 1, pois essas espécies produzem descendentes pequenos, o que diminui a competição com outras espécies.

**B** Estratégia 2, pois essas espécies têm uma longa duração da vida, o que favorece a produção de muitos descendentes.

**C** Estratégia 1, pois essas espécies apresentam um elevado potencial biótico, o que facilita a rápida recolonização da área desmatada.

**D** Estratégia 2, pois essas espécies estão adaptadas a habitats mais estáveis, o que corresponde ao ambiente de uma área desmatada.

**E** Estratégia 2, pois essas espécies apresentam um tamanho populacional constante, o que propicia uma recolonização mais estável da área desmatada.



**Descrição da Tabela:** Tabela de dupla entrada, onde a primeira coluna corresponde a atributos ou características de seres vivos divididos em 5 linhas. As duas colunas a direita apresentam “Estratégias 1” e “Estratégia 2” de sobrevivências destes seres vivos.

As alternativas contêm uma das duas colunas com uma breve explicação.

**Descrição da tradução em Libras do infográfico:** aparece a tabela, volta a tradutora e ela traduz linha por linha, começando por soletrar “habitat” e diz que é onde os seres vivos vivem. Depois vira o corpo para o lado esquerdo e diz “estratégia 1”, onde há mudanças repentinas e variações. Inclina levemente o corpo para o lado direito e diz “estratégia 2”, onde é mais estável, mesma duração. Faz uma pausa. “Robustez e aumento populacional”, volta-se para o lado esquerdo e diz “estratégia 1” [...] e assim por diante.

Nas alternativas, a organização de direita e esquerda não aparece. Todas as alternativas ficam no espaço neutro.

A tradutora divide em lado esquerdo e direito as duas colunas respectivamente como a organização da tabela. Uma tabela pode ser lida de outra forma: Uma coluna por vez - cruzando o primeiro atributo com o item da primeira coluna, o segundo atributo com o segundo item da primeira coluna e assim por diante. Ao traduzir a tabela com a separação de colunas em esquerda e direita faz com que a exposição da estratégia 1 e

2 fique em sequência, o que facilita a comparação.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

### 5.7. Terceira tentativa: Nosso corpus é toda a prova

Analisar as questões com infográficos, tabelas, gráficos e demais imagens, demonstrou como o texto em língua de sinais acontece com tais informações gráficas também contidas na prova impressa. Temos discutido a língua de sinais como uma língua espaço visual e nossa pesquisa até aqui tem ratificado e demonstrado tal característica. Investigamos todas as questões do exame com elementos gráficos como tabelas, mapas, imagens, figuras e infográficos e observamos como a prova impressa e a videoprova com tradução para língua de sinais aparecem. A pergunta que nos fizemos: o que descobrimos na tradução para Libras são apenas informações gráficas?

Na prova impressa temos questões com e sem elementos gráficos, mas em nossa pesquisa analisamos em língua de sinais apenas as questões com estes elementos. Desse modo, chegamos a mais uma importante pergunta complementar: **Há diferença na sinalização das questões com ou sem elementos gráficos para além do uso das mesmas argumentações gráficas?** Antes de buscar resposta a essa pergunta, precisamos descrever e analisar as questões que foram ignoradas até o momento: as questões que não apresentam os elementos gráficos.

Ao lermos as questões sem infográficos e assistirmos uma tradução para Libras, nossas hipóteses ficam abaladas. A questão 109 é bem emblemática quando coloca ao participante uma situação cotidiana para que ele empregue seus conhecimentos em física.

Figura 58 – Tradução da Questão 109 do ENEM 2019

Questão 109

Dois amigos se encontram em um posto de gasolina para calibrar os pneus de suas bicicletas. Uma das bicicletas é de corrida (bicicleta **A**) e a outra, de passeio (bicicleta **B**). Os pneus de ambas as bicicletas têm as mesmas características, exceto que a largura dos pneus de **A** é menor que a largura dos pneus de **B**. Ao calibrarem os pneus das bicicletas **A** e **B**, respectivamente com pressões de calibração  $p_A$  e  $p_B$ , os amigos observam que o pneu da bicicleta **A** deforma, sob mesmos esforços, muito menos que o pneu da bicicleta **B**. Pode-se considerar que as massas de ar comprimido no pneu da bicicleta **A**,  $m_A$ , e no pneu da bicicleta **B**,  $m_B$ , são diretamente proporcionais aos seus volumes.

Comparando as pressões e massas de ar comprimido nos pneus das bicicletas, temos:

- A**  $p_A < p_B$  e  $m_A < m_B$
- B**  $p_A > p_B$  e  $m_A < m_B$
- C**  $p_A > p_B$  e  $m_A = m_B$
- D**  $p_A < p_B$  e  $m_A = m_B$
- E**  $p_A > p_B$  e  $m_A > m_B$



Essa questão não contém infográficos, mas observamos que no espaço de sinalização, frente ao corpo, a tradutora organiza as informações em dois quadrantes, dividindo-se ao meio e colocando a bicicleta A no lado esquerdo e a bicicleta B no lado direito e todas as características de cada uma são sinalizadas nos seus respectivos lados. A tradução das alternativas acompanhou a mesma organização, localizando A do lado direito e B do lado esquerdo, mas ela apenas soletrou e usou o símbolo de maior ou menor ( $>$   $<$ ); como cada alternativa apresenta duas inequações físicas, o tradutor realizou duas comparações por questões, separando-as por uma pausa. Observamos na tradução das alternativas ausência de expressividade facial, dando-nos a sensação de imparcialidade ou de que os significados de  $p_A$ ,  $p_B$ ,  $m_A$  e  $m_B$  são elementos que o candidato deve ter a competência e habilidade de correlacionar, pois essas informações estão no texto.

Há uma organização em quadrantes e observamos que a tradutora coloca todos os atributos da bicicleta A do lado direito e da bicicleta B do lado direito, como acontece nas questões que observamos com tabelas. Pensamos que tais informações, mesmo que não expressas numa tabela, poderiam ser apresentadas dessa forma e elaboramos a tabela abaixo:

**Figura 59** - Questão 109 do ENEM com uma tabela sobreposta elaborada pelo autor

**Questão 109**

Dois amigos se encontram em um posto de gasolina para calibrar os pneus de suas bicicletas. Uma das bicicletas é de corrida (bicicleta **A**) e a outra, de passeio (bicicleta **B**). Os pneus de ambas as bicicletas têm as mesmas características, exceto que a largura dos pneus de **A** é menor que a largura dos pneus de **B**. Ao calibrarem os pneus das bicicletas **A** e **B**, respectivamente com pressões de calibração  $p_A$  e  $p_B$ , os amigos observam que o pneu da bicicleta **A** deforma, sob mesmos esforços, muito menos que o pneu da bicicleta **B**. Pode-se considerar que as massas de ar comprimido no pneu da bicicleta **A**,  $m_A$ , e no pneu da bicicleta **B**,  $m_B$ , são diretamente proporcionais aos seus volumes.

Comparando as pressões e massas de ar comprimido nos pneus das bicicletas, temos:

- A**  $p_A < p_B$  e  $m_A < m_B$
- B**  $p_A > p_B$  e  $m_A < m_B$
- C**  $p_A > p_B$  e  $m_A = m_B$
- D**  $p_A < p_B$  e  $m_A = m_B$
- E**  $p_A > p_B$  e  $m_A > m_B$

	Bicicleta A	Bicicleta B
<b>Tipo</b>	corrida	passeio
<b>Pneu</b>	fino	largo
<b>Deformação</b>	pouca	muita

**Fonte:** Elaborada pelo Autor

Além de uma tabela, essa questão poderia apresentar uma “ilustração” (entre aspas pois não apenas ilustra): Podemos criar também um infográfico para essa questão, como na figura abaixo:

**Figura 60** - Questão 109 do ENEM com um infográfico sobreposto elaborado pelo autor

**Questão 109**

Dois amigos se encontram em um posto de gasolina para calibrar os pneus de suas bicicletas. Uma das bicicletas é de corrida (bicicleta **A**) e a outra, de passeio (bicicleta **B**). Os pneus de ambas as bicicletas têm as mesmas características, exceto que a largura dos pneus de **A** é menor que a largura dos pneus de **B**. Ao calibrarem os pneus das bicicletas **A** e **B**, respectivamente com pressões de calibração  $p_A$  e  $p_B$ , os amigos observam que o pneu da bicicleta **A** deforma, sob mesmos esforços, muito menos que o pneu da bicicleta **B**. Pode-se considerar que as massas de ar comprimido no pneu da bicicleta **A**,  $m_A$ , e no pneu da bicicleta **B**,  $m_B$ , são diretamente proporcionais aos seus volumes.

Comparando as pressões e massas de ar comprimido nos pneus das bicicletas, temos:

- A**  $p_A < p_B$  e  $m_A < m_B$
- B**  $p_A > p_B$  e  $m_A < m_B$
- C**  $p_A > p_B$  e  $m_A = m_B$
- D**  $p_A < p_B$  e  $m_A = m_B$
- E**  $p_A > p_B$  e  $m_A > m_B$



**Fonte:** Elaborada pelo Autor

A questão 109 muda fortemente o percurso de nossa pesquisa. Atribuímos a sinalização com organizações viso-espaciais feitas pelos tradutores às informações gráficas da prova impressa. Após a análise destas questões, compreendemos que as relações diretas entre a tradução e os aspectos gráficos que observamos não podem ser tratadas como tão diretas assim; ou pelo menos que elas não acontecem apenas na presença de argumentações gráficas na língua portuguesa.

A língua portuguesa como uma língua oral e auditiva tem sua organização por sequências lineares de fonemas e sua forma escrita, de certa maneira, acompanha tal estrutura. As línguas de sinais, por serem línguas espaço visuais e não lineares, ou seja, dois ou mais sinais podem ser executados ao mesmo tempo, e as mãos podem (muitas vezes) assumir, ou produzir no ar, figuras geométricas, linhas, setas e até silhuetas de pessoas, animais e outros objetos. Tal diferença linguística merece nossa atenta observação ao ponto de se não a fizéssemos, estaríamos incorrendo num sério problema metodológico básico de ignorar que, embora as duas línguas são línguas, elas apresentam diferenças entre si. Sem o objetivo de dizer que uma língua é “melhor” que a outra ou que uma língua pode dizer “mais” ou “menos” que a outra, acreditamos que uma análise contrastiva poderá contribuir para a pesquisa de forma que alcançaremos outras camadas que penetre até a modalidade das línguas, pois até então apenas as descrevemos.

Com esse olhar, nosso *corpus* que era composto primeiramente por questões apenas com infográficos, depois passou para todas as questões com qualquer elemento gráfico, ganha completude quando redefinimos o *corpus* para toda a prova. Isso significa que capas, instruções, formas de se acessar e até características históricas merecem nossa atenção.

## **6. UM TRADUTOR INFOGRAFISTA?**

Nossa ideia de partida era a crença de que nas questões com infográficos a língua de sinais se “comportaria” com mais classificadores e que a iconicidade prevaleceria na maior parte do tempo de sinalização. Quando selecionamos como *corpus* apenas as questões com infográficos, pudemos comparar e analisar as relações dos infográficos e o texto alfanumérico em português da prova impressa com os infográficos e sinalização da videoprova em Libras. Observamos que as argumentações gráficas do infográfico, bem como a relação posicional de elementos, linhas que ligam estes elementos e direcionalidade de setas, são empregadas de formas muito similares na videoprova em Libras.

Por vezes incorremos no erro comum de separar o texto alfanumérico do infográfico e analisar apenas o infográfico e depois o texto, esquecendo de voltar e olhá-los juntos, esqueteando e destruindo a coerência e coesão da questão. Separamos as alternativas como se não fizessem parte da questão e esse fato é interessante observar, pois, na videoprova em Libras, são tradutores diferentes que sinalizam. Durante a análise, éramos lembrados pelas próprias alternativas da questão que elas também “eram questão”, pois as argumentações

gráficas presentes nelas eram um forte elo das argumentações gráficas anteriores, pois eram retomadas de alguma forma.

Apenas com as questões com infográficos, pudemos constatar que nossa hipótese inicial era parcialmente verdadeira, mas não tínhamos como comparar com outras questões. De certa forma, a ampliação do *corpus* era inevitável!

Ampliamos para as questões com gráficos, tabelas, mapas e demais imagens e, para nossa surpresa, tais questões tinham alguma similaridade com os infográficos, porém parecemos singulares a cada registro. A forma como uma variável ou incógnita em um gráfico ou numa tabela são apresentados em língua de sinais não difere muito. Uma tabela, um gráfico ou até mesmo um cartaz podem ser traduzidos com determinado agrupamento ou sequência de informações muito parecido com a forma como os lemos. Uma tabela é traduzida linha por linha da parte de cima para parte de baixo, um gráfico é traduzido começando pelos seus eixos e indo do ponto de origem até os demais contos, um quadro quando tem divisões internas é traduzido de cima para baixo, mas quando tem colunas, elas seguem a ordem da direita para a esquerda. De certa forma, o infográfico também tem uma sequência a ser traduzida: dos elementos circundantes que contextualizam os elementos principais (em relação a pergunta ou questão).

As pesquisas sobre a verbo-visualidade nos dão a possibilidade de nos deslocar para um outro lugar de observação, rompendo ligações automáticas que fazemos e introduzindo questionamentos sobre o que parece amalgamado. Na questão 130, por exemplo, dentre os diversos elementos do infográfico, a tradução escolheu apenas o satélite e introduziu um outro elemento que não está no infográfico: um monitor para visualização de imagens captadas pelo satélite. O monitor não estava presente no infográfico, mas estava presente na questão. **Quando o tradutor “trás” o monitor “para dentro” do infográfico, fica evidente que a sinalização não é o infográfico, mas uma forma de dizer sobre o infográfico.** Compreender isso ajuda-nos a separar o infográfico, a figura, a imagem da língua de sinais, pois incorremos no erro de achar que ao colocar no mesmo quadrante frente ao corpo, a sinalização é um infográfico, quando não é. Nestas questões, o infográfico pode ter aparecido antes ou aparecerá depois, mas o que vemos em língua de sinais é **o que se fala sobre o infográfico** e o infográfico e a sinalização eles não apenas coexistem, mas **eles são texto** (neste caso, são a questão).

Esse mesmo olhar para a língua de sinais ajuda-nos a ter maior cuidado para olhar para os registros escritos das línguas. Podemos ter o costume de circundar as línguas escritas apenas como constituídas apenas os elementos alfanuméricos e excluir do bojo da grafia os

traços, polígonos, formas, setas, desenhos, figuras etc. como se não fossem escritas, como se fossem apenas elementos externos ou agregados.

Há uma ideia muito forte que introjetamos de separar a “palavra” do “desenho”, separar o “escrito” da “imagem” ou ainda o “texto” da “figura” como se elas não se juntassem. Não nos damos conta do quanto estão entrelaçados o alfanumérico com as linhas e polígonos. Por vezes, os caracteres alfanuméricos se juntam para ordenar “veja o gráfico ao lado” e simplesmente seguimos a ordem: passeamos com os olhos pelas linhas e polígonos que constituem gráfico, buscamos informações, vemos linhas íngremes, formas pontiagudas e voltamos a sequência alfanumérica. Só então compreendemos que o gráfico se trata da “taxa de ocupações dos leitos”, por exemplo. Só gráfico ou só texto não dizem da mesma maneira ou a mesma coisa que dizem gráfico e texto!

Há quem diga que esse costume de separar o texto alfanumérico das imagens vem do hábito de ler textos produzidos na imprensa, pois os *tipos*, ou letras que eram postas em sequência e recebiam uma camada de tinta e eram pressionadas sob uma folha em branco, eram valorizados como a verdadeira informação e a imagem que acompanha tem caráter meramente de adorno. Mas essa informação carece de mais pesquisas. Porém, fato é que tal separação merece muita atenção e cuidado durante a análise.

A língua de sinais tem um *grafo* feito no espaço de sinalização, mas ao mesmo tempo, tal *grafo* é efêmero como o som e assume um aspecto sequencial. O infográfico tem todos os seus contornos apresentados de uma única vez, mas a sinalização do infográfico o apresenta em partes, como vimos na questão 128, (primeiro o prisma, depois o espelho e por último o filme). A sinalização do infográfico (e tabelas, imagens, figuras) parece assemelhar-se a leitura. Passamos os olhos por suas partes, buscamos seus elementos, as conexões dos elementos com outros elementos que se ampliam e “vemos” o infográfico em sua completude.

Após ampliarmos o corpus e termos discutido os diversos *esquartejamentos* que tínhamos feito até então, nos damos conta que recortar questões da prova escrita e recortar trechos de um vídeo da videoprova era também esquartejar um texto. Consideramos que a prova era composta por textos e ignoramos que a prova é um texto. Compreender que a capa com instruções, com cores, com todas as páginas e tinta como um texto escrito em português e o material em Libras no formato de vídeo dentro do DVD com menu, instruções, questões e alternativas são um outro texto foi nosso último salto na pesquisa.

Compreender o exame como situado no tempo, nos espaços de sua circulação, suas conjunturas políticas que o perpassaram e suas características que foram mudando no decorrer dos anos, nos fez buscar as suas primeiras edições, comparar edições anteriores, olhar seus

infográficos, tipos de letras, cabeçalhos, instruções e “evoluções” ao ponto de compreender que o exame tem um percurso e que muito provavelmente, a videoprova em Libras tem outro.

Comparar as versões iniciais com as versões finais do ENEM nos ajudou a compreender o percurso histórico. Mas as versões em Libras disponíveis são apenas dos últimos três anos e não há grandes modificações. Na falta destes documentos, investigamos outras videoprova que pudessem ter um percurso histórico maior e encontramos as provas do ProLibras. O Primeiro exame do ProLibras aconteceu em 2006 e é a primeira videoprova que se tem registro que seja realizada em todos os estados do país, assim como o ENEM. Foi justamente nela que encontramos nosso elo.

Essa breve investigação contribui para nosso argumento de que analisando textos diferentes, que a prova escrita em língua portuguesa tem um percurso e a prova em língua de sinais tem outro. As diferenças não param no percurso, são diferentes nas mídias e forma de realização, no idioma e suas variantes linguísticas, no público a quem se destina e outras diferenciações que podem terem sido levadas em conta. Compreender tal diferenciação nos faz com que nos deparemos com um grave equívoco metodológico: “*estamos comparando laranjas com bananas*”!

## **7. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nossa pesquisa com as videoprovas nos ensinou muito sobre o ENEM e a riqueza das provas em duas línguas de modalidade, de materialidade diferentes. Após algumas tentativas de realizar uma análise contrastiva, fica evidente que em língua de sinais temos a presença de um corpo. É um corpo que traduz e é um corpo que é visto. É homem, mulher, usa ou não aliança, tem determinada idade é mais ou menos conhecido na comunidade surda e, principalmente, gesticula. Quando lemos as questões em português escrito, sabemos que há autor, pois alguém teve que escrever as questões, mas não sabemos como é esse alguém, não conseguimos inferir idade, sexo e muito menos os seus maneirismos.

Para uma análise contrastiva justa, deveríamos ter usado um vídeo falado de alguém explicando/dizendo a questão num fundo da mesma cor, com prosódia, com a liberdade de produzir gestos enfáticos, gestos descritivos, ou gestos que se relacionam com o(s) objeto(s) ou pessoa(s) de que(m) se fala(m) e comparar com o texto em língua de sinais também falado. Infelizmente nossa pesquisa apresenta essa limitação, mas há contribuições importantes que podemos compartilhar.

A primeira é a proposta de uma análise contrastiva que tenha um corpo que fale e outro corpo que traduza numa nova pesquisa, levando em consideração os pontos que evidenciamos acima, quando falamos de uma análise justa.

Outra contribuição tem a ver com as pesquisas sobre verbo-visualidade, os infográficos e a divulgação científica. Os textos de divulgação científica e os textos do campo da publicidade contribuem já a um tempo com as chamadas “argumentações gráficas” de forma expressarem conhecimentos nos meios midiáticos. Podemos nos atrever a dizer que em algumas vezes, nossa pesquisa evidenciou que os tradutores foram infografistas em algum grau.

Na questão 109 onde não há infográfico, a tradutora sinaliza em Libras uma bicicleta do lado direito, outra do lado esquerdo, descreve o pneu de cada uma, diz que ambas são feitas do mesmo material, que foram cheias da mesma forma, apresentam algumas diferenças, ela diz tudo isso no espaço de sinalização frente ao corpo. Ela não produz um infográfico propriamente dito, mas descreve em língua de sinais toda a situação como um infográfico, o que a exige da tradutora determinados conhecimentos específicos de um infografista para materiais impressos que atua com pesquisas de física.

Os poemas concretos têm a visualidade em sua constituição e tal característica pode se assemelhar com sinalização em Libras. Dizer “bicicleta”, “descer da bicicleta” ou “pedalar” em língua de sinais necessariamente tem ligação com a forma que usamos o objeto bicicleta. Dizer que dois amigos chegaram de bicicleta, cada um em uma e foram encher os pneus, necessariamente os colocam lado a lado no mundo real. As línguas de sinais expressam-se linguisticamente e gramaticalmente tais situações com as organizações baseadas em espaços reais.

Ao analisar o material é possível perceber que todos os tradutores atuam em questões, informações gráficas e alternativas, mas identificamos traduções diferentes: traduções com características mais livres e outras mais conservadoras - há situações em que as traduções conservadoras parecem-nos estar a serviço da questão, pois a “interpretação dos sentidos” é uma habilidade cobrada do candidato e a tradução incorreria no risco de “dar a resposta” ou “facilitar”. Estamos usando as expressões entre aspas, pois é comum ouvi-las em tais situações, mas essas expressões ainda carecem de pesquisas mais aprofundadas.

Em nossa pesquisa, vimos que quando uma questão se apresenta com um infográfico, uma “estratégia” de tradução é “pegar emprestado” do infográfico, do gráfico ou da imagem, toda a sua argumentação gráfica para dizer sobre o tema em língua de sinais. Diferente da

imagem que assume um formato de 2D, a sinalização consegue assemelhar-se a 3D, ganha movimentos, direcionalidade e sequências.

Quando discutimos sobre o átomo, não raro temos na mente o modelo planetário de elétrons que circulam em órbita ao redor de um núcleo. Isso porque fomos introduzidos cientificamente a este modelo atômico, mas que não é o único. Há outros modelos como: o modelo de uma única esfera indivisível e modelo que se assemelha a um pudim de passas com uma massa e elétrons presas nela. Mas estes são modelos elementares e as pesquisas já apontam novos modelos. Não nos parece viável sinalizar novos modelos atômicos, por exemplo, com “empréstimos” de modelos atômicos anteriores, de modo que os infográficos produzidos a partir dos novos modelos podem servir de estratégia para sinalizarmos.

Pensando numa aplicação prática, quando um tradutor e intérprete atua com divulgação científica, a seleção e o compartilhamento de infográficos podem ser feitos pelo pesquisador, pois ele tem condições de expressar ou selecionar infográficos que se assemelham com a realidade que ele tratará. Ninguém melhor que o próprio autor para tomar decisões sobre os aspectos visuais da sua fala e poderá ser uma excelente forma de ter uma coparticipação interpretativa ou tradutória.

## REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, Ana Maria Torres. **Infográfica na Educação: contribuições para o pensar crítico e criativo**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.
- ARROJO, Rosemary. (Org.). **O signo desconstruído**. Implicações para a tradução, a leitura e o ensino. 2. ed. Campinas: Pontes, 2003.
- ARROJO, Rosemary. O ensino da tradução e seus limites: por uma abordagem menos ilusória. *In*: ARROJO, Rosemary. (Org.). **O signo desconstruído**. Implicações para a tradução, a leitura e o ensino. Campinas: Pontes, pp. 99-106, 2003.
- BATISTA, Andrey Gonçalves. **Uma análise de estratégias utilizadas por professores de surdos e intérpretes de libras na enunciar a linguagem científica: falta sinais serem criados?** 2018. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
- BLOOM, Harold. **Como e porque ler**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.
- BRAIT, Beth. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana**. Revista de Estudos do Discurso, v. 8, n. 2, pp. 43-66/Eng. 42-64, 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/16568>>. Acesso em: 20 abr. 2021.
- BRAIT, Beth e PISTORI, Maria Helena Cruz. A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o Círculo. **Alfa**: Revista de Linguística (São José do Rio Preto) [online]. 2012, v.

56, n. 2, pp. 371-401. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1981-57942012000200002>>. Epub 05 Dez 2012. ISSN 1981-5794. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-57942012000200002>. Acesso em: 5 Ago. 2021

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. **Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM: relatório final 1999 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. – Brasília: DF, 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRITO, Fabio Bezerra de. **O movimento social surdo e a campanha pela oficialização da língua brasileira de sinais**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. doi:10.11606/T.48.2013.tde-03122013-133156. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03122013-133156/publico/FABIO\\_BEZERRA\\_DE\\_BRITO.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03122013-133156/publico/FABIO_BEZERRA_DE_BRITO.pdf)  
Acesso em: 02 mai. 2020.

CABRAL, Ana Suelly Arruda Câmara, Kalapalo, Kaman, Awetí, Makaulaka Mehinaku, Oliveira, Sanderson Castro Soaresde, & Suruí, Uraan (2018). Classificadores nominais em três línguas indígenas da Amazônia brasileira: ampliando tipologias. **Revista Brasileira De Linguística Antropológica**, 6(1), pp. 165–193. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/rbla.v6i1.21063> Acesso em: 9 Ago.2021

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Pedagogia Visual/Sinal na Educação dos Surdos. *In*: R. M QUADROS, R. M. & G. PERLIN, G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, p. 100-131, 2007.

CAMPOS, Geir. **O que é tradução**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

CÂNDIDO, V. Propriedades de sistemas de classificadores numéricos em algumas línguas do Mundo. **Signótica**, 15(2), pp. 195–222, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/sig.v15i2.375> Acesso em: 18 Set.2021

CASTRO, Mayeli Caldas de. **Análise de padrões de colocações de itens lexicais como identificadoras do perfil estilístico tradutório de “Heart of Darkness**. DELTA: Documentação e estudos em linguística teórica e aplicada 35.2, pp. 1-43, 2019.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994.

ESTEVEVES, L. M. R. Real e sentido: consequências para a teoria da tradução. *In*: VI Encontro Nacional de Tradutores, 1996, Fortaleza - CE. **Anais do VI Encontro Nacional de Tradutores**, pp. 121-125, 1996.

FARIAS, Aline Leontina Gonçalves. **Atividade docente de estagiários de francês: prescrições, gênero e estilo**. Dissertação de Mestrado - Curso de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 263 f., 2011

FOMIN, Carolina. **Verbo-visualidade e seus efeitos na interpretação em Libras no teatro**. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso, São Paulo, v. 13, n. 3, pp. 142-164, dez. 2018.

FRANCELINO, Pedro Farias. Estilo e autoria em sermões religiosos: uma análise dialógica. *In*: BRAIT, B.; PISTORI, M. H. C.; FRANCELINO, P. F. (Org.). **Linguagem e conhecimento (Bakhtin, Volóchinov, Medviédev)**. Campinas, SP: Pontes, 2019.

GOMES, Dionei Moreira. Classificação nominal em Mundurukú: forma, função e tipologia. **LIAMES: Línguas Indígenas Americanas**, 9(1), , pp. 7–25, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/liames.v9i1.1461> Acesso em: 10 Out.2021

KELMAN, C. A. [PAP4]. Significação e aprendizagem do aluno surdo. *In* MARTÍNEZ, A. M. e TACCA, M. C. V. R. (Orgs.) **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência**. São Paulo: Campinas, 2011.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. *In*: LODI, Ana Claudia Balieiro *et al.* (Org.). **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, pp. 120-128, 2002.

LACERDA, Cristina Broglia F. de; ALBRES, Neiva de Aquino, DRAGO, Silvana Lucena dos Santos. **Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo**. Educação e Pesquisa (USP. Impresso), v. 39, p. 65, 2013.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Plurilinguismos e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. **Revista Educação e Pesquisa** - Faculdade de Educação USP, São Paulo, v. 31, n. 3, pp. 409-424, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a06v31n3.pdf> Acesso em: 19 Nov.2020

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto n. 5.626/05. **Revista Educação e Pesquisa** - Faculdade de Educação USP, São Paulo, v. 39, n. 1, pp. 49-63, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a04.pdf>

MACHADO, Irene de Araújo. **Língua entre linguagens: a argumentação gráfica na comunicação da ciência**. Tese (Livre-docência). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

NOGUEIRA, Daniel Moura, **INFOGRAFIA NO BRASIL: panorama de uma linguagem multimodal**. 2019. 242 f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design, 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: Acesso em: 13 de setembro de 2020.

QUADROS, R. M. de **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre. Artes Médicas. 1997.

- QUADROS, R. M. de **Exame Prolibras**. Florianópolis. Editora UFSC. 2009.
- RODRIGUES, C Henrique. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, [S.l.], v. 57, n. 1, pp. 287-318, mar. 2018.
- RÓNAI, Paulo. **A tradução vivida**. Rio de Janeiro: EDUCOM, 1976.
- SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres. **Atuação de intérpretes de língua de sinais na pós-graduação lato sensu: estratégias adotadas no processo dialógico**. 2013. 99 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.
- SANTOS, Ricardo Ferreira. **A autoria na interpretação de Libras para o Português: aspectos prosódicos e construção de sentidos na perspectiva verbo-visual**. 216 f. Dissertação, 2018
- SOBRAL, Adail. **Dizer o ‘mesmo’ a outros: ensaios de tradução**. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2008.
- SOUZA, Juliana Alles de Camargo de. **O infográfico e a divulgação científica midiática (DCM): (entre)texto e discurso**. 2013. 304 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2013.
- STOKOE, William. Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf. **Studies in Linguistics: Occasional Papers**, 8, Washington, DC: Gallaudet University Press, 1960.
- STORTO, Luciana; COSTA, Jéssica Clementino da. Classificação nominal em línguas Tupi. **MOARA – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras ISSN: 0104-0944**, [S.l.], n. 43, p. 166-175, jan. 2017. ISSN 0104-0944. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/4026>. Acesso em: 08 nov. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.18542/moara.v2i43.4026>.
- VIEIRA, Claudia Regina. **Educação bilíngue para surdos: reflexões a partir de uma experiência pedagógica**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. doi:10.11606/T.48.2017.tde-27032017-115557. Acesso em: 04 mai. 2020.
- VOLÓCHINOV, Valentin. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, Notas e Glossário Sheila Grillo; Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.
- WILCOX, Sherman; WILCOX, Phyllis. **Aprender a ver**. Tradução Tarcísio Leite. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.