http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820145540

Tradução de literatura infanto-juvenil para língua de sinais: dialogia e polifonia em questão

Translating Children's Literature to Brazilian Sign Language: Dialogism and Polyphony

Neiva de Aquino Albres*
Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis – Santa Catarina - Brasil

RESUMO: O objetivo deste trabalho foi a criação de critérios para procedimentos de tradução de literatura infanto-juvenil do Português para a Libras. Para isso, neste artigo, recorremos aos conceitos de dialogia e polifonia de Mikhail Bakhtin. Mediante uma pesquisa de natureza analítico-descritiva, foi possível verificar que o intérprete não traduz apenas o texto, mas é intensamente motivado pelas ilustrações do livro, pelo gênero discursivo e pelo público-alvo potencial do material.

PALAVRAS-CHAVE: procedimentos de tradução, tradução de literatura infantil, Libras, dialogia, polifonia.

ABSTRACT: The object of this work was to establish some criteria regarding the procedures for the Translation of children's literature from Portuguese into Brazilian Sign Language (Libras). To achieve this we applied the concepts of dialogism and polyphony defended by Mikhail Bakhtin. Based on an analytical and descriptive research, it was possible to verify that the sign language interpreter does not translate the text alone but is greatly stimulated by the book's illustrations, by the discursive genre, and by the material's prospective target audience.

KEYWORDS: translation procedures, children's literature translation, Libras dialogism, polyphony.

*neiva.albres@ufsc.br

1. Introdução

A importância do ato de contar histórias para crianças surdas é defendida por Lebedeff et al. (2005), considerando que a literatura é um fenômeno da linguagem e uma experiência essencialmente cultural. Para as autoras, a literatura é fundamental para a formação do indivíduo, sendo ela transmitida de geração para geração pela literatura oral ou pela literatura escrita.

Nas últimas décadas, no Brasil, ocorreram importantes conquistas das comunidades surdas, em diferentes espaços, principalmente, o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais - Libras (BRASIL, 2002). Além disso, investigações nas áreas da educação e da literatura apontaram para a importância da língua de sinais na educação dos surdos, fortalecendo a educação em uma perspectiva bilíngue. Essas investigações envolvem pesquisas sobre as narrativas e histórias contadas por surdos em Libras (KARNOPP, 2010; MOURÃO, 2012). Tais fatos tornaram fecundas as reflexões sobre a literatura surda e a tradução/interpretação de literatura infanto-juvenil para a produção de materiais digitais Português/Libras (RAMOS, 2000; ALBRES, 2012).

Considerando a relevância educacional e social das produções de materiais bilíngues, em especial, os literários, tais como os livros traduzidos para a Libras, e a especificidade do público-alvo ser de crianças e jovens surdos, procederemos com a análise de um material digital publicado em CD-ROM, que registre o fazer do tradutor materializado em videogravação.

Esses materiais bilíngues são utilizados para o letramento de crianças surdas, como uma leitura da escrita, bem como uma leitura das imagens do livro. Reily (2003) considera que os educadores de surdos devem refletir mais sobre o papel da imagem visual na apropriação do conhecimento de crianças surdas.

O uso da imagem em livros vai além da mera ilustração, contribuindo com a construção de sentidos e com o letramento visual, tendo diferentes funções, como:

> ler imagens do entorno; 2. ler imagens de livros ilustrados; 3. usar imagens visuais como apoio para leitura de texto simples; 4. ler sinais, símbolos e figuras no ambiente escolar com o objetivo de promover a alfabetização; 5. criar imagens visuais significativas para registrar compreensão de tarefas; 6. usar figuras em textos de não ficção como apoio da aprendizagem de conteúdo escolar; 7. usar figuras em textos de ficção como apoio para aprendizagem de conteúdo escolar; e, finalmente 8. ler a página - diferentes maneiras de apresentar o texto e as figuras (HUGHES, 1998 *apud* REILY, 2003, p.165).

Essas estratégias de leitura não podem ser ignoradas pelos tradutores de livros bilíngues para crianças surdas. Os aspectos linguísticos também devem ser observados, considerando-se que a língua de sinais é de modalidade gestual-visual. Além disso, o processo de retomada de referentes na língua de sinais brasileira (Libras) também se organiza de outra forma, diferente do português, cuja modalidade é oral-auditiva. Para Barbosa e Viotti:

> Além de sintagmas nominais e de gestos de apontamento, outros recursos podem ser utilizados para a reativação de referentes, como pantomimas, que podem incluir movimentos do tronco, posição da cabeça, expressões faciais, direção do olhar e partes de sinais associados a determinadas personagens (BARBOSA; VIOTTI, 2011, p.62).

Nesse sentido, interessa-nos compreender como os tradutores trabalham com as ilustrações do livro no processo de significação e em que medida essas ilustrações o auxiliam na construção de suas enunciações em Libras, tendo como público-alvo a criança ou o jovem leitor surdo.

A tradução materializada por meio da videogravação, edição e composição de material didático-pedagógico serve de rica fonte para descrição e análise dos modos de fazer dos tradutores, nessas condições e para a produção de conhecimento no campo das "metodologias, visando implementar a tradução de/para a língua de sinais". A partir da reflexão do fazer dos tradutores podemos construir conhecimento sobre essa área (AZENHA, 2005).

2. Dialogismo e polifonia na tradução[1]

> *Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão, antecipa-as (BAKHTIN, 1992, p. 98).*

[1] A distinção tradicional que se faz entre tradução e interpretação é que "a ênfase no conhecimento linguístico necessário ao processo de tradução está na língua escrita, ao passo que para a interpretação se faz necessário o domínio da língua oral" (PAGURA, 2003, p.230), como também o tempo e possibilidade de pesquisa em ambos os casos é bem diferente. Desta forma, quando tratarmos da tradução analisada neste artigo, utilizaremos o termo tradução, visto que o trabalho do tradutor envolveu o processo de estudo, preparação, gravação e edição do produto final (texto em Libras vídeo-gravado).

Essencialmente, o trabalho do tradutor/intérprete exige o lidar com a linguagem, consistindo em dizer algo de um para outro. Para Bakhtin/Volochínov (1992), toda linguagem é dialógica, ou seja, todo enunciado é sempre um enunciado de alguém para alguém, e a orientação dialógica é um fenômeno próprio do discurso. Logo, o tradutor/intérprete está envolvido na relação entre emissor e receptor, e participa dela quando há comunicação de falantes que usam línguas diferentes.

O tradutor é leitor, interlocutor do autor do texto-fonte e (co-)autor, quando desenvolve a tarefa de tradução. O diálogo e a polifonia só se tornam conceitos aplicáveis dessa tarefa pelo reconhecimento de outra consciência, de outro *eu*, copartícipe da interlocução. A condição básica para a produção do diálogo, e, por conseguinte, para a definição do binômio dialogismo/polifonia é a da expressão das contradições e conflitos inerentes à natureza histórico-cultural do *eu* (SOBRAL, 2008).

A expressão do locutor, como produção individual, é denominada de "individualidade criadora", "psiquismo", ou ainda, "mundo interior" (BAKHTIN, 1992, p.44, p.125). Para o autor, o individual se relaciona, imperiosa e dialeticamente, com o social/global, refratado pelas contradições e relações entre o *eu* e os *outros*, nos múltiplos espaços sociais. Dessa forma, a expressão individual é cruzada por diferentes vozes, pelos sentidos também construídos a partir da polifonia que envolve o tradutor/intérprete.

O tradutor/intérprete de Libras, na atividade de compreensão do texto em uma língua e no processo ativo de produção de enunciados em outra língua, responde ao emissor (autor do livro) e enuncia respondendo a sua consciência sobre as necessidades do receptor em potencial (criança surda - no caso, de literatura infanto-juvenil). Assim, termina trabalhando dialogicamente com o *eu* e os *outros*.

A polifonia acontece justamente pelo encontro das diversas "consciências", na *simultaneidade* de signos e de "vozes", as quais, por sua vez, se aproximam e distanciam em nossa psique no processo de resposta, ou seja, da atividade responsiva que desenvolvemos na relação do eu e o *outro* no processo da tradução.

"Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam, tanto de fora quanto de dentro, gerando nele, atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas" (BAKHTIN, 2010, p. 300). Em um determinado momento, como receptor do discurso impresso (livro), o tradutor/intérprete desenvolve uma atividade mental, relaciona-a com suas experiências, seu repertório e compreende, para então, construir um novo discurso na língua de destino.

> [...] Portanto, toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta. O próprio falante está

> determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva: ele não espera uma compreensão passiva [...] (BAKHTIN, 2010, p. 271-272).

É na enunciação concreta que o tradutor/intérprete constrói sua *contra palavra*, ou seja, suas "respostas" ao discurso recebido, que 'conversa' com suas experiências linguísticas e culturais, que generaliza, que reflete como enunciar o dito em outra língua. Lugares de enunciação, coletivamente constituídos, conduzem à construção de diferentes sentidos do enunciado, ainda que esse enunciado se preserve com as mesmas palavras, orações ou estruturas. Portanto, a tradução não se reduz a um fenômeno meramente linguístico. Contudo, revela-se como uma refração fecunda do *eu*, como versa Bakhtin (1992):

> O *ser,* refletido no signo, não apenas nele se reflete, mas também se *refrata.* O que é que determina esta refração do ser no signo ideológico? O confronto de interesses sociais nos limites de uma só e mesma comunidade semiótica, ou seja: *a luta de classes.* Classe social e comunidade semiótica não se confundem. Pelo segundo termo, entendemos a comunidade que utiliza um único e mesmo código ideológico de comunicação. Assim, classes sociais diferentes servem-se de uma só e mesma língua. Consequentemente, *em todo signo ideológico confrontam-se índices de valor contraditórios* (BAKHTIN, 1992, p.47 - grifos no original).

Refração do eu, assinalada acima, dá-se pelo contato com o discurso alheio, da busca ativa pelo sentido da intenção do outro (autor), ou seja, na construção do diálogo responsivo ativo. Formações discursivas são configurações ideológicas diluídas no ínterim comunicativo. Logo, podemos concluir que as expressões em línguas orais ou em línguas de sinais, fora da comunicação entre falantes concretos, são desprovidas de afeições ou, nos termos de Bakhtin (2010), de juízos de valor:

> Há palavras que significam especialmente emoções, juízos de valor: "alegria", "sofrimento", "belo", "alegre", "triste" etc. Mas também esses significados são igualmente neutros como todos os demais. O colorido expressivo só se obtém no enunciado, e esse colorido independe do significado de tais palavras, isoladamente tomado de forma abstrata [...] (BAKHTIN, 2010, p. 292).

O tradutor/intérprete, a todo o momento, faz uso de juízo de valor no processo de interpretação, há valoração do conteúdo da obra, da relação desse conteúdo com seus valores pessoais e da sociedade em que vive, como

também, há valoração do público a quem se destina a sua tradução. Essa cadeia de atividade psíquica é caracterizada como "resposta aos enunciados precedentes" (BAKHTIN, 2010, p.297). Respostas essas, que são construídas para confirmar ou refutar tais enunciados. As "respostas" são dadas no sentido de "posicionamento" ou "reação", referente à formulação precedente e essencial na tarefa do tradutor/intérprete de refletir e dialogar com seus *outros* no processo de construção de enunciações na língua de destino da tradução.

Quando da tradução de livro impresso, o tradutor assume o papel de interlocutor e de locutor, ativando o diálogo e a polifonia (SOBRAL, 2008). Em sua tarefa, está essencialmente presente o *eu* e o *outro*.

No campo dos estudos da tradução, a questão da (in)fidelidade da tradução desde o início foi um problema posto, autores pós-modernos questionam a originalidade dos textos e pregam a diluição da autoria, levando em consideração a subjetividade do tradutor (ARROJO, 2004).

3. Percurso Metodológico

A pesquisa foi desenvolvida objetivando compreender e formular critérios tradutórios para uma tradução de literatura infanto-juvenil, do Português para a Libras, a partir da análise de uma obra literária traduzida. Situa-se no campo das investigações qualitativas da linguagem, portanto, configura-se como uma pesquisa de natureza analítico-descritiva.

Selecionamos a obra "Guilherme Augusto Araujo Fernandes[2]," de autoria de Mem Fox, editada no Brasil pela Editora Brinquebook e traduzida por Neiva de Aquino Albres e Sylvia Lia Grespan Neves para a Libras.



IMAGEM 1: Capa do Livro Guilherme Augusto Araújo Fernandes

[2] Sinopse do livro: http://www.brinquebook.com.br/livro.php?livro=103

A análise foi realizada a partir de uma posição exotópica, em que o pesquisador se coloca como observador da produção discursiva (BAKHTIN, 2010). Na análise exotópica, há uma tensão entre o eu e o outro, em que o pesquisador toma uma posição única, a partir do espaço/tempo que ocupa e se expõe ao devir. Como ser cognoscente, o pesquisador constrói uma análise particular sobre os dados. Assim, a obra de literatura infanto-juvenil traduzida é algo inacabado e parte integrante e inconclusa da experiência do pesquisador, estando disponível para o acabamento, para sua interpretação e para a construção de novos conhecimentos sobre ela. "Assinar é iluminar e validar o pensamento com aquilo que somente do meu lugar se pode ver ou dizer. Esse lugar único daquele que pensa ou cria é aquele do conceito de *exotopia* [...]" (AMORIM, 2009, p. 25).

A partir da análise geral da obra, selecionamos alguns trechos para compor o relatório da pesquisa e, dessa forma, construímos os dados. Como procedimento, foi realizada a *decupagem* da tradução para língua gestual-visual (ato de recortar, dando forma impressa/congelada à sinalização), possibilitando o registro, para então descrever detalhadamente a sequência enunciativa e compará-la com a ilustração do livro e com o texto-fonte (português).

Após a seleção dos trechos, organizamos a apresentação dos dados da seguinte forma:

Expusemos a contextualização do texto-fonte (escrito em português);
Apresentamos a imagem original da página (tela) do CD-ROM;
Descrevemos o texto em português e a ilustração do livro;

Apresentamos em uma tabela o texto em português e, logo abaixo, a tradução para a Libras (*decupagem*) acompanhada da Glosa[3] de cada sinal. Numeramos os sinais lexicais componentes de cada trecho, para serem mais facilmente retomados na análise, denominando-os de sinais.

Construímos também um esquema visual que permitisse a análise da tradução para a Libras em conjunto com a ilustração da página do livro,

[3] McCleary et al. (2010) consideram que, para glosar um discurso em Libras, é necessário garantir um vínculo unívoco entre a palavra usada para a glosa (que tem a função de nomear o sinal) e a sua forma. Ressaltam ainda que, para a apresentação e análise de trechos de discurso espontâneo ou semiespontâneo, o sistema de glosas simples é bastante limitado. Fazem-se muitas vezes necessários outros recursos, já que uma mesma configuração de cabeça, tronco e face pode também ter diferentes funções no discurso. Para eles, a *transcrição* é o registro daquilo que é diretamente observado na gravação.

apresentando a ilustração dos sinais produzidos pela tradutora em uma única linha, a fim de relacioná-la à ilustração do livro.

Esses recursos de análise poderão ser apresentados, todos ou somente o que for necessário, de acordo com a discussão de cada categoria de análise.

A partir da observação do todo das enunciações, pudemos proceder à análise da tradução da obra, segundo duas categorias: *a) Uso do espaço pelo tradutor para o processo de geração de sentidos*; e *b) Espaços na perspectiva do leitor de texto multimodal*. Identificamos as estratégias utilizadas, as semelhanças e as modificações entre as obras (Português/ Libras) e os recursos linguísticos e discursivos empregados pelas tradutoras. A análise foi realizada a partir da teoria enunciativo/discursiva, construída por Bakhtin/Volochínov (1992).

4. Análise dos dados

A forma como o tradutor em seu trabalho construiu os sentidos sobre o texto-fonte e o materializou em texto de chegada (videogravação) nos servem de dados para serem analisados à luz da teoria enunciativo/discursiva.

Organizamos a análise em duas categorias: *a) Uso do espaço pelo tradutor para o processo de geração de sentidos*, e *b) Espaços referenciais na perspectiva do leitor de texto multimodal*. Na primeira categoria, analisamos dois trechos de tradução correspondentes a duas páginas do livro, de sequência aleatória, mas que revelam o processo de geração de sentidos a partir do texto verbo-visual. Já na segunda categoria, analisamos a visualização de uma página do livro para a discussão da visualização do material digital em Libras.

As convergências e divergências entre a língua portuguesa e a língua de sinais nos possibilitaram identificar critérios tradutórios dos tradutores para produzir sentidos 'correspondentes' na língua de chegada, ou seja, em Libras.

a) Uso do espaço pelo tradutor para o processo de geração de sentidos

Trecho 1- Contextualização:

O título *Guilherme Augusto Araujo Fernandes* é o nome do personagem (menino) que era vizinho de um asilo de idosos, todos seus amigos. Mas, era de Dona Antônia que ele mais gostava. Essa é a primeira página do livro e introduz o contexto e o espaço físico em que se desencadeia a história.

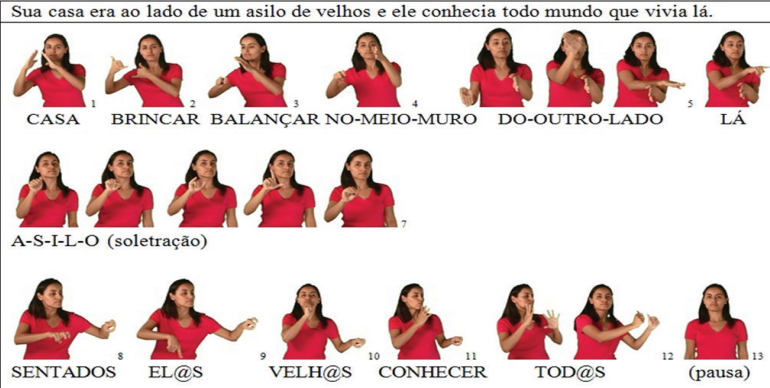


IMAGEM 2: página do CD-ROM

Na página analisada (imagem 2), é apresentado o seguinte texto escrito: "Sua casa era ao lado de um asilo de velhos e ele conhecia todo mundo que vivia lá." No que diz respeito à elaboração lexical, gramatical e sintática do texto em português, a composição geral se destaca pela simplicidade. O uso cotidiano e o registro coloquial da linguagem permeiam a narrativa. A ilustração apresenta o menino brincando no quintal de sua casa, em primeiro plano; e uma parte da casa vizinha com pessoas na varanda separada por um muro, em segundo plano. Dessa forma, o texto e a imagem introduzem dois espaços distintos, a 'casa' e o 'asilo'.

Apresentamos a seguir que critérios a tradutora adotou para expressar esses dois espaços diferentes (Tabela 1 referente ao trecho 1).

TABELA 1

Português	Sua casa era ao lado de um asilo de velhos e ele conhecia todo mundo que vivia lá.
Libras (imagens da sinalizadora)	

Vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nNyp9yZmd6U

Do trecho 1, destacamos a intensa discursividade verbo-visual como motivadora da enunciação da tradutora. Dessa forma, a tradutora não lê apenas as palavras do livro, mas também lê e atribui sentido, considerando a ilustração, a forma gráfica, bem como o contexto social em que a leitura se dá. A ilustração visual traz consigo o potencial de ser aproveitada como recurso para transmitir conhecimento sobre o espaço onde se passa o conto. Pudemos levantar que os termos BRINCAR$_2$, BALANÇAR$_3$, NO-MEIO-MURO$_4$, SENTADOS$_8$ foram motivados pela ilustração do livro, visto que, não constam no texto-fonte em português. Da mesma forma que o termo 'vivia' foi omitido na tradução como elemento lexical, já que "estar sentado na varanda do asilo" indicaria a sua permanência nesse local, ou seja, viver lá.

Para a construção do efeito de espacialidade na enunciação em Libras, a tradutora usa o movimento do corpo, o local de sinalização no espaço, a apontação e a direção do olhar. Barbosa (2011) menciona que a referenciação em Libras faz uso de sinais manuais e pronomes, de marcas não manuais como posição da cabeça e do tronco e expressões faciais específicas, sendo estas referenciações relevantes na introdução e retomada de referentes do discurso.

A seguir, apresentamos um esquema para indicar a introdução dos referentes, com base na ilustração do livro, a partir do movimento do corpo em direção a esses dois espaços mentais,[4] sendo que diminuímos a imagem da sinalização para que fiquem em uma única linha.

ESQUEMA 1

Indicação dos dois espaços mentais, a 'casa' e o 'asilo' do trecho 1



[4] Espaços mentais são mecanismos de instauração da pessoa no discurso e estão relacionados a particularidades discursivas, onde referentes dos sinais de apontamento são projetados ao redor do corpo do sinalizador. Liddell (2003) define a integração de espaços mentais como uma operação cognitiva geral, que combina ou mistura espaços mentais diferentes a fim de criar algum significado.

No início da enunciação, a tradutora tende o corpo para o lado direito e, ao final, para o lado esquerdo (na perspectiva do sinalizador), como verificamos no sinal 1 e 12, e ao meio indicado pela ilustração do muro, os sinais 4, 5 e 6, a tradutora demarca a fronteira entre os dois espaços; a partir do sinal 6, a direção do olhar se volta para o espaço do asilo, o posicionamento do corpo da tradutora acompanha a imagem referencial (ilustração do livro).

Concordamos com Sobral (2003) quando ele considera que o tradutor não repete, mas 'transcria'. No trecho 1, fica evidenciada a atividade de leitor e de um novo enunciador da tradutora, respeitando o modo de ser da língua para a qual traduz sem perder o texto a ser traduzido. Identificamos também que, além da tradutora não perder o texto, ela não perdeu a imagem, ou seja, o todo verbo-visual indispensável para a leitura, sendo modelo de leitor para seu público-alvo potencial, crianças e jovens surdos.

O processo de leitura é do livro como um todo, das imagens e do texto, por isso, Reily (2003) considera que, para alunos surdos, o caminho da aprendizagem necessariamente será visual, daí a importância dos tradutores de material literário e didático-pedagógico compreenderem mais sobre o poder constitutivo da imagem.

Esse trabalho não é meramente linguístico, mas essencialmente discursivo. A primeira página do livro requer a introdução dos espaços da 'casa' e do 'asilo'. No próximo trecho, descreveremos também sobre o uso de dois espaços, porém, com o propósito de apresentar o discurso dos personagens.

Trecho 2- Contextualização:

Quando o menino (Guilherme) soube que a Dona Antonia, a idosa que ele mais gostava, perdera a memória, ele quis saber o que isso significava e foi perguntar aos outros moradores do asilo. Cada idoso o respondera de uma forma, respostas abstratas que o conduziram no processo de construção do conceito de 'memória'. O menino obteve vários tipos de respostas, neste trecho analisado, da senhora Silvano, por exemplo, que lhe conta que a memória é algo quente.



IMAGEM 3: página do CD-ROM

Na página analisada (imagem 3) é apresentado o seguinte texto escrito:

Mas Guilherme Augusto queria saber mais; então, ele procurou a Sra. Silvano que tocava piano.

- O que é uma memória? - perguntou.

- Algo quente, meu filho, algo quente.

Na ilustração, podemos ver a idosa, senhora Silvano, segurando com as duas mãos uma cumbuca apoiada em uma base (mesa); e o menino, ao seu lado, empilhando uns quadradinhos.

Para melhor organização da análise, dividimo-la em duas partes. Primeiro, discorremos sobre a introdução (trecho 2a), e depois, analisamos o diálogo entre os personagens (trecho 2b).

TABELA 2

Sequência da sinalização apresentada na tradução (trecho 2a)

Português	Mas Guilherme Augusto queria saber mais; então, ele procurou a Sra. Silvano que tocava piano.
Libras (imagens da sinalizadora)	 GUILHERME ENTENDER PRONTO SIGNIFICADO MEMÓRIA? NÃO  TER-IDEIA EU PERGUNTAR VOV@ SILVANO SEMPRE TOCAR-PIANO

Vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IjCfeuActyM

Na primeira sentença (trecho 2a), que estava em formato de narrativa, a tradutora fez uso do procedimento de 'reconstrução do período' (BARBOSA, 2004), em que requereu a atenção de como é a organização de cada língua (português e Libras) fazendo com que redividisse o período da língua-fonte para a língua-alvo, a Libras.

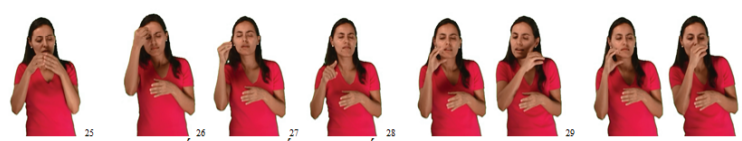
Na primeira parte manteve-se a postura e expressão corporal de narrador da história, pois direciona o olhar para o leitor e foi motivada pelas condições linguístico-culturais da comunidade alvo da tradução, ou seja, da comunidade surda e de suas formas de dizer na sua língua espaço-visual. Logo, inicia-se a produção em Libras com uma pergunta, mesmo que, no texto-fonte em português, a estrutura sintática não tenha sido essa. Assim, a sentença 'GUILHERME$_1$ ENTENDER$_2$ PRONTO$_3$ SIGNIFICADO$_4$ MEMÓRIA$_5$? NÃO$_6$', em Libras, corresponde a uma pergunta retórica, a qual, conforme indicado por Albres (2010) constitui um recurso linguístico da Libras, muito usado em contação de histórias.

Na segunda parte (trecho 2a) do período, a tradutora faz uso do espaço mental sub-rogado[5] (incorporando o menino). Nessa parte do trecho 2a traduzido, predominam orações simples e curtas – em ordem direta. O sujeito em português está em terceira pessoa (ele) e a tradutora, durante o procedimento de tradução, transforma-o em discurso direto, usando a primeira pessoa (eu). Essa estrutura é essencial à enunciação que envolve incorporação dos personagens.

Fica evidente que "[...] o discurso não é um amontoado de palavras, mas um todo arquitetônico, nem existe tradução que despreze os modos de uso das palavras na língua traduzida e consiga criar efeitos semelhantes na língua para a qual se traduz" (SOBRAL, 2003, p. 208). Dessa forma, a tradutora usa da "individualidade criadora", relacionando-se dialeticamente com as duas culturas envolvidas na tradução. Consideramos que, nessa perspectiva, a tradução é de ordem linguístico-discursiva e não meramente linguística.

[5] O espaço mental *sub-rogado* é um espaço integrado, em que os sinalizadores podem assumir o papel de qualquer participante da situação narrada e sinalizar como se fossem eles. Essas entidades criadas pelo sinalizador são entidades sub-rogadas, ou seja, são representações mentais em tamanho natural, que assumem posições realistas, por serem incorporadas pelo próprio sinalizador (MOREIRA, 2007).

TABELA 3
Sequência da sinalização apresentada na tradução (trecho 2b)

Português	- O que é uma memória? - perguntou. - Algo quente, meu filho, algo quente.
Libras (imagens da sinalizadora)	 14 TOMAR (incorporação da Sra. Silvano)  15 16 17 18 19 20 GUILHERME (gesto de intenção de perguntar) BRINCAR BRINCAR ENCAIXAR (olhar para Silvano)  21 22 23 24 (toca no ombro de Sra. Silvano) O-QUE SIGNIFICAR MEMÓRIA?  25 26 27 28 29 30 TOMAR(gesto) MEMÓRIAMEMÓRIA É QUENTE QUENTE  31 32 TOMAR (lentamente) (pausa)

Vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IjCfeuActyM

Os diálogos entre o menino (protagonista) e os idosos, os quais ocupam várias páginas de todo o conto, exigem do tradutor o uso da incorporação dos personagens, ou seja, o uso do espaço mental sub-rogado. Se tal recurso linguístico pode garantir a fluidez do texto em Libras, constatamos que, algumas especificidades são executadas de forma cautelosa, para que essa incorporação seja coerente com a imagem projetada logo abaixo do local em que a tradutora ocupa na tela do CD-ROM, para que, assim, propicie a construção de sentidos de quem fala o que para quem. A fim de construir

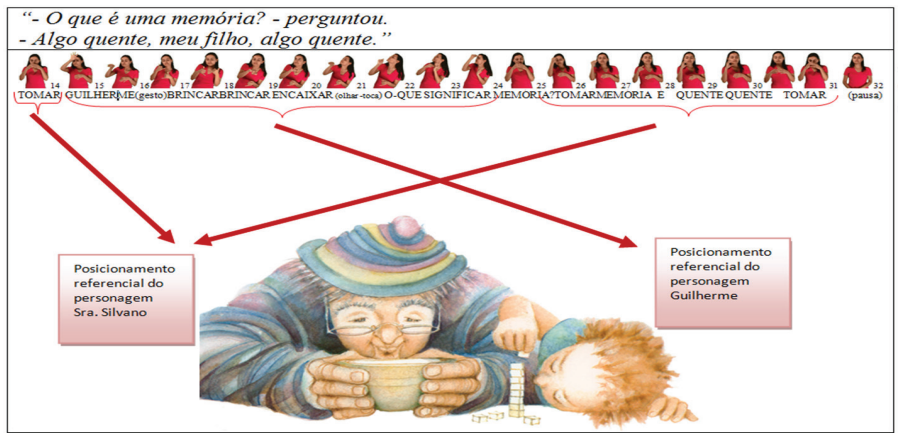
o efeito de tecido textual em Libras que compõe um material multimodal, a tradutora faz uso do movimento do corpo e da direção do olhar para explicitação de qual personagem enuncia.

O início da relação da sinalização com a imagem se realiza pela incorporação do jeito e da ação da Sra. Silvano tomando algo quente. Pela pantomima, a tradutora leva o leitor a relacionar a ilustração do livro (Sra. Silvano) com a sua sinalização (sinal 14). A tradutora introduz a informação de que Guilherme brincava na situação e de que, lentamente, a idosa tomava algo em uma cumbuca (sinal 19-20 e sinal 25, respectivamente). Motivada pela posição da ilustração a ser lida pelo interlocutor, coloca o corpo para o lado direito (na perspectiva do sinalizador) para representar Sra. Silvano e o corpo para o lado esquerdo (na perspectiva do sinalizador) ao representar o Guilherme; aqui também, o posicionamento do corpo da tradutora acompanha o posicionamento dos personagens ilustrados na página do próprio livro.

Entretanto, não é só o posicionamento que indica quem está enunciando em Libras, mas a pantomima, o gesto motivado pela ilustração do livro também tem um feito fundamental para essa leitura. No texto escrito em português, não há menção da ação de brincar, mas o tradutor foi motivado pela ilustração contida na página do livro, para criar o contexto espaço-visual de sinalização e enuncia BRINCAR$_{18}$ ENCAIXAR$_{19}$, assim como não há a menção do ato de TOMAR$_{25}$, também incorporado na sinalização da tradutora.

ESQUEMA 2

Indicação dos dois espaços mentais, o 'Silvano' e o 'Guilherme' do (trecho 2b)



O que é enunciado nesse espaço pré-determinado pelo sinal TOMAR$_{14}$ ou GUILHERME$_{15}$ é o discurso direto ou a incorporação gestual dos personagens delimitados. A incorporação do personagem com base na ilustração, nesse caso, tende também a indicar a troca de turno de fala.

No processo de interpretação, vamos construindo sentidos sobre o texto e tecendo nossos juízos de valor. Apesar de o tradutor ser também um interlocutor, nesse momento, ele tem um papel especial de emissor, que faz escolhas do que e como traduzir.

Um ponto interessante a se discutir é: Até onde interpretar? Poderia o tradutor fazer uma explicação do sentido de "quente"? Sim, poderia. Todavia, a tradutora compreendeu que não cabe ao tradutor interpretar o sentido de quente... Cabe ao leitor final fazer essa interpretação. Mesmo porque, a cada idoso para quem pergunta sobre o significado de memória, Guilherme tem uma resposta diferente. Guilherme ouve que memória é algo: bem antigo, que faz chorar, faz rir, vale ouro e que é quente... Então, a cada resposta dessas, há diversas possibilidades interpretativas, na busca pelo sentido pretendido pelo autor (escritor) sendo do leitor final a tarefa de fazê-lo.

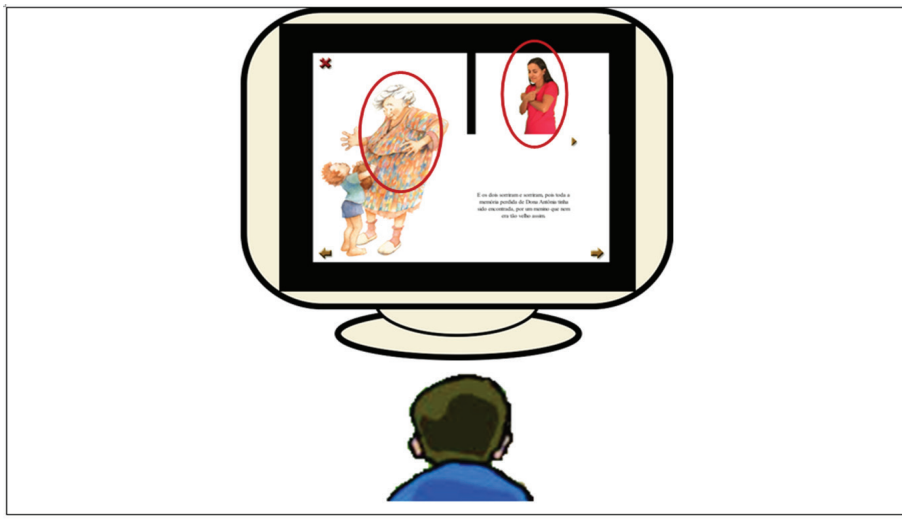
Constatamos que, para introduzir a Senhora Silvano nessa página do livro, a tradutora fez uso da pantomima TOMAR14; esse personagem é retomado usando a mesma pantomima logo depois do sinal de TOMAR25. Para apresentar o que a Senhora Silvano enuncia, foi mantido o traço dessa pantomima em uma das mãos, ou seja, a mão esquerda em suspensão com o formato da mão do sinal TOMAR, como se estivesse segurando a cumbuca em toda a sinalização subsequente (sinais 26 a 30). Ao introduzir o personagem Guilherme, motivado pela ilustração do livro, enuncia GUILHERME15 BRINCAR17, quando da enunciação de Guilherme, que pergunta o que significa memória, a tradutora mantém parte do sinal BRINCAR em uma das mãos, construindo um tecido linguístico-discursivo (sinais 19 a 22).

Concordamos com Barbosa (2012) que, nas línguas sinalizadas, por serem elas de natureza gesto-visual, a referência às entidades é feita espacialmente, com o uso de sinais e gestos, que aparecem tanto na introdução quanto na retomada de referentes. Por isso, as escolhas de formas referenciais, nos discursos sinalizados, estão, fundamentalmente, relacionadas à organização espacial e à tradução de livros de literatura infanto-juvenil com ilustrações, as quais, por sua vez, iluminam as possibilidades de criação dos espaços e marcas dos personagens.

Apesar das ilustrações servirem de fonte inspiradora para a criação da introdução e retomada dos referentes, cabe destacar o papel autoral do tradutor. Assim, identificamos a individualidade criadora fortemente marcada pela reação do *eu* e dos *outros* do tradutor.

b) Espaços referenciais na perspectiva do leitor de texto multimodal

ESQUEMA 3
Indicação da visualização do CD-ROM pela criança ou jovem.



Vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8U0Z3y0QVIk

Atualmente, as crianças e jovens têm se apropriado de diferentes linguagens presentes em um texto, quer seja impresso ou digital. Há capacidades que se mobilizam na leitura de textos em que essas diferentes linguagens se fazem presentes – textos multimodais (BARROS, 2009). Para a autora (2009), cada linguagem dessas tem sua representação específica, produzida culturalmente, além de seu potencial comunicacional. Consideramos que materiais didáticos e de literatura infanto-juvenil para surdos são organizados em mídias digitais que congregam, na mesma página, a ilustração, o texto e a imagem do tradutor/intérprete enunciando em língua de sinais.

No esquema 3, indicamos o panorama de visualização do leitor a quem se destina o material traduzido. É necessária, ao tradutor, a sensibilidade

de organizar espacialmente lugares, objetos e pessoas para que seja possível interpretá-los, fazendo a relação da ilustração com a enunciação do tradutor, ou seja, que use da mesma direção do movimento, da direção do olhar e da sinalização para com a posição dos personagens e objetos na tela, considerando que sua videogravação comporá um texto multimodal, facilitando, assim, a leitura do material pelo público-alvo.

No trecho selecionado (esquema 3), o texto apresenta a seguinte mensagem: "*E os dois sorriram e sorriram, pois toda a memória perdida de Dona Antonia tinha sido encontrada, por um menino que nem era tão velho assim.*" Por sua vez, a ilustração apresenta os dois personagens frente a frente e a Dona Antônia de braços abertos, indicando o início de um abraço; e o menino (Guilherme), segurando uma bola e com o corpo direcionado para a idosa (acima) à espera desse contato corporal. Já o texto escrito, faz referência ao sorriso mútuo.

A tradutora constrói sua enunciação expressando um abraço ao final, visto que essa se refere à última página do livro. Aqui, destacamos um ponto que revela a subjetividade do ato da tradução. Assim, o sorriso face a face dos personagens é incorporado e complementado com a enunciação do abraço. A enunciação da tradutora no final da história é marcada pela construção discursiva relativa a um encerramento e motivada pela ilustração do livro, apesar de não constar explicitamente no texto-fonte em português. O cuidado com os espaços referenciais pela tradutora congrega o texto verbo-visual. Imagem, escrita e sinalização compõem um todo a ser lido e interpretado pelo leitor surdo, tanto que o corpo da tradutora, no momento em que incorpora a idosa abraçando a criança, está posicionado na mesma direção que a ilustração da idosa impressa na tela.

5. Anotações conclusivas

As anotações que apresentamos sobre esse texto, a partir de uma produção de tradução e de uma reflexão descritivo-analítica, revelam uma perspectiva linguístico-discursiva de tradução. No campo do discurso de literatura infanto-juvenil, constatamos o quanto o tradutor é motivado pela organização verbo-visual (texto escrito e ilustração) do livro impresso e trabalha na construção de outro texto verbo-visual (texto escrito, ilustração e sinalização), compondo um material digital (CD-ROM) em Libras.

Tomamos como categoria de análise o uso dos espaços referenciais: primeiro, apontando os critérios para a construção da enunciação pelo

tradutor e, segundo, considerando a perspectiva do leitor do material digital para a produção da tradução. Na tradução analisada, fez-se uso de dois espaços para indicar localidades (casa e asilo) e dois espaços distintos para apresentar o discurso dos personagens (Sra. Silvano e Guilherme).

Quando da indicação de espaços físicos, a tradutora fez uso de movimento do corpo, da produção do sinal no local espaço referencial, da apontação e da direção do olhar. Quando da indicação de espaços de enunciação, para referir-se aos diferentes personagens, a tradutora fez uso de recursos linguísticos, como movimento do corpo, tomando como motivação a localização do personagem na ilustração, da apontação, direção do olhar e da pantomima para introduzir e para retomar os personagens do discurso.

A tradutora cuidou de reunir as diferentes linguagens a serem congregadas em uma mesma página da mídia digital, considerando que a leitura dos espaços estabelecidos para os referentes devem ser apresentadas na perspectiva do possível leitor de texto multimodal, tendo consciência de que esse público-alvo é de crianças e jovens surdos. A tradutora congrega os diferentes textos para compor o novo texto, sendo modelo de leitor para o público-alvo potencial.

Não menos importante, os aspectos discursivos são apreciados ao introduzir a história, especificando os espaços em que o conto acontece (primeira página do livro), e ao finalizar a história, com um abraço entre os principais personagens (última página do livro). Nossos achados corroboram com a concepção de autoria do tradutor, pois, "hoje tanto o original como a tradução são vistos como produtos iguais da criatividade do autor e do tradutor" (BASSNETT, 2003, p. 08).

Constatamos que, no procedimento de tradução, a dialogia aflora e, a partir deste ponto, pode-se dizer que o tradutor atua como um interlocutor do livro e um locutor do texto da tradução; coloca a linguagem em relação, a linguagem é o próprio objeto de sua atividade. Pensando no *outro,* destinatário de sua tarefa, produz assim um movimento dialógico. Nesse procedimento, ativam-se diferentes vozes que o constituem e exerce-se a essência criadora do humano, vivendo a polifonia.

Referências

ALBRES, N. A.; NEVES, S. L. G. **De sinal em Sinal**: comunicação em Libras para aperfeiçoamento do ensino dos componentes curriculares. São Paulo: FENEIS, 2010.

ALBRES, Neiva de Aquino. Tradução de literatura infantil: entre a construção de sentidos e o uso dos recursos linguísticos. In: **III Congresso Brasileiro de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Florianópolis-SC: UFSC. 15 a 17 de agosto de 2012.

AMORIM, Marilia. Para uma filosofia do ato: válido e inserido no contexto. In: BRAIT, B. **Bakhtin:** dialogismo e polifonia. São Paulo: Contexto, 2009. p.17-43.

ARROJO, Rosemary. Tradução, (in)fidelidade e gênero num conto de Moacyr Scliar. In: **Rev. Brasileira de Linguística Aplicada**, v.4, n.1, p.27-36, 2004.

AZENHA Jr., J. A tradução para a criança e para o jovem: a prática como base da reflexão e da relação profissional. In: **Pandaemonium Germanicum**. Revista de Estudos Germânicos. São Paulo, Humanitas, v.9, p.367-392, 2005.

BAKHTIN, Mikhail (Volochínov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Ed. Hucitec, 1992 (publicado originalmente em 1929).

BAKHTIN, Mikhail**. Estética da criação Verbal.** 5ª ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2010, p.3-90. (publicado originalmente em 1923).

BARBOSA, Heloisa Gonçalves. **Procedimentos técnicos da tradução**: uma nova proposta. 2a ed. Campinas: Pontes, 2004.

BARBOSA, Thaís Bolgueroni; VIOTTI, Evani de Carvalho. Processo de referenciação na Libras: estudo de uma narrativa**. ENAPOLL**. 14ª edição do ENAPOL (Encontro dos Alunos de Pós-Graduação em Linguística). São Paulo: USP. 14, 15 e 16 de junho de 2011.

BARBOSA, Thaís Bolgueroni. Retomada de referentes na língua de sinais brasileira: fatores discursivos e cognitivos. **Simpósio Internacional de Linguística Funcional**. 25, 26 e 27 de Maio de 2011. Disponível em: http://www.silf2011.com/documents/CadernodeResumosSILF2011.pdf

BARBOSA, Thaís Bolgueroni. Um estudo do processo de referenciação em narrativas contadas em Libras. **VII Encontro de Pós-Graduandos** (EPOG) Estudos Interdisciplinares nas Humanidades: perspectivas e limites. 5 a 9 de novembro de 2012. Disponível em: http://www.epog.fflch.usp.br/sites/epog.fflch.usp.br/files/Caderno_de_Resumos_e_Programa%C3%A7%C3%A3o_Final.pdf

BARROS, Cláudia Graziano Paes de. Capacidades de leitura de textos multimodais. In: **Revista Polifonia.** Cuiabá, EDUFMT, nº.19, p.161-186, 2009. Disponível em: http://cpd1.ufmt.br/meel/arquivos/artigos/341.pdf

BASSNETT, Susan. **Estudos de tradução**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003. Tradução de Vivina de Campos Figueiredo.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Regulamento. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências, 2002.

KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Cadernos de Educação** | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [36]: 155 - 174, maio/agosto 2010.

LEBEDEFF, T. B.; GUEDES, Sussi Abel Menine; SOUZA, Tatiane de; ASSIS, Giovana Aparecida de. Quem conta um conto aumenta vários pontos: uma discussão sobre a importância e a arte de contar histórias para o desenvolvimento de crianças surdas. **Ponto de Vista** (UFSC), Florianópolis- SC, v.6/7, n.6/7, p.97-105, 2005.

LIDDELL, Scott K. **Grammar, gesture and meaning in American Sign Language**. Cambridge: University Press, 2003.

MCCLEARY, Leland; VIOTTI, Evani; LEITE, Tarcísio de Arantes. Descrição das línguas sinalizadas: a questão da transcrição dos dados. **Alfa Revista de Linguística**. São Paulo, 54 (1): 265-289, 2010. Disponível em <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/2880/2654>

MOREIRA, Renata Lúcia. **Uma descrição de Dêixis de Pessoa na língua de sinais brasileira**: pronomes pessoais e verbos indicadores. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) - USP, 2007.

MOURÃO, Claudio Henrique Nunes. Adaptação e tradução em literatura surda: a produção cultural surda em língua de sinais. In: **IX ANPED Sul**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012.

PAGURA, Reynaldo José. A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. **DELTA** [online]. 2003, vol.19, n.spe, pp. 209-236.

RAMOS, Clélia Regina. **Uma leitura da tradução de Alice no país das maravilhas para a língua brasileira de sinais.** Dissertação (Mestrado em Letras), Ciência da Literatura. Universidade Federal do Rio de Janeiro Faculdade de Letras. RJ, 2000.

REILY, Lúcia H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In: SILVA, I.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. (Org.). **Cidadania, surdez e linguagem.** São Paulo: Plexus, 2003.

SOBRAL, Adail. Posfácio. In: BENEDETTI, Ivone C.; SOBRAL, Adail (Org.). **Conversas com tradutores:** balanços e perspectivas da tradução. São Paulo: Parábola, 2003. p. 201-214.

SOBRAL, Adail. **Dizer o mesmo aos outros**: ensaios sobre tradução. São Paulo: Special Book. Service Livraria, 2008.

Data de submissão: 20/02/2014. Data de aprovação: 22/04/2014.