



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO

Márcia Monteiro Carvalho

**Análise de traduções para o português escrito por pessoas surdas bilíngues e suas respectivas retextualizações por tradutores de Libras-Português com base na Linguística Sistêmico-Funcional e nas modalidades de tradução**

Florianópolis  
2020

Márcia Monteiro Carvalho

**Análise de traduções para o português escrito por pessoas surdas bilíngues e suas respectivas retextualizações por tradutores de Libras-Português com base na Linguística Sistêmico-Funcional e nas modalidades de tradução**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Doutora em Estudos da Tradução.

Orientador: Profª. Viviane Maria Heberle, Dra.

Florianópolis

2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Carvalho, Márcia Monteiro

Análise de traduções para o português escrito por pessoas surdas bilíngues e suas respectivas retextualizações por tradutores de Libras-Português com base na Linguística Sistêmico-Funcional e nas modalidades de tradução / Márcia Monteiro Carvalho ; orientadora, Viviane Maria Heberle, 2020.

424 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Estudos da Tradução. I. Heberle, Viviane Maria. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós Graduação em Estudos da Tradução. III. Título.

Márcia Monteiro Carvalho

**Análise de traduções para o português escrito por pessoas surdas bilíngues e suas respectivas retextualizações por tradutores de Libras-Português com base na Linguística Sistêmico-Funcional e nas modalidades de tradução**

O presente trabalho em nível de doutorado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelas seguintes integrantes:

Profª. Silvana Nicoloso, Dra.  
Instituto Federal de Santa Catarina

Profª. Maria Ester Wollstein Moritz, Dra.  
Universidade Federal de Santa Catarina

Profª. Célia Maria Macêdo de Macêdo, Dra.  
Universidade Federal do Pará

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de doutora em Estudos da Tradução.

---

Profª. Andréia Guerini, Dra.  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução

---

Profª. Viviane Maria Heberle, Dra.  
Orientadora

Florianópolis, 2020.

Este trabalho é dedicado à minha filha Mayssa Hellen e ao meu filho Herlon Samuel, pela paciência durante a espera para a realização deste sonho.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me permitido chegar até aqui, grata pela caminhada e pelas conquistas.

À minha família (em especial à minha filha Mayssa Hellen, ao meu filho Herlon Samuel e ao companheiro Naldo Feitosa) que me apoiou em cada momento de exaustão, com paciência, compreendendo a importância deste estudo para a minha vida profissional e pessoal. Apesar da distância, sempre estiveram comigo. Gratidão!

Ao meu colega do Dinter Johwyson Rodrigues por suas horas de conversas nas praias de Floripa que contribuíram tanto para amenizar a saudade do Pará quanto para melhorar a minha pesquisa.

À minha orientadora Viviane M. Heberle por aceitar o desafio de orientar este trabalho, por acreditar na minha proposta e contribuir com esta jornada.

À professora Dr.<sup>a</sup> Maria Ester Moritz e ao professor Carlos Henrique Rodrigues que compuseram a minha banca de qualificação meus sinceros agradecimentos por suas contribuições.

Às professoras que doaram um pouco de seus tempos para a leitura deste trabalho e se dispuseram a participar da banca de defesa: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvana Nicoloso, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Ester Moritz e Prof.<sup>a</sup> Dra. Célia Maria Macêdo de Macêdo. Grata pela colaboração teórica e reflexões que contribuíram para o fechamento desta etapa.

À tradutora e amiga M.<sup>a</sup> Karina Gaia que aceitou traduzir meu resumo para o inglês. Gratidão.

Às surdas e aos surdos que aceitaram participar desse estudo, sem o sim de vocês este trabalho não seria possível.

À tradutora e aos tradutores de Libras-Português participantes desta pesquisa que, gentilmente, aceitaram o convite dispondo um pouco do seu tempo colaborando para que este trabalho se realizasse.

À equipe de intérpretes da Universidade Federal de Santa Catarina, que atuou na defesa desta tese.

Às professoras, aos professores, à coordenação, às funcionárias, os funcionários da Pós-Graduação em Estudos da Tradução da UFSC, pelas trocas de experiências.

À Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, e ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução – PGET, pelo período de estudos e oportunidades de crescimento acadêmico, pessoal e profissional.

Às seguintes instituições: Ao Doutorado Interinstitucional – DINTER uma parceria da Universidade Federal do Pará - UFPA e a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC por viabilizar a formação, em nível de Pós-Graduação Stricto Sensu de docentes das Instituições de Ensino Superior que visou formar doutoras e doutores do quadro permanente de docentes de instituições distantes dos grandes centros de ensino e pesquisa, de modo a diminuir as assimetrias hoje existentes.

À CAPES, que proporcionou meu estágio de doutoramento em Florianópolis-SC por meio de uma bolsa-sanduíche com duração de nove meses, o que fomentou minha pesquisa nas terras do sul.

À UFPA, minha casa, pela dispensa proporcionada durante o período de doutoramento.

Ao Campus da UFPA de Abaetetuba-PA, por meio das gestoras, gestores, colegas, funcionárias e funcionários, pela força e incentivo para a concretização deste trabalho.

À comunidade surda de Florianópolis que me acolheu com calor humano nessa terra distante e tão diferente da minha.

Enfim, a todas as colegas, os colegas sem citar nomes para não cair no esquecimento de alguém, pela torcida e encorajamento para a conclusão deste trabalho.

“O mundo dito é um mundo diferente do mundo mostrado.”  
(KRESS, 2003)



## RESUMO

A pesquisa está inserida na linha de pesquisa Lexicografia, Tradução e Ensino de Línguas do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da UFSC. Em contextos universitários, os textos produzidos em língua portuguesa por pessoas surdas exigem algum tipo de adequação às normas gramaticais e de escrita acadêmica, trabalho esse realizado por tradutores de Libras-Português. O objetivo da presente pesquisa é analisar as escolhas tradutórias e léxico-gramaticais de uma tradutora e dois tradutores de Libras-Português, a partir de textos traduzidos para a língua portuguesa por duas surdas e dois surdos bilíngues. Como suporte teórico, recorro a estudos sobre a caracterização da língua de sinais (Quadros, Pizzio e Rezende, 2008; Gesser, 2009) e sobre o processo de tradução para Libras e línguas orais (Quadros, 2004; Arrojo, 1986; Pagura, 2003). A pesquisa também é baseada na Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday (1985; Halliday e Matthiessen, 2014), que estabelece uma ligação entre os níveis léxico-gramatical, semântico e contextual, em Estudos da Tradução (Toro, 2007); (Vasconcellos e Junior, 2008) sobre retextualização como tradução, e também nas modalidades de tradução de Aubert (1998). São analisadas as atividades acadêmicas de retextualização das pessoas surdas e as retextualizações das tradutoras e tradutores de Libras-Português, com foco no Contexto de situação, especialmente a variável contextual modo que realiza a metafunção textual. Resultados indicam que a retextualizadora e os retextualizadores atuaram com profissionalismo, respeitando na maioria das vezes as escolhas léxico-gramaticais selecionadas no Texto Fonte pelas pessoas surdas que participaram da pesquisa. Também foram identificadas as seguintes modalidades de tradução: Transcrição, Correção, Acréscimo, Transposição, Erro, Omissão e Explicitação/Implicação. Espero que a presente pesquisa possa contribuir para o desenvolvimento de estudos sobre as estratégias e padrões de tradução de textos produzidos por surdas e surdos bilíngues.

**Palavras-chave:** Tradução de Libras-Português. Retextualização. Linguística Sistêmico-Funcional. Metafunção Textual. Modalidades de tradução.

## ABSTRACT

This study is inserted within the research area of Lexicography, Translation and Language Teaching, from the Post-graduate Program in Translation Studies at the Federal University of Santa Catarina (UFSC), Brazil. In university contexts, texts produced in Portuguese by deaf people require some sort of adaptation to grammatical and academic writing standards, a work carried out by translators of *Libras* into Portuguese. The present study aims to analyze the translational and lexicogrammatical choices of three Brazilian Sign Language (*Libras*)-Portuguese translators, based on texts translated into Portuguese by four bilingual deaf people. As theoretical support, I refer to studies on the characterization of Brazilian Sign Language - *Libras* (Quadros, Pizzio and Rezende, 2008; Gesser, 2009) and the translation process for *Libras* and oral languages (mainly in Quadros, 2004; Arrojo, 1986; Pagura, 2003). The research is also based on Halliday's Systemic Functional Grammar (1985; Halliday and Matthiessen, 2014), which establishes a link between the lexicogrammatical, semantic and contextual levels, on Translation Studies (Toro, 2007); (Vasconcellos and Junior, 2008) concerning retextualization as translation, as well as on translation modalities (Aubert, 1998). Academic activities of retextualization of deaf people and retextualization of *Libras*-Portuguese translators are analyzed, focusing on the context of situation, especially the contextual variable Mode, which realizes the textual metafunction. Translation modalities used based on Francis Aubert are also identified. Results show that the retextualizers acted with professionalism, generally respecting the lexicogrammatical choices in the source text by the deaf people who participated in the study. Furthermore, the following translation modalities were observed: Transcription, Correction, Addition, Transposition, Error, Omission and Explicitation/Implication. With this research, I hope to contribute to the development of studies regarding strategies and patterns in translation of texts produced by bilingual deaf people.

**Keyword:** Brazilian Sign Language (*Libras*)-Portuguese translation. Retextualization. Systemic Functional Linguistics. Textual Metafunction. Translation modalities

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Proposta de Holmes .....	38
Figura 2: Esboço do quadro de Vasconcellos e Bartolomei (2008) .....	39
Figura 3: Mapeamento de Williams & Chesterman, em 2002 .....	40
Figura 4: Linguagem como sistema de estratos .....	91
Figura 5: Estratificação dos planos comunicativos: Linguístico e Contextual.....	92
Figura 6: Texto em Contexto.....	93
Figura 7: Contexto de Situação .....	95
Figura 8: Variável contextual .....	96
Figura 9: Metafunções e os Sistemas Léxico-gramaticais.....	97
Figura 10: Inter-relação entre os estratos da linguagem na metafunção textual .....	99
Figura 11: Print da tela com pergunta .....	134
Figura 12: Print da tela com alternativa .....	135

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Sistematização do ramo interpretação de línguas sinalizada .....	40
Quadro 2: Etapas do trabalho .....	58
Quadro 3: Modelo de Aubert.....	74
Quadro 4: Letras-Libras-UFSC.....	80
Quadro 5: Relação entre Contexto e Metafunções da Linguagem.....	98
Quadro 6: Estrutura temática.....	102
Quadro 7: Temas em Elipse na oração.....	103
Quadro 8: Tema como Possibilidade de posição temática.....	103
Quadro 9: Tema não marcado .....	104
Quadro 10: Tema marcado .....	104
Quadro 11: Sujeito como Temas não marcado em orações declarativas .....	105
Quadro 12: Tema marcado como complemento em orações declarativas .....	105
Quadro 13: Tema não marcado em orações declarativas exclamativas .....	105
Quadro 14: Tema marcado em oração interrogativa .....	105
Quadro 15: Tema não marcado em orações imperativas .....	106
Quadro 16: Tema marcado em orações imperativas .....	106
Quadro 17: Outra possibilidade de análise do Tema em orações imperativas.....	106
Quadro 18: Orações com Tema tópicos .....	107
Quadro 19: Orações com Tema múltiplo .....	107
Quadro 20: Tema interpessoal realizado por elementos QU- .....	107
Quadro 21: Temas interpessoais realizado por adjunto modal.....	108
Quadro 22: Temas textuais realizados por conjunção que liga oração .....	108
Quadro 23: Temas textuais realizados por Sequenciadores .....	108
Quadro 24: Temas textuais realizados por continuativos.....	108
Quadro 25: Tema e Rema do complexo oracional .....	109
Quadro 26: Tema e Rema do complexo oracional .....	109
Quadro 27: Características Gerais das pessoas surdas da pesquisa .....	119
Quadro 28: Características Gerais de retextualizadores ouvintes .....	124
Quadro 29: Temas selecionados para os vídeos da 1ªetapa da prova ProLibras 2015 .....	132
Quadro 30: Dados das Retextualizações interlinguais .....	146
Quadro 31: Dados das Retextualizações intralinguais .....	147

Quadro 32: Contexto de situação 2 — participantes surdas, surdos e retextualizadores .....	147
Quadro 33: Vídeo 1 — Visita à casa da amiga .....	150
Quadro 34: Estrutura temática da retextualização interlingual da Patty .....	157
Quadro 35: Estrutura temática da retextualização intralingual da Ana.....	176
Quadro 36: Categorias e frequência de Temas.....	177
Quadro 37: Vídeo 4 — A criança e o pai escritor .....	183
Quadro 38: Estrutura temática da retextualização interlingual da Patty .....	189
Quadro 39: Estrutura temática da retextualização intralingual da Ana.....	207
Quadro 40: Categorias e frequência de Temas encontrados .....	208
Quadro 41: Vídeo 2 — Passagem Aérea.....	213
Quadro 42: Estrutura temática da retextualização interlingual do Carlos.....	222
Quadro 43: Estrutura temática da retextualização intralingual do Washington.....	245
Quadro 44: Categorias e frequência de Temas encontrados .....	247
Quadro 45: Vídeo 5 — Um dia de verão.....	254
Quadro 46: Estrutura temática da retextualização interlingual do Carlos.....	261
Quadro 47: Estrutura temática da retextualização intralingual do Washington.....	279
Quadro 48: Categorias e frequência de Temas encontrados .....	280
Quadro 49: Vídeo 15 — Comunidade surda .....	285
Quadro 50: Estrutura temática da retextualização interlingual do Tico.....	293
Quadro 51: Estrutura temática da retextualização intralingual do Feg .....	315
Quadro 52: Categorias e frequência de Temas encontrados .....	317
Quadro 53: Vídeo 16 — Comissão organizadora .....	323
Quadro 54: Estrutura temática da retextualização interlingual do Tico.....	327
Quadro 55: Estrutura temática da retextualização intralingual do Feg .....	342
Quadro 56: Categorias e frequência de Temas encontrados .....	343
Quadro 57: Vídeo 14 — mudanças linguísticas* .....	348
Quadro 58: Estrutura temática da retextualização interlingual da Sacha.....	351
Quadro 59: Estrutura temática da retextualização intralingual do Feg .....	357
Quadro 60: Categorias e frequência de Temas encontrados .....	358
Quadro 61: Estrutura temática da retextualização interlingual da Sacha.....	369
Quadro 62: Estrutura temática da retextualização intralingual do Feg .....	390
Quadro 63: Categorias e frequência de Temas encontrados .....	392

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASTILP	Associação dos Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais do Pará
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPSH	Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
EI	Estudos da Interpretação
ELAN	<i>Eudico Linguistic Annotaton</i> – Sistema de Transcrição de Língua de Sinais
ET	Estudos da Tradução
GSF	Gramática Sistemico-Funcional
ILS	Intérprete de Língua de Sinais
INTERL	Interlingual
INTRAL	Intralingual
L1	Língua materna
L2	Segunda Língua
LBS	Língua Brasileira de Sinais
LE	Língua estrangeira
LO	Língua Oral
LP	Língua Portuguesa
LS	Língua de Sinais
LSF	Linguística Sistemico-Funcional
PA	Pará
TA	Texto Alvo
TF	Texto Fonte
TILS	Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
ST	Source text
TT	Target text
LPME	Libras para a Língua Portuguesa na modalidade escrita
PNE	Plano Nacional de Educação
ACD	Análise Crítica do Discurso

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
1.1	TRAJETÓRIA ACADÊMICA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA .....	22
1.2	OBJETIVOS .....	25
<b>1.2.1</b>	<b>Objetivo Geral.....</b>	<b>26</b>
<b>1.2.2</b>	<b>Objetivos Específicos .....</b>	<b>26</b>
1.3	PERGUNTAS DE PESQUISA .....	26
1.4	ORGANIZAÇÃO DA TESE.....	27
<b>2</b>	<b>REFERENCIAIS TEÓRICOS .....</b>	<b>30</b>
2.1	OS ESTUDOS DA TRADUÇÃO E A TRADUÇÃO DE TEXTOS NO MUNDO	30
<b>2.1.1</b>	<b>Estudos da Tradução .....</b>	<b>30</b>
<b>2.1.2</b>	<b>Quem é a pessoa que traduz Línguas? Qual seu papel social?.....</b>	<b>42</b>
<b>2.1.3</b>	<b>Qual o papel de quem faz tradução e interpretação da Libras-Português e vice-versa? 51</b>	<b>51</b>
<b>2.1.4</b>	<b>Qual a importância do português escrito como segunda língua (L2) para pessoas surdas? .....</b>	<b>61</b>
2.2	PROCESSOS DE RETEXTUALIZAÇÃO DA LIBRAS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA .....	69
<b>2.2.1</b>	<b>Modalidades de tradução propostas por Francis Aubert .....</b>	<b>73</b>
2.3	O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO E A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL .....	78
<b>2.3.1</b>	<b>Retextualização como tradução e tradutor como retextualizador: eis a questão</b>	<b>79</b>
<b>2.3.2</b>	<b>A Linguística Sistêmico-Funcional.....</b>	<b>87</b>
<b>2.3.3</b>	<b>Metafunção textual — oração como mensagem .....</b>	<b>99</b>
<b>2.3.4</b>	<b>Estrutura de informação .....</b>	<b>100</b>
<b>2.3.5</b>	<b>Estrutura temática.....</b>	<b>101</b>

2.3.6	<b>O Tema t3pico</b> .....	106
2.3.7	<b>Progress3o Tem3tica</b> .....	109
<b>3</b>	<b>UMA PESQUISA COM PESSOAS SURDAS, RETEXTUALIZADORA E</b>	
	<b>RETEXTUALIZADORES OUVINTES</b> .....	<b>111</b>
3.1	<b>PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS</b> .....	111
3.1.1	<b>Coleta de dados da pesquisa</b> .....	112
3.1.2	<b>Instrumentos de pesquisa</b> .....	113
3.1.2.1	<i>O Prolibras</i> .....	113
3.1.2.2	<i>Retextualiza33es por profissionais de Libras-Portugu3s</i> .....	116
3.1.3	<b>As participantes e os participantes da pesquisa</b> .....	117
3.1.3.1	<i>As participantes surdas e os participantes surdos</i> .....	117
3.1.3.2	<i>As participantes e os participantes ouvintes</i> .....	124
3.1.4	<b>Coleta de dados</b> .....	130
3.1.4.1	<i>Etapa de escolha da prova Prolibras 2015 e equipamentos</i> .....	130
3.1.4.2	<i>Etapa de escolha por retextualiza33es</i> .....	132
3.1.4.3	<i>Conjuntos de Equipamentos</i> .....	133
3.1.5	<b>As tarefas propostas</b> .....	136
3.1.6	<b>Etapas da coleta dos dados</b> .....	139
3.1.7	<b>Procedimento de an3lise dos dados</b> .....	143
<b>4</b>	<b>AN3LISE DOS DADOS</b> .....	<b>146</b>
4.1	<b>AN3LISES DAS RETEXTUALIZA333ES INTERLINGUAIS E</b>	
	<b>INTRALINGUAIS</b> .....	149
4.1.1	<b>An3lises das estruturas tem3ticas da Atividade acad3mica de retextualiza33o</b>	
	<b>interlingual da prova Prolibras (Libras para portugu3s escrito como L2) realizada pela</b>	
	<b>Patty</b>	<b>150</b>
4.1.1.1	<i>An3lise comparativa entre a retextualiza33o interlingual (do portugu3s escrito</i>	
	<i>como L2) e a intralingual (o portugu3s de acordo com a gram3tica normativa) feito pela</i>	
	<i>retextualizadora Ana</i> .....	158



<b>4.1.2</b>	<b>Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pela Patty.</b>	<b>183</b>
4.1.2.1	<i>Análise comparativa entre a retextualização interlingual (do português escrito como L2) e a intralingual (o português de acordo com a gramática normativa) feito pela retextualizadora Ana .....</i>	<i>190</i>
<b>4.1.3</b>	<b>Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizado por Carlos</b>	<b>213</b>
4.1.3.1	<i>Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Washington.....</i>	<i>223</i>
<b>4.1.4</b>	<b>Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pelo Carlos</b>	<b>253</b>
4.1.4.1	<i>Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Washington.....</i>	<i>262</i>
<b>4.1.5</b>	<b>Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pelo Tico</b>	<b>285</b>
4.1.5.1	<i>Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Feg.....</i>	<i>294</i>
<b>4.1.6</b>	<b>Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pelo Tico</b>	<b>323</b>
4.1.6.1	<i>Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Feg.....</i>	<i>328</i>
<b>4.1.7</b>	<b>Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pela Sacha</b>	<b>348</b>

4.1.7.1	<i>Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Feg.....</i>	352
<b>4.1.8</b>	<b>Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pela Sacha</b>	<b>363</b>
4.1.8.1	<i>Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Feg.....</i>	371
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>398</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>403</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>410</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A investigação do tema proposto na presente pesquisa abrange aspectos sobre a atuação profissional da retextualizadora<sup>1</sup> e dos retextualizadores de Libras-Português e a complexidade da tarefa de retextualização intralingual nas atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova ProLibras — versão 2015 de surdas e surdos bilíngues que tem o português como segunda língua na modalidade escrita. Esta pesquisa pretendeu na perspectiva dos Estudos da Tradução (ET) e da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) discutir o processo de retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa tomando como base o aporte teórico da gramática Sistêmico-Funcional — com foco na variável contextual modo que realiza a metafunção textual, a qual é o aporte teórico metodológico para a análise de dados. Por último, classificamos as escolhas tradutórias dos retextualizadores de Libras-Português com base nas Modalidades de Tradução de Francis Aubert (1998).

Pessoas que são retextualizadoras (tradutoras e tradutores) de Libras-Português atuam como mediadoras linguísticas e culturais entre duas culturas diferentes, ou seja, a cultura surda e a cultura ouvinte. Dessa forma compreendemos que:

A surdez pode ser definida como experiência visual, desse modo, não é possível ter o padrão ouvinte como modelo de identidade. As pessoas surdas têm a possibilidade de se desenvolverem da mesma forma que as pessoas ouvintes, porém o fazem por caminhos diferentes. (MOURA, 2015, p. 31).

É a partir dos elementos da língua e cultura que a falante, o falante seleciona os elementos necessários para produzir seus textos para que sejam acessados pela leitora ou leitor. Textos, pertencentes a diferentes gêneros terão características diferentes dependendo dos participantes e da finalidade a que servem. Por retextualização interlingual entendo o processo de tradução — esta terminologia cunhada por Jakobson (1959) para designar a tradução de uma língua para outra —, isto é, a produção de um novo texto a partir de um mesmo texto, que irá interagir dinamicamente com a leitora ou o leitor.

---

<sup>1</sup> A autora fará uso de formas não sexista da linguagem no texto. Por isso, será comum a leitora e ou o leitor se deparar com expressões tanto no feminino quanto no masculino. Pensar a linguagem como um elemento inclusivo e de promoção da igualdade de gênero é um dos propósitos de enfrentamento a todas as formas de discriminação. (Ver discussão em: Manual para o uso não sexista da linguagem: o que se bem diz bem se entende. Disponível nas referências).

No contexto da tradução como *retextualização*, o tradutor adquire um papel central: ele é o produtor do texto traduzido que, na interface das dimensões ideacionais/interpessoais da situação alvo em que seu trabalho de tradução está inserido têm que decidir *O que e A quem* retextualizar. As implicações e as consequências das decisões tomadas nesta interface afetarão a seleção dos significados para ser realizado no seu texto traduzido.<sup>2</sup> (VASCONCELLOS, 1997, p. 43).

A presente pesquisa consiste em avançar nas discussões sobre a prática da retextualização intralingual em atividades de escrita (seja uma produção livre ou de tradução) que envolvam pessoas surdas que tem o português como segunda língua na modalidade escrita, bem como contribuir com reflexões sobre aspectos que envolvem as pessoas que são retextualizadoras da Libras-Português, mais especificamente sobre o processo de retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa.

O presente trabalho tem o propósito de analisar as retextualizações intralinguais *retextualizações de Atividades acadêmica de tradução de surdas e surdos* para a Língua Portuguesa formal (LP), tendo como base teórica e metodológica a Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1985). Nessa abordagem, nos focalizamos mais propriamente pelas variantes de contexto — campo, relações e modo — que dão origem ao que Halliday chama de metafunções. Inicialmente identificamos o Contexto de situação dos vídeos em Libras (recurso utilizado para gerar uma parte dos dados), mas o foco das análises é nas retextualizações nas quais investigamos as escolhas léxico-gramaticais da Metafunção Textual, que realiza a Variável do Contexto de situação MODO e por fim classificamos as escolhas tradutórias dos retextualizadores de Libras-Português com base nas Modalidades de Tradução de Francis Aubert (1998), conteúdos que serão trabalhados nos capítulos posteriores.

A escolha do tema para este estudo emergiu das reflexões, discussões e inquietações nos momentos vivenciados na prática da tradução para o português escrito e dos desafios enfrentados pela autora na atuação da tradução de material escrito por pessoas surdas em contextos acadêmicos. Vale destacar que o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades nas línguas de trabalho não são suficientes para formar a tradutora, o tradutor e ou intérprete. Como aponta Hurtado Albir “embora qualquer

---

<sup>2</sup> Within the context of translation as *retextualization*, the translator acquires a central role: he is the producer of the translated text who, at the interface of the ideational/interpersonal dimensions of the target situation in which his translational work is embedded, has to decide *what* and to *whom* to retextualize. The implications and consequences of decisions taken at this interface will affect the selection of meanings to be realized in his translated text. (VASCONCELLOS, 1997, p. 43).

falante bilíngue possua competência comunicativa nas línguas que domina, nem todo bilíngue possui competência tradutória” (2005, p.19). É preciso compreender que as habilidades e os conhecimentos linguísticos são apenas um dos componentes da Competência Tradutória. Diante disso, na tarefa de tradução de textos escritos em português por surdas e surdos, que pode trazer marcas de segunda língua, é necessário estar atenta ou atento às mensagens que precisam ser processadas como foram registradas por escrito. Tal tarefa exige que a profissional ou o profissional tenha formação para atuar como tradutores, por isso é necessário que possuam algumas competências tradutórias, tais como: fluência na língua fonte e na língua alvo, conhecimento prévio das particularidades de escrita de usuários do português como segunda língua e competência tradutória intralingual para a língua portuguesa. Todos esses critérios contribuem para que pesquisas na área da tradução sejam relevantes para o crescimento, fortalecimento e afirmação da profissão de tradução do par linguístico Libras-Português.

Levando em consideração essas atribuições e o tempo reduzido exigido para o desempenho da atividade de tradução não é difícil imaginar que são muitas as escolhas e estratégias de tradução que podem ser utilizadas em uma retextualização intralingual. Neste estudo verificamos quais escolhas tradutórias são mais recorrentes nas atividades de retextualização intralingual que tem como Texto Fonte atividades de tradução de pessoas surdas tomando como base as treze modalidades de tradução de Francis Aubert (1998), a saber: *Acréscimo*, *Omissão*, *Transcrição*, *Empréstimo*, *Decalque*, *Tradução literal*, *Transposição*, *Explicitação/Implicação*, *Modulação*, *Adaptação*, *Tradução Intersemiótica*, *Erro*, *Correção*. Estes termos técnicos serão abordados nesta pesquisa e referem-se a escolhas frequentes na prática da retextualização intralingual. Sabemos que as modalidades de tradução de Aubert foram pensadas para línguas diferentes, mas nesse estudo com um caráter inovador, observamos o uso dessas modalidades em retextualização intralingual para o português. Parece ser relevante investigar quais as escolhas tradutórias envolvendo as diferentes modalidades de tradução que retextualizadores utilizam para fazer suas escolhas léxico-gramaticais em retextualizações intralinguais. Para isso, este trabalho apresenta como suporte teórico os Estudos da Tradução (ET), as Modalidades de Tradução retratadas por Aubert (1998) e a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF).

A partir das análises comparativas das retextualizações interlinguais e intralinguais realizadas por setes sujeitos, sendo quatro pessoas surdas: duas mulheres e

dois homens e três retextualizadores de Libras-Português procurou-se selecionar seis de cada grupo, totalizando doze textos para realizar as discussões a respeito do assunto. É importante salientar que para a coleta de dados desta pesquisa cada surda e surdo recebeu três vídeos, de pequena duração, com questões registradas em Libras para produzir 03 (três) *atividades de retextualização interlingual* (destas nem todas foram utilizadas, pois foram descartadas aquelas que não estavam de acordo com o objetivo da tese). Após essa primeira etapa de coleta de dados selecionamos apenas as atividades de retextualizações interlinguais para português escrito que apresentavam marcas de segunda língua e precisavam passar por uma segunda etapa da pesquisa, que denominamos *retextualizações intralinguais*, feitas pela retextualizadora e pelos retextualizadores de Libras-Português. Todo o processo de coleta de dados foi registrado em gravações de vídeos. As informações acerca das retextualizações serão detalhadas no capítulo metodológico.

Os textos foram selecionados com vista no objetivo proposto para esta pesquisa. Para as coletas interlinguais utilizamos a ferramenta ELAN<sup>3</sup> como um reprodutor dos vídeos para que fossem sincronizados e visualizados por meio dessa ferramenta. Para a coleta das retextualizações intralinguais utilizamos as retextualizações interlinguais com marcas linguísticas de segunda língua. É importante ressaltar que a presente pesquisa foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEPSH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Nas próximas seções serão abordados os tópicos sobre a trajetória acadêmica e justificativa da pesquisa, os objetivos, a pergunta da pesquisa, estudos sobre o português como segunda língua para pessoas surdas (brevemente), a organização da tese, os referenciais teóricos que embasam o trabalho, os processos metodológicos que serão utilizados e, para finalizar, as considerações finais.

## 1.1 TRAJETÓRIA ACADÊMICA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

Meu interesse pela área dos Estudos da Tradução surgiu quando fui convidada por uma amiga surda (professora) que estava concluindo sua Pós-Graduação em nível de Especialização para ajudá-la com a “correção” (termo utilizado por ela na época) de seu artigo que estava sendo escrito em português. Naquele tempo tínhamos trabalhado juntas,

---

<sup>3</sup> *Software* livre *EUDICO Linguistic Annotator* (ELAN) especialmente desenhado para a realização de experimentos psicolinguísticos desenvolvidos pelo Departamento de Psicolinguística do Instituto Max Planck. Está disponível na página <<http://mpi.nl/tools/>>.

pois atuei como sua intérprete de Libras da rede Municipal de Ensino da cidade de Castanhal-PA (cidade que resido). Quando recebi seu artigo por e-mail fui impactada por uma reflexão sobre qual postura deveria ter diante daquela escrita com especificidades de uma usuária de português como segunda língua que misturava as duas línguas (Libras e português) em sua escrita. Era meados de 2012, e eu não tinha muita experiência com o português escrito de pessoas surdas e no curso de tradutores de Libras tive contato mais com aporte teórico, porém na prática o cenário se mostrou desafiador. Foi então que comecei a questionar-me até que ponto enquanto tradutora de Libras-Português poderia interferir naquele texto escrito.

Embora eu fosse formada pela ASTILP — A Associação dos Tradutores/Intérpretes de Língua de Sinais do Pará, e possuísse a Graduação em Letras-Português pela UFPA —Universidade Federal do Pará — senti-me impotente diante das dúvidas acerca das decisões que eu poderia tomar para deixar o texto da minha amiga surda mais próximo possível da gramática normativa do português (o exigido nas atividades acadêmicas), sem alterar o valor semântico de suas escolhas lexicais no artigo. Questionei até que ponto eu poderia “consertar”, “mexer”, ajustar”, “corrigir” — eram palavras que me ocorreram naquele tempo — ou o que eu não poderia fazer com o texto produzido em L2 por pessoas surdas. Eu iniciei o trabalho nos textos dela, mas confesso que estava cheia de dúvidas e incertezas, e pelo fato de em 2012 estar concluindo o mestrado, não tive tempo para acompanhar até o final a produção do artigo, o que lamento bastante porque seria um momento propício de trocas de aprendizagem. E assim surgiu o projeto de doutorado em que desejei pesquisar o processo de retextualização intralingual de profissionais da Libras-Português que fazem retextualização intralingual (tradução intralingual) afim de compreender as estratégias de retextualização das pessoas que trabalham com produções escritas (livres ou traduções) de surdas e surdos que têm o português como segunda língua — L2. Ao longo da trajetória histórica desenvolvida pelas pessoas surdas é possível perceber que com o passar do tempo as tradutoras, os tradutores e intérpretes de língua de sinais vêm construindo espaço dentro da comunidade surda e ouvinte. O trabalho desenvolvido por essas pessoas pode ser considerado relevante para as referidas comunidades. Atualmente pode-se afirmar que este espaço se encontra consolidado em várias instâncias sociais bem diferente daquele no início de 2012.

A retextualização intralingual pode ser entendida como um novo texto, sem perder as características importantes do Texto Fonte em português. Ao refletir sobre o

trabalho de retextualizadores de Libras-Português ficou a inquietação: Como nós retextualizadores (tradutoras e tradutores) de Libras-Português poderemos trabalhar com produções escritas, sejam textos espontâneos, traduções ou outros, para o português escrito de pessoas surdas bilíngues? Note-se que é assegurado por lei no Decreto 5.626/05 que as Instituições Federais de Ensino devem garantir o atendimento educacional especializado e o acesso ao serviço da Tradução e Interpretação de Libras-Língua Portuguesa, assim como o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas. Aliás, seria inclusive interessante que o próprio Decreto oferecesse orientações de como esse serviço com o português escrito deveria ser realizado afim de nortear quem trabalha com esse público.

De acordo com Nicoloso (2015), o Brasil já conta com tradutores de língua de sinais, especificamente de Libras-Português, em cursos exclusivos de Tradução e Interpretação em língua de sinais, com formação em nível superior que vêm formando profissionais com experiências de atuação em diferentes áreas, sendo que o primeiro Curso Superior de Letras-Libras foi em nível de Bacharelado em 2012. Na sociedade brasileira, a introdução da área específica de tradução e interpretação em língua de sinais no campo disciplinar dos Estudos da Tradução e da Interpretação é considerado contemporâneo e, embora promissora, ainda existe um reduzido número de pesquisas e informações a respeito de temas que abordem a Libras — Língua Brasileira de Sinais, diretamente ligados à tradução. Por conta disso, a presente pesquisa pode se mostrar frutífera dentro dos Estudos da Tradução. É importante conhecer de maneira profissional e científica o trabalho e a atuação das tradutoras e tradutores de língua de sinais, em destaque o par linguístico Libras-Português, a fim de que essa profissão possa se desenvolver, conquistar mais espaço dentro da academia e proporcionar à tradutora ou ao tradutor de língua de sinais, pesquisadoras, pesquisadores da área algumas reflexões acerca da atuação e desempenho profissional, bem como do ato de fazer tradução intralingual para o português.

A presente pesquisa propõe contribuir com o avanço de pesquisas no campo dos Estudos de Tradução envolvendo uma área que ainda não foi devidamente explorada, isto é, a área da retextualização intralingual (compreendida nesse estudo como tradução intralingual) que envolve o trabalho de retextualizadores de Libras-Português (entendidos aqui como tradutoras e tradutores) que lidam com produções escritas de surdas e surdos que tem o português como segunda língua na modalidade escrita, vertendo para uma



linguagem de acordo com a gramática normativa do português. A relevância dessa pesquisa justifica-se, também, pelo fato de informar cientificamente a população surda e ouvinte a respeito de como se processa o trabalho de retextualização intralingual desses profissionais que contribuem com a comunidade surda e ouvinte. Portanto, espera-se que o tema escolhido apresente relevância para os Estudos da Tradução e se justifica pelo fato de haver poucas pesquisas sobre a retextualização intralingual principalmente em relação ao trabalho realizado por retextualizadoras e retextualizadores de Libras-Português.

Finalizando, para o campo dos Estudos da Tradução, este trabalho se mostra relevante ao entender a importância de se refletir sobre as práticas utilizadas pela profissional e ou pelo profissional da área de tradução de línguas de sinais, em especial tradutores de Libras-Português, mostrando para a sociedade o trabalho que realizam. Somente um trabalho em conjunto entre comunidade surda e comunidade ouvinte haverá o fortalecimento e a construção de mais valorização do trabalho de retextualizadoras e de retextualizadores de língua de sinais. Além disso, é uma forma de saber que há distintas maneiras em que a língua pode ser usada para nos expressarmos, e então criarmos significados. Ao investigar o processo de retextualização interlingual e intralingual é possível identificar traços que se aproximam as pessoas surdas e ouvintes da língua portuguesa na modalidade escrita e então pode-se compreender melhor os discursos produzidos e suas relações. A seguir temos os objetivos que nortearam essa pesquisa.

## 1.2 OBJETIVOS

Diante do exposto, apresentamos nesta seção o objetivo geral e os objetivos específicos. Investigamos as escolhas léxico-gramaticais da Metafunção Textual na retextualização intralingual de pessoas que são retextualizadoras (que traduzem) da Libras-Português, nas retextualizações intralinguais, a partir das retextualizações interlinguais (produções escritas) de pessoas surdas que têm o Português como segunda língua — L2., com base no aporte teórico metodológico da Gramática Sistêmico Funcional-GSF de Halliday (1985, 1994) e Halliday e Matthiessen, (2004) e das modalidades de tradução de Francis Aubert (1998).

### 1.2.1 Objetivo Geral

Verificar as escolhas léxico-gramaticais com base nos conceitos de tema e rema da LSF utilizadas pela retextualizadora e retextualizadores de Libras-Português, em termos de conteúdo semântico, nas retextualizações (traduções) intralinguais a partir de retextualizações interlinguais da prova Prolibras 2015 feitas por surdas e surdos bilíngues. Trata-se de uma análise no trabalho final de retextualizadores de Libras-Português frente ao texto retextualizado (traduzido) pela pessoa surda, com base na Linguística Sistêmico-funcional e em Estudos da Tradução.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- Descrever os Contextos de Situação dos vídeos da prova Prolibras, das retextualizações interlinguais e intralinguais com base na Linguística Sistêmico-Funcional;
- Descrever as escolhas léxico-gramaticais das retextualizações interlinguais das surdas e surdos bilíngues e das retextualizações intralinguais de tradutores de Libras-Português, com base no tema e rema da LSF;
- Fazer análises comparativas (especificamente as escolhas léxico-gramaticais com base na LSF) entre as atividades acadêmicas de retextualização da prova Prolibras 2015 feitas por pessoas surdas e as versões finais de retextualizadores de Libras-Português verificando as estratégias de retextualização;
- Identificar as modalidades de tradução segundo Francis Aubert por parte da retextualizadora ou retextualizador na atividade acadêmica de retextualização intralingual para Português escrito a partir de retextualizações interlinguais de surdas e surdos bilíngues; com base na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF).

## 1.3 PERGUNTAS DE PESQUISA

Os objetivos apresentados na seção anterior foram desdobrados nas seguintes perguntas, que serão respondidas ao final desta tese, tendo em vista as coletas das retextualizações interlinguais e intralinguais desenvolvidas e analisadas para as ações desta pesquisa. Diante disso, apresentamos as perguntas da pesquisa:

1. Qual o contexto de situação da prova ProLibras 2015 e das retextualizações?
2. Quais progressões temáticas ocorrem, em retextualizações intralinguais que têm como Texto Fonte as retextualizações interlinguais das surdas e surdos bilíngues?
3. Quais as escolhas léxico-gramaticais foram empregadas a partir da análise comparativa entre os Textos Fontes das pessoas surdas e os Textos Alvos de tradutores de Libras-Português?
4. Quais são as modalidades de tradução de Francis Aubert que a retextualizadora e os retextualizadores de Libras-Português utilizaram como estratégia tradutória nas retextualizações intralinguais?

#### 1.4 ORGANIZAÇÃO DA TESE

Esta tese está organizada da seguinte forma: Introdução, Trajetória acadêmica e Justificativa da pesquisa, os Objetivos: geral e específicos, A pergunta da pesquisa, a Organização da tese, os Referenciais teóricos que embasaram o trabalho, os Procedimentos metodológicos que serão utilizados e, para finalizar, as Considerações Finais, seguidas das Referências e dos Anexos. Esses tópicos se subdividem, a fim de melhor organizar a apresentação e a estruturação do texto. Na Introdução da pesquisa está situado, de forma resumida e objetiva, o presente estudo, a Trajetória acadêmica e justificativa da pesquisa, os Objetivos: geral e específicos, As perguntas da pesquisa e a organização da tese.

O primeiro capítulo, denominado *Os estudos da tradução e a tradução de textos no mundo* tem o objetivo de apresentar um panorama do campo disciplinar dos Estudos da Tradução. Nele abordam-se seguintes temas: como a tradutora e o tradutor de línguas de sinais e de línguas orais, as modalidades de tradução, os processos de tradução de uma língua sinalizada, Libras, para a Língua Portuguesa escrita e a retextualização (aqui entendida como tradução), em interface com a Linguística Sistêmico Funcional. Tendo como referência alguns mapeamentos propostos para o campo dos Estudos da Tradução, apresentam-se as pesquisas em tradução e em interpretação em língua de sinais, sendo que elas vêm adquirindo espaços dentro da academia como um campo diverso de pesquisa. Espera-se justificar a importância deste estudo, demonstrando a necessidade de pesquisas que abordem a atividade de retextualização intralingual e evidenciar suas contribuições às pesquisas sobre a tradução em língua de sinais no Brasil.

No segundo capítulo, *Processos de retextualização da Libras para a Língua Portuguesa escrita* as discussões referem-se: um tópico breve acerca do português como segunda língua para pessoas surdas e sobre tradução de línguas vocais e de sinais. Mesmo sabendo que não é possível esgotar a discussão, apontamos algumas direções, pois é importante refletir sobre o processo tradutório, que foi discutido com a intenção de traçar alguns posicionamentos sobre procedimentos de tradução especificamente da tradução entre a Libras e o português escrito. A tradução (entendida como retextualização nessa tese) da Libras para a Língua Portuguesa e vice-versa têm pontos de divergências linguísticas e culturais, pois apresentam sistemas linguísticos diferentes, além de seu modo de aquisição. Salientamos que há vários caminhos diferentes para seguir e diversas teorias para tomar como base. Nesse estudo, apresenta-se uma das várias abordagens técnicas da tradução: as modalidades de tradução de Aubert (1998). Na tese, discutimos essas diferenças de modalidades apresentadas pelo autor. As modalidades de tradução segundo Aubert devem ser compreendidas de forma simples e diretamente como um entre vários modelos práticos para efetuar uma descrição comparada das estruturas entre um Texto Fonte e seu Texto Alvo correspondente.

O Capítulo seguinte, *O processo de retextualização e a Linguística Sistêmico-Funcional*, contém o aporte teórico e metodológico que será a base de análise dos dados da pesquisa. Conforme já apontado, o interesse desse estudo é analisar com base na Gramática Sistêmico-Funcional as escolhas léxico-gramaticais nas traduções intralinguais (aqui concebidas como retextualizações) pela tradutora e pelos tradutores de Libras-Português que nesse estudo serão chamados de retextualizadores (conceito abordado no capítulo). Além disso, as escolhas tradutórias desses profissionais serão classificadas com base nas Modalidades de tradução de Francis Aubert (1998).

No Capítulo metodológico intitulado *Uma pesquisa com pessoas surdas, retextualizadora e retextualizadores ouvintes*, há definição da metodologia empregada na pesquisa, a qual é abordada de forma mais detalhada. Apresenta-se o tipo de pesquisa, as pessoas da pesquisa, os procedimentos de coleta dos dados, os contextos físicos da coleta de dados, os instrumentos, as tarefas propostas, as etapas da coleta dos dados e o procedimento de análise dos dados.

No capítulo *Análise dos dados* foram feitas as análises das retextualizações interlinguais de surdas e surdos bilíngues, das retextualizações intralinguais da retextualizadora e retextualizadores de Libras-Português intralinguais e também a análise

comparativa entre ambas, apresentando apenas os dados pertinentes aos objetivos da pesquisa. A análise está baseada nos dados obtidos mediante as vídeos-gravações que registram todo o processo de retextualização e a entrevista semiestruturada em Libras, os dois Contextos de situação: um dos vídeos da prova Prolibras 2015, que foram elaborados previamente pela pesquisadora e o outro das retextualizações interlinguais e as intralinguais. Os resultados das discussões dos dados serão tomados com base na LSF e as Modalidades de Tradução de Francis Aubert (1998). A análise seguiu investigando as escolhas léxico-gramaticais utilizadas pela retextualizadora e retextualizadores de Libras-Português, em termos de conteúdo semântico, nas retextualizações (traduções) intralinguais a partir de retextualizações interlinguais de surdas e surdos bilíngues e uso das Modalidades de Tradução no processo de retextualização intralingual. Assim, pôde-se identificar quais as estratégias de tradução foram empregadas no processo de retextualização intralinguais para o português de acordo com a gramática normativa. Para finalizar a presente tese, realizamos as Considerações Finais, seguidas das Referências e dos Anexos.

## 2 REFERENCIAIS TEÓRICOS

Neste capítulo apresentamos os referenciais teóricos com considerações sobre os Estudos da Tradução, onde abordamos temas como a tradutora e o tradutor de línguas de sinais e de línguas orais, as modalidades de tradução, os processos de tradução de uma língua sinalizada, Libras para a Língua Portuguesa escrita e a retextualização (aquí entendida como tradução), em interface com a Linguística Sistêmico Funcional. É a partir dos elementos da língua e cultura que o falante seleciona os elementos necessários para produzir seus textos para que sejam acessados pela leitora ou leitor. Textos, pertencentes a diferentes gêneros terão características diferentes dependendo das participantes e dos participantes e da finalidade a que servem.

### 2.1 OS ESTUDOS DA TRADUÇÃO E A TRADUÇÃO DE TEXTOS NO MUNDO

Nesta seção, dedicada aos Estudos da Tradução, apresentamos considerações acerca do surgimento do campo Estudos da Tradução no mundo. Para tanto, utilizo autoras e autores como Arrojo (1986), Hatim e Munday (2004), Toro (2007), Vasconcellos e Junior (2008), Zipser e Polchlopek (2011), Gysel (2017) e outros. Sobre quem é o tradutor de línguas e seu papel social abordaremos Aubert (1987, 1989, 1994), Arrojo; (1986), Pagura (2003), Pagano e Vasconcellos (2003), Hurtado Albir (2005). Já discussões acerca de tradução de língua de sinais, temos como base Quadros (2004), Hurtado Albir (1991), Segala (2010), Rigo (2015), Rodrigues (2013, 2018, 2018a, 2018b) e demais, e quanto às modalidades de tradução serão utilizadas as elaboradas por Francis Aubert (1998). Para tratar de português escrito como segunda língua, Basso e Masutti (2009), Moura e Harrison (2010), Carvalho (2017) e outros. O processo de retextualização como tradução será conceituado com base em Vasconcellos (1997), Moura (2011) e Pagano e Vasconcellos (2005), e por último abordaremos a Linguística Sistêmico-funcional de Halliday (1985), Fuzer e Cabral (2014) e outros.

#### 2.1.1 Estudos da Tradução

A área dos Estudos da Tradução é muito importante para essa pesquisa por permitir estudar a tradução e também por ser uma forma de divulgar e aproximar culturas

e contextos históricos entre duas línguas de modalidades diferentes: Libras e Língua Portuguesa escrita, e conta também com o aporte teórico metodológico da Linguística Sistêmico-Funcional (doravante LSF). Em relação à Libras e a LSF, conforme Quadros e Heberle (2006, p. 87):

Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua dos sinais atendia a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças. Por outro lado, a partir de uma perspectiva discursiva, [via LSF] a língua de sinais brasileira reúne as três funções (também denominadas metafunções) da linguagem humana: a ideacional, a interpessoal e a textual, unindo o léxico, a gramática, a semântica e o contexto (Halliday, 1994; Halliday e Matthiessen, 2004; Heberle, 2000).

A tradução não é uma atividade recente, mas é o resultado de processos de globalização que reporta a tempos antigos, além disso atende às diferentes necessidades das pessoas através da: imitação, reprodução, divulgação do conhecimento entre outros.

[...] toda tradução é motivada por uma necessidade ou por um conjunto de necessidades, subjetivas e/ou objetivas, individuais e/ou coletivas, necessidades essas manifestando-se sempre que, sob quaisquer circunstâncias, venha a ocorrer um bloqueio parcial ou total na relação comunicativa [...]. (AUBERT, 1994, p. 10).

Por meio da história, as traduções foram ganhando espaços, e tanto as escritas quanto as orais têm tido um papel indispensável na comunicação entre os seres humanos. É através dela que temos acesso a importantes textos, de diferentes conhecimentos, áreas, línguas e inclusive com propósitos acadêmicos. Devido à necessidade de contato entre culturas, de conhecimentos e de modos distinguíveis de pensar, as questões de pesquisas teóricas e práticas sobre tradução no meio acadêmico foram se desenvolvendo. Entretanto, antes de discutirmos sobre isso, vamos entender o que a história tem para nos contar sobre a tradução de línguas no mundo.

Para Aubert, a existência da tradução se justifica pela necessidade comunicativa que existe entre os seres humanos por conta da diferença linguística e cultural no mundo. O cessar de uma barreira linguística entre pessoas surge a partir do momento que uma determinada língua se torna acessível para o outro através de uma tradução ou interpretação (nesse trabalho não discutiremos a interpretação de línguas, apesar de ser uma atividade tão importante quanto a tradução). De acordo com Segala (2010, p. 27),

[a] tradução pode se dar entre duas línguas de uma mesma modalidade, ou seja, entre duas línguas orais, como Inglês para Espanhol, Francês para Mandarim, ou duas línguas sinalizadas, Língua de Sinais, Libras para ASL (Língua de Sinais Americana), entre outras.

Evidentemente que a tradução é um exercício que exige esforço. Várias teorias são orientadas para a modalidade oral auditiva. Todavia, considerando que a tradução em mesma modalidade linguística já é difícil, imagine como é a tradução de modalidade diferente. Além disso o autor acrescenta ainda:

[a] tradução entre línguas de diferentes modalidades, como Língua Portuguesa para Língua Brasileira de Sinais, Língua Inglesa para Língua Americana de Sinais-ASL, entre outras, pode ser considerada uma Tradução Intermodal (SEGALA, 2010, p. 28).

Essa discussão sobre modalidades não está restrita a esse estudo podendo ser retomada em outro momento. Arrojo (1986, p. 80) cita a etimologia da palavra “tradução”

[...] *tradução* (do latim *traductione*) significa ‘ato de conduzir além, de transferir’, acepção desenvolvida também pelas teorias da tradução criticadas neste livro. O que *Oficina de tradução* propõe é o reconhecimento do caráter essencialmente criativo do processo de tradução. Como tentamos demonstrar, traduzir, mais do que transferir, é transformar: ‘transformar uma língua em outra, e um texto em outro’ (Jacques Derrida).

Há distinção entre o conceito de tradução e o de Estudos da Tradução, mesmo que estejam envolvidos um com o outro. Segundo Toro (2007, p. 9–10), é necessário estabelecer a diferença entre Estudos da Tradução e Tradução “Estudos da Tradução é uma disciplina acadêmica que estuda a teoria e a prática da tradução”. É uma disciplina que se relaciona com vários campos de estudo se caracterizando como uma área multilíngue e interdisciplinar, pois estabelece relações com a linguística, estudos culturais, filosofia, ciências da informação e várias outras.

Em primeiro lugar, no entanto, deve ser feita uma distinção clara entre as noções de *tradução* e *Estudos da Tradução*. *Estudos da Tradução* é a disciplina que lida com o estudo da tradução e *tradução* é “uma habilidade, um *savoir-faire*, que consiste em passar o processo de tradução, e sendo capaz de resolver problemas da tradução que surgem em cada caso” (Hurtado, 2001: 25; ver também Shuttleworth e Cowie, 1997: 181). (TORO, 2007, p. 9-10, tradução nossa)<sup>4</sup>.

Então, percebemos que para realizar uma tradução pode-se seguir por diferentes caminhos, além de se pensar sobre como agir diante dos desafios de uma tradução. A

---

<sup>4</sup> Todas as traduções foram efetuadas pela autora. Firstly, however, a clear distinction should be made between the notions of *translation* and *Translation Studies*. *Translation Studies* is the discipline that deals with the study of translation, and *translation* is “a skill, a *savoir-faire*, that consists in going through the translating process, and being capable of solving the translation problems that arise in each case” (Hurtado, 2001: 25; see also Shuttleworth and Cowie, 1997: 181).



propósito, a própria definição de tradução é discutida por diferentes teóricos como: Vinay & Darbelnet, (1958), Catford (1965), House (1977), Vázquez Ayora (1977), Delisle (1980), Seleskovitch & Lederer (1984), Hatim & Mason, (1990) e Hurtado Albir (2001). Para cada estudioso uma definição de tradução diferente ora centrada na gramática da língua A para a língua B, ora na equivalência entre as línguas, ou ainda no processo como uma operação de “compreensão e re-expressão” e não somente como uma comparação entre as línguas, e por aí seguem as definições que foram se modificando. Isso ocorre pelo fato da palavra tradução ser um termo multifacetado, segundo Toro (2007). Ainda conforme a autora, “como disciplina, os Estudos da Tradução também são polimórficos”. A autora acrescenta: “Há muitos e diferentes campos possíveis de estudos e este polimorfismo significa que uma variedade de abordagens pode ser aplicada” (TORO, 2007, p. 10)<sup>5</sup>.

A mesma descrição como campo de natureza multilingual e multidisciplinar pode ser encontrada nos estudos de Munday (2001). Diante disso, é válido apontar que, por ser uma área que dialoga facilmente com diferentes campos de estudos, os alunos e professores poderão sentir de alguma forma dificuldades de encontrar informações precisas ou ainda definir de imediato quais abordagens e autores devem utilizar quando começam suas pesquisas. A tradução é um acontecimento que têm um efeito enorme na vida das pessoas surdas e ouvintes por ter o poder de transpor as barreiras linguísticas permitindo que as pessoas se comuniquem em diferentes línguas e culturas.

A tradução de um texto, enquanto expressão em uma língua de chegada (LC) de uma leitura feita em língua de partida (LP) por um determinado indivíduo, sob determinadas condições de recepção e de produção, compartilha das mesmas potencialidades e sofre das mesmas injunções de toda comunicação interpessoal que se vale do instrumental da linguagem articulada. (AUBERT, 1989, p. 115).

Esta interação comunicativa transita por três tipos de mensagens, segundo Aubert (1989): a *mensagem pretendida*, a *mensagem virtual* e a *mensagem efetiva*. Então, a *mensagem pretendida* é aquilo que o emissor “quis dizer”, qual a sua intenção comunicativa. A *mensagem virtual* configura-se no grupo de leituras possíveis a partir da expressão linguística realmente produzida. E, por último, a *mensagem efetiva* que é aquela que se realiza na recepção, no destinatário. Está condicionada, em parte, pela expressão

---

<sup>5</sup> As a discipline, Translation Studies is also polymorphic. There are many different possible fields of study and this polymorphism means that a variety of approaches can be applied.

linguística e, em parte, “pelo saber”, pelo pressuposto e pela “intenção receptiva” do interlocutor. Por isso, a expressão linguística que manifesta a intenção comunicativa do emissor já revela um compromisso entre a intenção e as possibilidades expressivas do código e do próprio emissor. Nesta tese, os conceitos de tradução interlingual, intralingual e intermodal são importantes. Sobre a definição de tradução interlingual, Aubert (1989) esclarece:

No caso específico da tradução interlingual, acrescenta-se a esta configuração uma nova dimensão, a de um segundo ato comunicativo (o ato tradutório) que, tomando como ponto de partida a mensagem efetiva, a transforma em segunda mensagem pretendida (esta nem sempre idêntica aquela). Tal a segunda mensagem pretendida ver-se á submetida às mesmas vicissitudes da mensagem pretendida no original, passando por nova expressão linguística, num código da LP, gerando nova mensagem virtual, que por sua vez será apreendida como novas mensagens efetivas, uma por cada ato de leitura. (AUBERT, 1989, p. 15-16)

É interessante a abordagem de Aubert porque permite refletir sobre um processo tradutório investigado nessa pesquisa em que se pretende analisar as retextualizações intralinguais da tradutora e do tradutor de Libras-Português que surgiram a partir das atividades acadêmicas de retextualização interlingual produzidas pelas pessoas surdas bilíngues participantes da pesquisa. Refletindo sobre esse movimento de intenções comunicativas presentes nas atividades de retextualização interlingual (Texto Fonte) e a retextualização intralingual (Texto Alvo) tendo como interface a LSF. Essa reflexão é pertinente porque as surdas e os surdos bilíngues e as tradutoras e os tradutores de Libras-Português têm uma relação diferente com o português escrito. No caso das pessoas surdas há uma certa limitação ao léxico, enquanto que as e os tradutores de Libras-Português têm mais acesso por ser sua língua materna.

A tradução pode ser vista como *processo* (nesse caso seria o ato de produzir a tradução) e também como *produto* (próprio texto produzido), quando uma expressão do significado escrito ou falado de uma palavra, de um livro, de uma fala seja oral ou sinalizada é expressa em outra língua, segundo Munday (2001). É interessante notar que o termo tradução é bastante abrangente e pode ser compreendido de diferentes perspectivas. “O primeiro sentido centra-se no papel do tradutor em tomar o texto original ou fonte (ST) e transformá-lo em um texto em outro idioma (o Texto Alvo, TT). O

segundo sentido centra-se no produto concreto de tradução produzido pelo tradutor”, conforme Hatim e Munday (2004, p. 3.)<sup>6</sup>.

Roman Jakobson faz uma distinção muito importante entre os três tipos de tradução escrita: **1 tradução intralingual** - tradução dentro da mesma língua, que pode envolver a reescrita ou paráfrase; **2 tradução interlingual** - tradução de uma língua para outra e **3 tradução intersemiótica** - tradução do signo verbal por um signo não verbal, por exemplo, música ou imagem. (Ibid., p. 57).

Mas, somente a segunda categoria, tradução interlingual, é considerada “tradução propriamente dita” para Jakobson. Tal qual Aubert (1998, p. 99),

[a] tradução, como qualquer outro ato de comunicação, de qualquer natureza, é algo que ocorre entre indivíduos e entre grupos sociais. [...] algo que tem lugar entre culturas, ideologias e visões de mundo distintas.

Além disso, a tradução desperta interesses econômicos ostensivos sendo importante em termos de mercados, em escala mundial. Para o autor, a “tradução é, à evidência, algo que se faz com textos e com discursos. E, por fim, a tradução é, algo que se expressa em orações, sintagmas e palavras”. (AUBERT, 1998, p. 99).

Historicamente, cabe salientar o trabalho de Vinay e Dalbernet (1958), sobre análises estilísticas comparativas entre o francês e o inglês, observando diferenças entre as línguas e identificando estratégias tradutórias utilizadas em cada uma delas; assim como John Catford (1965), que fez análise observando como a comunicação operava funcionalmente num dado contexto e numa variação de níveis distintos — fonológico, gramático, lexical, grafológico — e, por fim, Andrew Chesterman (1997), que publicou o livro, chamado *Memes of Translation*, onde descreveu as estratégias de tradução para esse tipo de *análise em textos escritos*, que se tornou bastante conhecido (ZIPSER e POLCHLOPEK, 2011).

Observa-se que os Estudos da Tradução começaram a desenhar os seus próprios sistemas, buscando incorporar outros modelos linguísticos e os desenvolver para os seus

---

<sup>6</sup> “This immediately means that the term translation encompasses very distinct perspectives. The first sense focuses on the role of the translator in taking the original or source text (ST) and turning it into a text in another language (the target text, TT). The second sense centres on the concrete translation product produced by the translator” em Hatim e Munday (2004, p. 3).

<sup>7</sup> Roman Jakobson makes a very important distinction between three types of written translation: **1.intralingual translation** – translation within the same language, which can involve rewording or paraphrase; **2.interlingual translation** – translation from one language to another, and **3.intersemiotic translation** – translation of the verbal sign by a non-verbal sign, for example music or image.

próprios objetivos, quando ainda alguns grupos de pesquisa tinham a tradução como modelo nos cursos de linguística aplicada. Essa atitude fez com que houvesse um afastamento da visão que se tinha anteriormente da tradução como área ligada, primeiramente, ao ensino aprendido de línguas estrangeiras; passando a ser o novo foco o estudo específico do que acontecia no e em torno do ato tradutório e da própria tradução (ZIPSER e POLCHLOPEK, 2011).

Nas décadas de 1950 e 1960, Eugene Nida (1949) utilizou pela primeira vez a palavra ciência para designar a tradução dentro do cenário de investigações acadêmicas, dando abertura para que esse campo começasse a se implantar. Assim, a prática tradutória, que era considerada derivacionista e secundária, motivo que a desvalorizava enquanto área de pesquisa acadêmica, passou a ser um vasto campo que aceita diversos pesquisadores e teóricos de várias áreas, o que mantém a dinâmica desses estudos por não restringir somente uma área de estudo, assim também apontado por Toro (2007). Para que os Estudos da Tradução se tornassem o que conhecemos hoje: uma disciplina reconhecida academicamente, foi preciso que se afastasse, num primeiro momento, do ensino e aprendizado de línguas estrangeiras. Zipser e Polchlopek afirmam que o nome e a natureza da área Estudos da Tradução data da década de 70. Em suas palavras,

o nome da disciplina, tal como o conhecemos hoje, deve-se ao pesquisador alemão, naturalizado americano, James S. Holmes (1972), que a descreve como estando relacionada a um complexo de problemas em torno do fenômeno de traduzir e das traduções. Nesse sentido, a tradução é o seu objeto à medida que constitui uma unidade de trabalho e reflexão e não uma dispersão, isto é, fragmentos de textos e trabalhos ocasionais, o que não impede, porém, que se estabeleçam ramificações que busquem abranger todos os aspectos relativos à prática tradutória, conforme nos mostra Holmes. (ZIPSER e POLCHLOPEK (2011, p. 18).

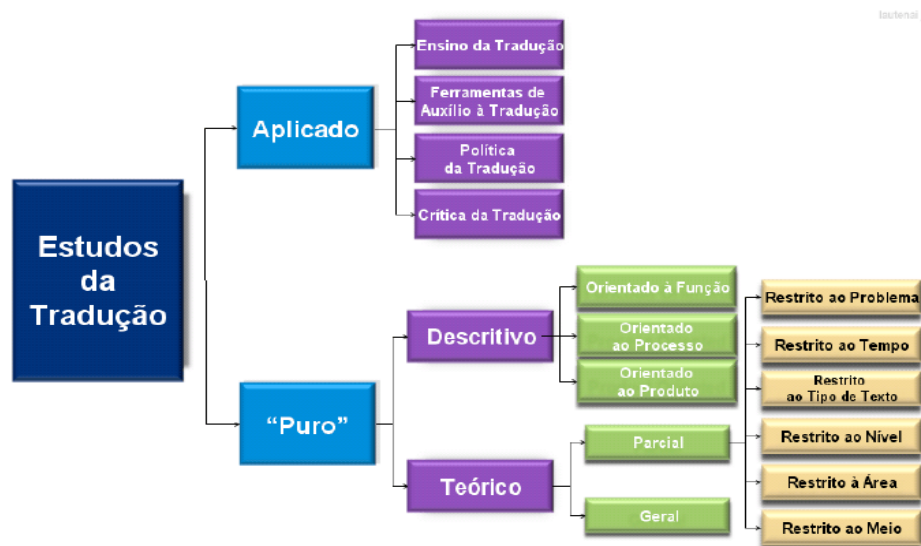
Em conformidade com Gysel (2017), vemos que a demarcação do campo de Estudos da Tradução foi idealizada inicialmente por Holmes (1972), com a finalidade de firmar os Estudos da Tradução como disciplina autônoma. Ele propôs um mapeamento do novo campo disciplinar como uma ciência o qual traz as peculiaridades das diversas pesquisas em que a tradução e o ato de traduzir são tidos como objetos de estudo. O modelo de Holmes foi reformulado, entre outros pesquisadores, pode-se citar posteriormente a Hurtado Albir (1999) no contexto internacional e, no contexto brasileiro, Pagano e Vasconcellos (2003).

Como afirmado, Holmes foi o primeiro a realizar uma reflexão metateórica sobre a disciplina. Seu trabalho foi importante porque ele chamou a atenção para as limitações

impostas pelas traduções ao longo do tempo que estavam dispersas em outras disciplinas mais antigas. A iniciativa de Holmes foi além pelo fato dele criar um quadro geral que estabelece uma divisão em ramos específicos dentro da disciplina os quais se inter-relacionam. A organização dos Estudos da Tradução se dá a partir de duas grandes áreas: o Puro e o Aplicado. O ramo Puro dividia-se em teórico e descritivo e suas subdivisões e o ramo Aplicado, também com subdivisões, no qual apresentava o que os Estudos da Tradução abrangiam.

Após esse primeiro momento sua proposta foi examinada desde então por diferentes autores, incluindo Toury (1991 e 1995), Snell-Hornby (1991), Lvóvskaya (1993), Pym (1998), e Hurtado Albir (2001), como pode ser visto em Toro (2007). É interessante notar que nenhuma das revisões da proposta de Holmes questionam essa divisão nos três ramos fundamentais: estudos teóricos, descritivos e aplicados. Apesar das modificações que foram introduzidas continuam utilizando os mesmos termos subdivididos dentro dos estudos teóricos ou com as relações dos três ramos entre si. É certo que, até os dias atuais, a proposta de Holmes é muito útil para os estudantes da disciplina que podem utilizá-la como um roteiro em seus estudos. Holmes foi o responsável pelo primeiro mapeamento do novo campo disciplinar como ciência. Foi um passo muito importante para a área. Após seu estudo, outros pesquisadores também desenvolveram suas pesquisas. Há no Brasil o mapeamento feito por Pagano e Vasconcellos, em 2003, publicado na D.E.L.T.A e apresentado no III Congresso Interamericano de Tradução e Interpretação, o CIATI-2004. Esta é uma forma transcrita de visualização da proposta de Holmes (1972, 1988, 2000), conforme Vasconcellos e Junior (2008). Vejamos o mapeamento.

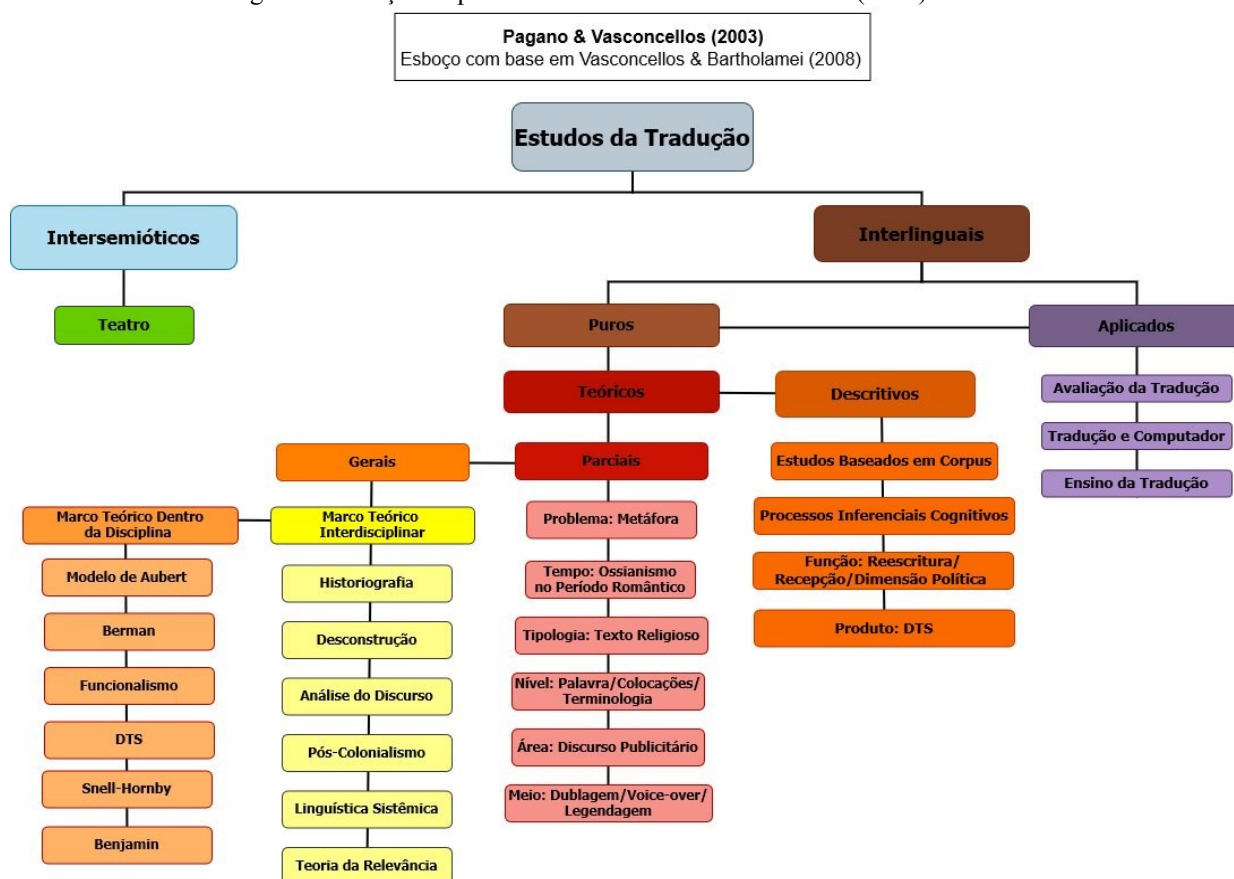
Figura 1: Proposta de Holmes



Fonte: Vasconcellos e Junior (2008, p. 6).

A importância de se fazer o mapeamento de um campo disciplinar pode ser argumentada em pelo menos dois aspectos, segundo Vasconcellos e Junior (2008, p. 6): “(i) a inserção do praticante em um campo disciplinar específico, contribuindo para a constituição de seu status de profissional, e (ii) a conscientização desse profissional com relação aos possíveis desdobramentos e expansões do campo disciplinar no qual está inserido”. Nesse modelo de Holmes de 1972, não há estudos sobre tradução nem interpretação baseados em tecnologia, como vemos hoje a tradução apoiada em máquinas. Isso se daria pelo fato das tecnologias não serem tão desenvolvidas na época quanto são hoje. Há também a questão do intérprete de língua de sinais que, naquele contexto, ainda não era uma profissão institucionalizada e, por isso, talvez não tivesse despertado interesse de pesquisa na área. Após o mapeamento de Holmes, no entanto, algumas décadas depois novos mapeamentos foram feitos por outros estudiosos e sugerem possibilidades de sub-campos se quer supostos no mapeamento de Holmes. Como resultado pode-se destacar o mapeamento de 2003, no cenário brasileiro por pesquisadores de universidades públicas e particulares (VASCONCELLOS e JUNIOR, 2008, p. 6). Vejamos o novo mapa com novos desdobramentos de Vasconcellos e Junior (2008). A imagem da organização feita por Souza (2010) com base nos autores permite ver o quanto a área se modificou).

Figura 2: Esboço do quadro de Vasconcellos e Bartolomei (2008)



Fonte: Souza (2010, p. 35).

Tal qual Vasconcellos e Junior (2008), nesse novo mapeamento há o surgimento dos Estudos Intersemióticos, relacionados às traduções de romances para teatro; no ramo aplicado da disciplina, sub-áreas como tradução e computador já são vistas; no ramo descritivo os estudos baseados em corpus eletrônico, decorrente dos desenvolvimentos tecnológicos. Vale ressaltar que nesse modelo de mapeamento ainda não há uma sub-área de Estudos da Interpretação. De acordo com Vasconcellos e Junior (2008), na proposta de mapeamento de Williams & Chesterman, em 2002, no seu livro *The Map*, (O Mapa), já era possível ver esse modelo chamado de “Território da Tradução” o qual foi dividido em (doze) áreas, que incluía a área de Interpretação, agora sim estabelecida e consolidada no campo disciplinar Estudos da Tradução. Essa disposição das áreas tinha o propósito de facilitar a visualização:

Figura 3: Mapeamento de Williams &amp; Chesterman, em 2002



Fonte: Vasconcellos e Junior (2008, p. 8).

Na área 9, referente à Interpretação, os estudiosos agruparam os diversos tipos de Interpretação em tópicos, um deles é Tipos Especiais de Interpretação: é a interpretação de línguas de sinais e interpretação para surdos. Dessa forma abrem-se novos caminhos disciplinares, consolidando a área de interpretação de línguas sinalizadas, que passam a fazer parte do campo disciplinar de Pesquisas em Tradução. A editora *St. Jerome Publishing*, referência em obras vinculadas aos Estudos da Tradução no mundo ocidental, apresentou novos interesses disciplinares emergentes, inclusive uma sistematização do ramo interpretação de línguas sinalizadas. Estão transcritas nesse quadro, em tradução para o português brasileiro (VASCONCELLOS e JUNIOR, 2008).

Quadro 1: Sistematização do ramo interpretação de línguas sinalizada

1	Tradução Multimídia e Audiovisual
2	Tradução Religiosa e Bíblica
3	Bibliografias
4	<b>Interpretação para a Comunidade/Interpretação de Diálogo/Interpretação para Serviços público</b>
5	Interpretação Simultânea e de Conferências
6	Estudos Comparativos e contrastivos
7	Estudos Baseados em Corpus
8	<b>Interpretação Legal e Jurídica</b>



9	Avaliação/Qualidade/Avaliação/Testes
<b>10</b>	História da Tradução e <b>Interpretação</b>
11	Estudos Inter-Culturais
12	<b>Estudos de Interpretação</b>
13	Tradução Literária
14	Tradução (auxiliada) por computador
15	Trabalhos de Múltiplas Categorias
16	Estudos orientados ao Processo
17	Metodologia de Pesquisa
<b>18</b>	<b>Interpretação de Línguas Sinalizadas</b>
19	Tradução Técnica e Especializada
20	Terminologia e Lexicografia
21	Gênero e Tradução
22	Tradução e Ensino de Línguas
23	Tradução e Política
24	Tradução e Indústria da Língua
25	Políticas de Tradução
26	Teoria da Tradução
27	Formação de Tradutor e <b>Intérprete</b>

Fonte: Vasconcellos e Junior (2008, p. 8-9).

Nesse novo quadro, verifica-se que os desdobramentos atuais dos ramos dos Estudos da Tradução englobam um número maior de interesses disciplinares e representa desenvolvimentos recentes, além das áreas habituais de pesquisa. No contexto internacional ocidental, observa-se a revista *St. Jerome Publishing*. No contexto brasileiro, é a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que trouxe visibilidade para a área da Interpretação de Línguas de sinais através da valorização do profissional intérprete da Libras, em um evento de posse do novo Reitor da UFSC, em 10 de maio de 2008, algo inédito até aquele momento. A partir de então, surgem novas pesquisas na área de interpretação de línguas de sinais com diferentes perspectivas tais como: Formação de tradutor e intérprete de Libras-Português, interpretação e tradução na área jurídica, ainda

com pouquíssimos trabalhos, mas já há alguns, História da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais, Interpretação Simultânea e de Conferência, Estudos de Interpretação, Interpretação de Línguas Sinalizadas; e Formação de Tradutor e Intérprete entre outras, tal qual assinalam Vasconcellos e Junior (2008).

Consequentemente, a expansão e consolidação da área Estudos da Tradução tornaram possíveis a concretização de estudos como este que está sendo desenvolvido em uma universidade pública a respeito do processo de retextualização realizada por pessoas surdas bilíngues da Libras para o português escrito e também por tradutoras e tradutores de Libras- português. Esta pesquisa sobre os processos de retextualização contribui para a área Estudos da Tradução porque objetiva compreender quais os padrões de escolhas lexicais e quais estratégias são mais utilizadas no processo tradutório da retextualização intralingual — do português escrito por pessoas surdas e surdos para o português escrito pela retextualizadora e retextualizador de Libras-Português. Além disso, poderá contribuir com discussões acerca do processo de retextualização de textos por tradutoras e tradutores surdos, e também fomentar novas reflexões nessa tarefa complexa que é a tradução de línguas independentemente da modalidade.

No tópico seguinte, será abordado sobre quem é tradutora ou tradutor de línguas e seu papel social. Sabemos que essa breve explanação aqui relatada sobre tradução já possibilitou uma compreensão inicial, mas ainda falta entender com afinco as nuances que envolvem a tarefa desse profissional tão importante para as relações humanas no mundo. Segue então a discussão.

### **2.1.2 Quem é a pessoa que traduz Línguas? Qual seu papel social?**

Nesta subseção, será discutido o papel da tradutora e tradutor de línguas vocais/orais<sup>8</sup> e em especial a pessoa que traduz da Libras-Português no tópico 2.1.3. O conceito de retextualização que nesse estudo entendemos como tradução será abordado no item 2.3 Diante da complexidade da tarefa da tradutora ou do tradutor de línguas trataremos para essa reflexão os estudos de: Aubert (1987, 1994), Arrojo (1986), Pagura (2003), Quadros (2004), Pagano (2018) e outros, como subsídios teóricos para desenvolver nosso estudo acerca do processo de tradução (retextualização) intralingual

---

<sup>8</sup> Nessa tese utilizaremos as duas modalidades de língua: a vocal para aquela realizada pelas cordas vocais e as orais aquelas expressas pelas línguas de sinais.

das atividades acadêmicas feitas por surdas e surdos bilíngues que serão submetidos a tradutora (retextualizadora) e tradutor (retextualizador) de Libras-Português. Segue-se, então, as explicações acerca da atividade de tradução para compreender a laboriosa tarefa que é ser tradutora ou tradutor, independente da modalidade de língua, se é vocal-auditiva ou gestual-visual. Este é sempre um papel delicado. “Em uma visão bastante difundida da tradução e do traduzir, o seu agente, o tradutor, tende a ser visto como submetido a diversas ‘servidões’”. Para Aubert (1994, p. 7), “Escravo do texto e/ou do autor do original e atrelado às restrições impostas pelas diversidades linguísticas e culturais, o tradutor deveria, na medida do possível e do impossível, abstrair o seu próprio ser, tornar-se um mero canal, livre de ‘ruídos’ ou outras [...]”.

O autor descreveu sucintamente a complexidade que é definir o papel do tradutor de línguas, pois, pelo modelo tradicional, o tradutor será sempre aquele submetido à serventia do outro, sob à condição de servo, e ainda como aquele que está na dependência do outro, visto em um primeiro momento como aquele que deve servir ao outro. O papel do tradutor é daquele que deve dar passagem ao texto original de maneira que este possa se manifestar na sua nova forma linguística. Esses pontos elencados pelo autor apontam para a visão mais conhecida do que seria um tradutor.

Como visto anteriormente, o trabalho do tradutor é tão delicado que, se porventura cometer alguma “interferência” na função a que se propôs, esses desvios são tidos como inaceitáveis, ou quando, por acaso, esses impedimentos de passagens atravessam despercebidos, a existência do tradutor é apagada. No entanto, mesmo quando há êxito em sua tarefa será tido como uma figura menor, um mal que segundo o autor por vezes é preciso e o que ganhará de mérito pessoal será somente o seu apagamento (AUBERT, 1994). Tal qual Aubert nos diz, casos de incompetência, em diversos “matizes” e “escopo”, e de “intensidade” são comuns na área da tradução assim como em quaisquer outras esferas de atividade seja profissional ou não.

O autor faz algumas indagações acerca do papel do tradutor, dentre as quais temos: é cabível exigir do tradutor o seu próprio apagamento? Até que ponto é aceitável o desvio do texto traduzido em comparação ao original? Até que ponto a diversidade, constitui efetivamente, um conjunto de “servidões”? Esses e outros questionamentos servem para refletir sobre o trabalho do tradutor de línguas e seu papel social. As respostas irão depender de análises mais detalhadas sobre o desenrolar do processo tradutório e, em seguida, sobre o seu produto, o texto traduzido. Quanto ao papel do tradutor e do texto

traduzido:

além da complexa tarefa de dominar as línguas envolvidas no processo, aprender a traduzir significa necessariamente aprender a “ler”. *Ler*, aqui, se refere à concepção de leitura que tentamos desenvolver [...] aprender a “ler” significa, portanto, aprender a produzir significados, a partir de um determinado texto, que sejam “aceitáveis” para a comunidade cultural da qual participa o leitor. (ARROJO, 1986, p. 76)

É evidente que o trabalho da tradutora ou do tradutor é tão complexo quanto da autora ou do autor de textos originais. Por isso, é necessário que exista formação para se aprender a traduzir, pois não há fórmulas mágicas e nem atalhos para se chegar lá. A tradutora ou o tradutor deve ser uma leitora ávida ou leitor ávido, porque dessa forma adquire mais conhecimento, tornando-se um crítico e que será capaz de traduzir com mais segurança. Não se trata aqui de decorar regras gramaticais para conhecer uma determinada língua, caso fosse assim não seria necessário o tradutor humano, pois as máquinas já fariam isso. Contudo, acredita-se que, por mais simples que uma tradução possa ser, ela exigirá do tradutor a capacidade de confrontar e de conhecer duas línguas e duas culturas diferentes.

Durante o processo tradutório, a tradutora ou o tradutor poderá fazer uso de ferramentas que possam lhe auxiliar nessa tarefa. Geralmente, a tradução é uma atividade que se realiza isoladamente em frente ao computador (atualmente, a principal ferramenta) ou com outros recursos como livros, cadernos de anotações. Para Pagura (2003), o processo de tradução envolve consultas a dicionários, livros, enciclopédias, sites da Internet e uma infinidade de obras de referência. Além disso, podem consultar eventualmente profissionais da área e também outras tradutoras e outros tradutores para trocas de ideias sobre seu trabalho. Essas trocas de informações podem se dar pessoalmente, através de e-mails, ou por telefone e são importantes quando em caso de dúvidas ou buscas de soluções que ajude a solucionar um determinado problema.

Essa pesquisa considera que a tradução e a interpretação em língua de sinais são áreas próximas, mas distintas. Por isso, é importante reconhecer que há diferenças e semelhanças no processo de tradução e de interpretação. Segundo Pagura (2003, p. 224), uma “semelhança é que tanto na tradução quanto na interpretação, é preciso dominar plenamente os dois idiomas envolvidos no processo, embora ao tradutor baste o domínio de sua forma escrita e ao intérprete, a sua forma oral”. É interessante que o autor afirma em seu texto que “Há excelentes tradutores de textos escritos que não são capazes de compreender a forma oral da língua da qual traduzem” (PAGURA, 2003, p. 224). Por

exemplo, podem compreender muito bem um texto lido na língua estrangeira de trabalho, porém não são capazes de entender um texto semelhante quando apresentado oralmente por seu autor em uma conferência, seminário ou palestra.

É possível que essa ou esse profissional também tenha dificuldades de manter uma conversa na mesma língua da qual traduz para a escrita com maestria. Essa reflexão permite pensar na e no profissional que trabalha com as línguas sinalizadas. Será que toda intérprete ou todo intérprete de Libras-Português é tradutora, tradutor ou apresenta o perfil de tradutora ou tradutor? Porque pode acontecer de uma ou um excelente intérprete não ter o mesmo desempenho com a tradução na modalidade escrita ou ainda a ou o intérprete não se identificar com tal atividade. É importante que a profissional ou o profissional também tenha clareza das realidades enfrentadas em cada processo. Quanto à competência tradutória, Hurtado Albir (2005, p. 19) salienta que:

embora qualquer falante bilíngue possua competência comunicativa nas línguas que domina, nem todo bilíngue possui competência tradutória. A competência tradutória é um conhecimento especializado, integrado por um conjunto de conhecimentos e habilidades, que singulariza o tradutor e o diferencia de outros falantes bilíngues não tradutores.

Rodrigues (2018 b, p. 212) corrobora com a autora e ressalta que “é, exatamente, a Competência Tradutória que diferencia o tradutor e o intérprete dos demais falantes bilíngues que não são tradutores”. Para o autor, a pessoa que traduz precisa ter um conhecimento especializado e possuir um conjunto de conhecimentos, de habilidades e atitudes que o diferenciará dos demais profissionais bilíngues. A Competência Tradutória é considerada uma habilidade adquirida progressivamente. O autor ressalta que não basta o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades nas línguas de trabalho para formar o tradutor e/ou o intérprete intermodal.

Arrojo (1986), no seu livro *Oficina de Tradução*, trouxe uma ideia até então não discutida sobre tradução, a qual diz respeito a entender a tradução como um lugar de fazer reparos, ajustes, consertos, uma *oficina de tradução*. A autora faz uma abordagem bastante didática para levar o leitor a entender esse processo de tradução como um “lugar onde se opera transformação notável”, assim como é um dos conceitos concretos *de oficina* (Ibid., p. 7). Ainda com essa convicção, a autora afirma que esse sentido metafórico pode ser perfeitamente aplicado à Tradução.

Em primeiro lugar, pretende-se que esta oficina crie um espaço ao *ofício* e à prática da tradução, onde a teoria terá um papel importante, na medida em que poderá nos auxiliar a entender o que

acontece quando traduzimos e também a enfrentar o constante processo de tomada de decisões envolvido em toda tradução. À imagem da oficina sobrepomos, então, a imagem do *laboratório*, onde se põem em prática e se testam as fórmulas e os conceitos aprendidos na teoria. (ARROJO, 1986, p. 7–8)

Nesse engajamento para conceituar a oficina de tradução, a autora afirma que o interesse está também no mostrar o outro lado do processo de traduzir, nos instrumentos e mecanismos utilizados no exercício de traduzir, que podem ser considerados, até mesmo, como uma “indústria” (em se tratando de um sentido mais geral), uma “arte” ou uma “profissão”. Há na proposição de Arrojo algo que também é semelhante em Aubert (1994), embora o foco do autor não seja exatamente no processo e nessa obra não esteja presente pesquisas empíricas, mas ainda assim seu trabalho diz respeito a entender o que ocorre quando se traduz, ou seja, o interesse também é com o processo e não somente com o produto, pois suas discussões contribuem para o amadurecimento acerca do ato tradutório. Por isso, é importante conhecer os vários caminhos que a tradutora ou o tradutor percorreu diante de uma tomada de decisão para saber o que fazer nesse processo de tessitura de uma tradução, já que não são escolhas aleatórias, como afirma Pagano (2018). Esse também é o objetivo dessa tese entender justamente o que acontece nas retextualizações de atividades acadêmicas de retextualização de surdas e surdos bilíngues por tradutores de Libras-Português.

Tal qual Arrojo (1986) e Aubert (1987), algumas questões sempre são levantadas acerca da realização e avaliação de tradução, que são importantes para uma discussão acerca do papel da tradutora ou do tradutor. Uma das questões diz respeito à originalidade da tradução, se seria uma boa tradução ou ainda sobre a fidelidade da tradução. Quanto à fidelidade de um texto traduzido, Arrojo e Aubert afirmam que não é possível que um tradutor seja completamente fiel ao texto original, independentemente de ser um texto literário ou não. Para esses autores o texto traduzido somente poderá ser alcançado através de uma leitura ou interpretação. O leitor ou tradutor não poderá impedir que os textos que serão lidos ou traduzidos com base em uma realidade, não sejam mediados por seus contextos, seus princípios, seu contexto histórico e social.

Dessa forma o texto original assim como o autor servem como “elementos primários” para construir novas versões através da linguagem. A escritora Arrojo não vê o autor como “pai absoluto” do texto original que é lido ou traduzido, porém é tido como “convidado” nessa tarefa. Essas produções serão compartilhadas com o outro e nesse momento não pertencerá mais somente ao autor, leitor e nem tão pouco ao tradutor. Uma

definição de Arrojo para o que seria uma fidelidade na tradução:

[...] tradução de qualquer texto, poético ou não, será fiel não ao texto “original”, mas àquilo que consideramos *ser* o texto original, àquilo que consideramos constituí-lo, ou seja, à nossa interpretação do texto de partida, que será, como já sugerimos, sempre produto daquilo que somos, sentimos e pensamos. Além de ser fiel à leitura que fazemos do texto de partida, nossa tradução será fiel também à nossa própria concepção de tradução. (ARROJO, 1986, p. 44)

É interessante a abordagem da autora sobre fidelidade, pois leva em consideração o ponto de vista da tradutora e do tradutor a partir do que ela e ele considera *ser* o texto de partida. A autora compreende a fidelidade do tradutor como aquela que é produto daquilo que o ser humano é, sente e pensa. A sua fidelidade está ligada à leitura que fez do texto de partida assim como à sua escolha de concepção de tradução. O fato de a tradutora ou o tradutor poder escolher qual concepção vai trabalhar não quer dizer que não seguirá critérios de avaliação de tradução. As avaliações servem para que se possam fazer escolhas entre aquelas que julgarem “fiéis” às suas concepções textuais e teóricas e refutar aquelas que não compartilham teoricamente.

Lembrando também que além da concepção de tradução adotada pela tradutora ou tradutor a fidelidade também está ligada aos objetivos que se propõe com o texto traduzido. A fidelidade abordada por Arrojo e Aubert nada tem a ver com o ser “fiel” ao autor do original. Mas, uma fidelidade e compromisso com as expectativas, necessidades e possibilidades dos leitores. Aubert (1989, p. 116) discorre sobre a grande dúvida acerca da fidelidade da tradução e para isso faz algum apontamento:

[...] o compromisso da fidelidade por parte do tradutor reporta-se a quê? Parece evidente que não se pode exigir uma fidelidade àquilo que é por definição inacessível: a mensagem pretendida original. [...]. Assim, a matriz primária da fidelidade há de ser, por imposição dos fatos, a mensagem efetiva que o tradutor aprendeu, experiência individual e única, não reproduzível por inteiro nem mesmo pelo próprio leitor/tradutor, noutro momento e/ou sob outras condições.

É importante frisar que a tradutora e o tradutor não passam imunes pelo processo tradutório, pois antes de ser uma tradutora ou um tradutor de línguas ou a tradutora e o tradutor que fará uma tradução entre duas ou mais línguas específicas essa pessoa é leitora. Como essa pessoa trará de alguma forma aspectos pessoais e culturais para sua tarefa tradutória, é difícil tratar de fidelidade na tradução sem levar em conta a tradutora ou o tradutor. Para Aubert, “o compromisso de fidelidade não se define tão somente na direção do original” (p. 116). Aubert (1987, p. 15) afirma que o tradutor deve libertar-se das amarras formais do texto de partida. E, também, não deve se ater ao processo

tradutório da palavra a partir da palavra, mas preocupar-se em exprimir o sentido a partir do sentido, bem como não deve se ater à forma, mas à mensagem.

E a fidelidade ao original manifesta-se ao ater-se estritamente a esta mensagem, mesmo que [...]seja necessário — por razões de ordem gramático-lexical, antro-po-cultural etc. — empregar formas linguísticas e organizações textuais mais ou menos divergentes do original. (AUBERT, 1987, p. 15).

No processo tradutório, as divergências e desvios são necessários não somente por fazer parte da falha humana, da tradutora, do tradutor e tradução, mas constituem de fato a essência do traduzir.

Traduzir é desviar; sem desvio não há tradução, mas tão somente cópia, mais ou menos imperfeita. A fidelidade a mensagem exige, portanto, uma infidelidade a forma, que será tanto maior quanto mais sensíveis as divergências léxico-gramaticais, sócio-linguísticas e antro-po-culturais entre os universos textuais de partida e de chegada do ato tradutório. (AUBERT, 1987, p. 15).

Logo, o traduzir deve levar em conta divergências linguísticas e culturais das línguas envolvidas. Segundo Aubert (1987), a tradução literal pode variar de acordo com a conceituação que se tem do que é tradução literal e sugere várias possibilidades de explicitação para o termo. A primeira interpretação possível é essa de *tradução literal* “ao pé da letra”, isto é, a tradução em que um segmento textual — palavra, frase, oração — expresso na língua de chegada mantém as mesmas categorias numa mesma ordem sintática, usando os vocábulos cujo semanticismo seja — aproximadamente — idêntico aos vocábulos correspondentes na língua de partida. A segunda é a *tradução literal*, se mantém uma fidelidade semântica estrita, adequando, porém, à morfossintaxe, às normas gramaticais da língua de chegada. É possível perceber uma leve flexibilidade do processo tradutório. No terceiro conceito, a *tradução literal*, é aquela que se observa uma fidelidade semântico-conceitual estrita, adequando a morfossintaxe e o estilo às normas e usos da língua de chegada.

Assim, a tradutora ou o tradutor deve avaliar a pertinência da máxima “evitar a tradução literal” e deve também determinar a que conceito de literalidade está se referindo dentro dessas três mencionadas. Para Aubert, é preciso levar em conta o tipo de texto (e.g., jornalístico, certidão de nascimento, publicitário e outros) e de tradução (i.e., juramentada, tradução livre, entre outras) pretendida, além da intencionalidade e motivação. Além disso, deve-se considerar a função da tradução e a intencionalidade do



tradutor. A tradução literal também pode ser uma intenção do tradutor, do editor/cliente ou mesmo do autor do original, constituindo-se numa espécie de leitura do original.

A literalidade abandona então qualquer resquício de mera coincidência estrutural e cultural para tornar-se algo deliberadamente buscado, pesquisado e atingido por vezes a custo de muito esforço, de repetidos movimentos de ensaio e erro, rompendo, por fim, até mesmo com restrições de ordem linguística e antropológica para instaurar uma nova possibilidade discursiva em LC. (AUBERT, 1987, p. 18).

Entre vários questionamentos, Aubert e Arrojo chamam a atenção para refletir sobre os mecanismos da tradução, pois se está lidando com questões fundamentais sobre a natureza da linguagem. Arrojo (1986, p. 10) diz que: “[...] a tradução, uma das mais complexas de todas as atividades realizadas pelo homem, implica necessariamente uma definição dos limites e do poder dessa capacidade tão ‘humana’ que é a produção de significado”. Diante disso, pensa-se nas máquinas que fazem tradução, mas que não puderam até os dias atuais — e nunca poderão — substituir adequadamente a ação humana na produção de uma tradução. A autora faz uma reflexão sobre o conceito que é bastante tradicional sobre tradução que é o de significado/carga e o de tradutor/transportador. Ela afirma que este é um dos significados mais recorrentes utilizados pelos estudiosos para descrever o processo de tradução: o de transferência ou da substituição.

Para Arrojo (1986, p. 13) há três princípios básicos que podem delimitar a boa tradução, definidos por Alexander Tytler, um dos teóricos pioneiros, que ainda servem como exemplos: “1) A tradução deve reproduzir em sua totalidade a ideia do texto original; 2) o estilo da tradução deve ser o mesmo do original; e 3) a tradução deve ter toda a fluência e a naturalidade do texto original”. Um outro aspecto importante que deve ser frisado e o mais recomendado para a pessoa que traduz é que faça traduções para a sua língua materna ou nativa. Há recomendação inclusive pela Federação Internacional de Tradutores, mas às vezes o mercado de trabalho ignora essa orientação.

É possível, em um diálogo aberto com tradutoras e tradutores com experiência profissional, ouvir relatos que apontem para situações nas quais esses profissionais se viram em uma tarefa irrecusável — seja por questão financeira ou não — de traduzir para uma língua na qual sua competência linguística era um tanto precária, ou até mesmo traduzir de um idioma para outro em que ambos eram, “estrangeiros” ou ainda uma situação mais delicada traduzir de uma língua em que os códigos de partida e de chegada não eram de seu domínio mais ativo (AUBERT, 1994). Para o autor essas situações

ilustram de alguma forma a imensa complexidade que envolvem as diversas configurações de competência que podem ocorrer no ato tradutório que pode ser concebida em uma escala de A a F:

- A – pleno domínio dos recursos expressivos do código;
- B – domínio profissionalmente competente dos recursos expressivos do código, mas insuficiente para evitar, vez por outra, uma certa interferência estrutural ou idiomática do idioma de domínio “A”;
- C – domínio dos recursos expressivos básicos do código, mas com competência passiva claramente superior à ativa;
- D – domínio ativo do código suficiente para assegurar a compreensão pelos interlocutores em situações de interação sócio-linguística menos complexa;
- E – competência quase que apenas passiva do código;
- F – competência ativa e passiva do código. (AUBERT, 1994, p. 57).

Nessa escala diante de uma situação de interação tradutória é possível fazer as seguintes configurações de competência, para nível de exemplo, consecutivamente quanto ao que compete a cada membro envolvido: Emissor do original A, B, C, D, E, F; o Receptor-tradutor A, B, C, D, E, F; o Emissor- tradutor A, B, C, D, E, F e por fim o Receptor da tradução A, B, C, D, E, F. Há certa relação compensatória entre a competência linguística e a competência referencial, que pode se observar na tradutora ou no tradutor,

Ou seja, uma competência linguística sofrível pode vir compensada, ao menos parcialmente, por uma competência referencial de nível mais elevado; e, inversamente, uma competência linguística de nível mais elevado pode compensar uma competência referencial mais precária, em ambos os casos permitindo a geração de produtos — textos traduzidos — com alguma chance de aceitabilidade por parte dos receptores dos mesmos. Essa segunda configuração-competência linguística mais elevada e referencial mais precária-constitui, provavelmente, a mais encontrada entre os tradutores profissionais e justificaria, de princípio, a intervenção de mais um participante no ato tradutório o —*revisor*, ou *consultor especialista*. (AUBERT, 1994, p. 60).

Como proposto nesse trecho seria possível pensar no que ocorre no presente trabalho com a atividade acadêmica de retextualização para português escrito pela participante surda ou surdo em que há na produção escrita marcas linguísticas de usuários de português como L2 (presença da Libras na escrita como: ausência de artigos, verbos no infinitivo, ou ainda ausência da marcação de gênero na oração, ou outras marcas diferentes da gramática normativa do português, por exemplo). Um texto que apresentar essas particularidades geralmente passa por retextualização por parte da tradutora e do tradutor de Libras-Português. Neste caso essa retextualização será feita a partir das atividades acadêmicas de retextualização escrita pela pessoa surda, em que a tradutora ou

o tradutor de Libras-Português fará de alguma forma o papel da revisora ou revisor, consultora ou consultor especialista, por exemplo. A atividade de retextualização realizada pelas surdas ou surdos será a partir da sua língua de conforto — é aquela língua que o falante se sente bem e a vontade para se expressar, pensar sem esforço, e de maior domínio — Libras para a Língua Portuguesa na modalidade escrita (LPME). Duas pessoas surdas da pesquisa aprenderam primeiramente a LPME, mas defendem que a sua língua de conforto é a Libras. O uso de atividade de retextualização realizada pelas surdas e surdos da pesquisa se justifica porque a intenção era aproximar ao máximo da realidade vivida pelas pessoas surdas que realizam com alguma frequência atividades de tradução, advogando que são atividades didáticas que se assemelham a projeto de tradução reais como as que são solicitadas em graduação, pós-graduação e atividades profissionais. Vale frisar que as pessoas surdas da pesquisa têm experiência com a prática da tradução interlingual em diferentes contextos: acadêmicos, profissionais e pessoais, ainda que a tradução não seja sua principal atividade profissional ainda assim é uma atividade na qual já atuaram em algum momento e por um certo período de suas vidas.

Outro aspecto envolvido na tradução de textos está ligado à condição mercadológica que envolve o tempo de entrega do material traduzido. Assim, aprecia-se, como uma habilidade da tradutora e do tradutor, a capacidade de conciliar tempo relativamente pequeno para fazer uma tradução de um texto com qualidade e adequada às expectativas das leitoras e dos leitores da tradução em termos de informação, correção gramatical e semântica além da adequação estilística.

Apresentamos alguns pontos, pois julga-se interessante pensar sobre e assim desmistificar a ideia de literalidade associada somente àquela restrita à palavra. Logo, “verifica-se, pois, que a literalidade não constitui algo de todo inviável, nem se confunde necessariamente com inadequado, erro ou compreensão falha da essência do ato de traduzir”. (AUBERT, 1978, p. 19–20). Após esses apontamentos, tratados ao longo do tópico, seguiremos para a unidade 2.3 que abordará especificamente o tradutor de Libras e seu papel na sociedade.

### **2.1.3 Qual o papel de quem faz tradução e interpretação da Libras-Português e vice-versa?**

[...] tanto a tradução quanto a interpretação devem ser realizadas por profissionais capazes de compreender e expressar ideias relacionadas às mais diferentes áreas de conhecimento humano,

sem ser especialistas nessa área, como o são seus leitores ou ouvintes. (PAGURA, 2003, p. 224)

A tradutora, o tradutor de Libras-Português é o profissional que, assim como a intérprete e o intérprete de Libras, tem um papel importante para a interação social entre surdas e surdos, ensurdecidas e ensurdecidos (que ensurdeceu ou perdeu a audição), surdacega e surdocego e ouvintes. O termo surdo recebe uma definição clara de acordo com Quadros (2004, p. 11): “São as pessoas que se identificam enquanto surdas. Surdo é o sujeito que apreende o mundo por meio de experiências visuais e tem o direito e a possibilidade (...) da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa (...)”. Enquanto isso, o termo ouvinte se refere a todas aquelas e todos aqueles que não compartilham as experiências visuais enquanto surdas e surdos.

Para Quadros, pessoas surdas têm uma cultura multifacetada, mas apresentam características que são específicas da forma visual. São formas de organizar o pensamento e a linguagem que transcendem as formas ouvintes. A autora ressalta que existe outro público além das surdas, dos surdos e Ensurdecidas, Ensurdecidos que é a Surdocega e o Surdocego: “[...] tem uma perda substancial da visão e da audição, de tal modo que a combinação das suas deficiências cause extrema dificuldade na conquista de habilidades educacionais, vocacionais, de lazer e sociais” (QUADROS, 2004, p. 11). Essa é uma definição funcional. Por isso se justifica a importância de profissionais com formação específica para trabalhar com esses públicos. As pessoas com formação para atuar com surdacega ou surdocego são minoria e há especificidades no trabalho daquele que traduz ou faz a interpretação tátil segundo a autora.

E a palavra chave nesta definição é COMUNICAÇÃO Num sentido não-clínico, são aqueles que utilizam a língua de sinais e/ou o tadoma sendo que suas experiências se manifestam através das experiências táteis. Pessoas que usam o tadoma colocam as mãos nos lábios dos falantes ou nas mãos e/ou corpo do sinalizador para “sentir” e significar a língua. (QUADROS, 2004, p. 11).

Alguns estudiosos como Quadros utilizam o termo tradutor-intérprete de Libras para se referir tanto à intérprete, ao intérprete quanto à tradutora e ao tradutor. Entretanto, compreendemos que os dois termos não tratam da mesma coisa. Há semelhanças e diferenças. Faço a distinção de suas atividades e seguiremos com o termo tradução que é o foco desse estudo.

A interpretação sempre envolve as línguas faladas/sinalizadas, ou seja, nas modalidades orais-auditivas e visuais-espaciais. Assim, poder-se-á ter a interpretação da língua de sinais para a língua falada e vice-versa, da língua falada para a língua de sinais. Vale destacar

que o termo tradutor é usado de forma mais generalizada e inclui o termo interpretação. (QUADROS, 2004, p. 9).

Tradução enquanto prática é uma atividade que existe “desde sempre”, segundo Vasconcellos (2010, p. 122), “Não se sabe quando a primeira tradução foi feita, mas, com certeza, ela se deu em tempos imemoriáveis, sempre que povos, culturas e línguas diferentes estiveram em contato”. Essa ideia de existir já há bastante tempo se assemelha com a área da Arquitetura, cujas atividades por muito tempo foram exercidas pela artesã e o artesão — que com o passar do tempo tornaram-se profissionais —, no contexto de uma prática social.

Um processo similar ocorreu com a tradução: as atividades de tradução e interpretação sempre foram exercidas por indivíduos na função de mediadores em interações em que a barreira linguística impediria a comunicação, seja de textos escritos ou textos orais, no contexto de uma prática oficiosa. Com o passar do tempo, esses tradutores e/ou intérpretes se transformaram no profissional ‘tradutor/intérprete’ e as artes da tradução/interpretação foram, lentamente, consolidando-se como um conjunto de competências passíveis de ensino/aprendizagem, passando a constituir o ramo aplicado do campo disciplinar hoje conhecido como Estudos da Tradução. Tradutores e intérpretes têm traduzido desde sempre. (VASCONCELLOS, 2010, p. 123)

Ao tratar de tradução de línguas, pensamos imediatamente na profissional e no profissional ouvinte esquecendo um outro que é também importante: as surdas, os surdos, as tradutoras, os tradutores e intérpretes de língua de sinais. Segala (2010) fez uma pesquisa sobre a tradução realizada no espaço do Letras-Libras em que partiu de uma tradução de um texto escrito em português acadêmico para uma língua de sinais. Esse tipo de tradução exigiu uma tradução visual, pois foi gravado pelo que ele nomeou de “tradutor/ator/coautor” que também desempenhou o papel de atriz, de ator dessa tradução porque segundo o autor “ele usa não só sua capacidade de traduzir e de compreender o texto, mas também expõe sua imagem para registrar em vídeo o produto final”. (SEGALA 2010, p. 8). Rodrigues (2018b, p. 307) no que refere à “performance corporal-visual”, concorda com Segala quanto à existência de uma indissociabilidade da tradutora, tradutor e da intérprete ou do intérprete de seu texto alvo, quando este está construído em língua de sinais. Isso ocorre pela necessidade de que as tradutoras, os tradutores e as intérpretes ou os intérpretes intermodais “estejam sempre visíveis diante do público”, já que seu corpo em movimento é que constitui a língua de sinais, a qual possui certos dispositivos linguísticos específicos.

No trabalho de Segala, o “tradutor/ator/coautor” realizou uma tradução de

modalidade interlinguística e intersemiótica em que fez a tradução da Língua Portuguesa para a Libras. A tradução de língua vocal auditiva, português, para uma língua gestual visual, Língua de Sinais, necessita de pesquisas, pois se trata de um tema recente. Esse tipo de tradução é muito complexo porque as modalidades linguísticas empregadas são distintas. Quanto à complexidade das modalidades de línguas envolvidas no processo tradutório e interpretativo em que envolve as línguas de sinais e línguas vocais há vários aspectos.

Portanto, cientes dos aspectos históricos, sociais e culturais que podem interferir na interpretação e na tradução de/para as línguas de sinais e considerando a modalidade de língua como um elemento diferenciador dos processos tradutórios, podemos dizer que, no que se refere ao caráter da tradução segundo a modalidade das línguas, temos: (i) tradução e interpretação intermodal (entre línguas de distintas modalidades — uma vocal-auditiva e outra gestual-visual); (ii) tradução e interpretação intramodal (entre línguas de mesma modalidade — entre duas línguas vocais-auditivas ou entre duas línguas gestuais-visuais). (RODRIGUES, 2018b, p. 306)

Considerando as modalidades de línguas diferentes o mesmo ocorre neste trabalho em que uma parte da pesquisa envolveu participantes surdas e surdos fazendo atividades acadêmicas de retextualização intermodal, mas no sentido Libras sinalizada para o português escrito. Quadros e Souza (2008, p. 173) afirmam que um desses efeitos de modalidade é o fato da tradutora ou o tradutor ser a atriz ou o ator e mostrar o seu corpo no ato da tradução. “A co-autoria do tradutor, nesse caso, fica literalmente estampada diante dos olhos do leitor, pois o texto está sendo visto na Língua Brasileira de Sinais no corpo do tradutor/ator”. Para a autora e o autor (2008, p. 173) ao comparar as tradutoras e os tradutores de línguas escritas em que sua “impressão digital ” não lhe atribui problema no texto traduzido, o mesmo não pode ser dito na tradução para as línguas de sinais, pois nesses casos “o tradutor é realmente visível, pois, o texto é traduzido por meio de uma língua corporal (visual-espacial) ” e ainda:

Usamos o termo tradutor/ator para nos referirmos à impossibilidade de separar o texto de sua expressão corporal em sinais, ou, como mencionado por Novak (2005), de forma ainda mais afim a essa identificação que fazemos do tradutor de Língua de Sinais, *não há como separar o texto de sua encenação*. (QUADROS e SOUZA, 2008, p. 174).

Para Segala (2010, p. 8),

Então, o tradutor de Libras deve pertencer à cultura surda, ter boas raízes culturais e uma boa experiência na vida social em ambas as línguas; deve conhecer profundamente as várias nuances das duas culturas, encarando não só a estrutura linguística, mas também a vida cultural de uma sociedade como fatos semióticos.

A tradução e interpretação para língua de sinais é ainda cercada de desafios em relação aos diferentes papéis ocupados e desempenhados por essas profissionais e esses profissionais em variados contextos para o exercício da função. Embora a legislação atual aponte para a valorização profissional da área, há questões que ainda faltam ser discutidas com relação à formação para atuação em áreas específicas, as funções e responsabilidades desempenhadas pelas pessoas da tradução e interpretação de língua de sinais. Dentre esses fatores há a questão das modalidades das línguas envolvidas no processo tradutório que permeiam as questões linguísticas e culturais envolvidas na realização da profissão.

Dentre os vários efeitos que a modalidade de língua pode ter sobre os processos tradutórios<sup>9</sup> e/ou interpretativos intermodais, destacamos dois deles para fundamentar e conduzir nossa reflexão sobre uma possível competência tradutória, propriamente intermodal, a saber: (i) a *performance corporal-visual* requerida do tradutor/ intérprete durante a realização da tradução/interpretação para língua de sinais; e (ii) a possibilidade da *sobreposição de línguas* durante o processo tradutório/interpretativo intermodal (*code-blending*). (RODRIGUES, 2018b, p. 306–307).

De acordo com Segala (2010) e Rodrigues (2018b) é importante considerar que as tradutoras, os tradutores e intérpretes intermodais devem ser fluentes em língua de sinais e português, e, portanto, já ter bem desenvolvida sua competência bilíngue. Além disso, devem pensar sobre os mecanismos físico-motores e cognitivos ativados quando estão operando, simultaneamente, com línguas de distintas modalidades. Para os autores vale ainda refletir sobre a interferência de uma língua sobre a outra e de uma modalidade sobre a outra durante o processo tradutório e ou o interpretativo.

Quanto à definição de modo de produção da tarefa de tradução e interpretação Araújo e Carvalho (2017, p. 215) afirmam: “A tradução, portanto, é voltada para os textos escritos, onde o tradutor dispõe do material para ler, refletir sobre as palavras utilizadas e os sentidos pretendidos”. As autoras acrescentam “Já interpretar é o trabalho tradutório feito oralmente nas relações interpessoais”, (ARAÚJO e CARVALHO 2017, p. 215). Além disso, “Os intérpretes existem desde a antiguidade, assim como os tradutores, com quem são frequentemente confundidos; o tradutor trabalha com a palavra escrita, o intérprete com a palavra falada” (PAGURA, 2003, p. 210). Para o autor essa diferença é bastante clara, mas ainda é comum ouvir referências ao “tradutor-intérprete”, hábito

---

<sup>9</sup> A tradução de línguas de sinais pode envolver a escrita, ainda que não tenhamos um sistema consolidado de escrita de sinais com pleno reconhecimento e circulação social. Por esse e outros fatores, tem sido mais comum a tradução para a língua de sinais envolvendo o registro em vídeo do corpo do tradutor como língua. (RODRIGUES, 2018, p. 306).

talvez criado no Brasil com a edição da Lei 5692/71, também conhecida como a Lei da Reforma do Ensino, que incluía a formação do ‘tradutor-intérprete’ [...]” (Ibid.). Essa era como uma das várias possibilidades dos cursos profissionalizantes a serem estabelecidos no ensino médio, na época segundo grau.

Nesse estudo, compreendemos como atividades distintas a função de tradutoras, tradutores e de intérpretes de Libras, por isso não adotaremos a sigla TILS — Tradutores e intérpretes de Libras, conforme defende Quadros, mas usaremos o termo retextualizadora e retextualizador de Libras-Português para a participante e os participantes. Além do mais não será abordado o processo de interpretação de/para Libras (no sentido estrito, embora a atividade de interpretação esteja presente no processo tradutório realizado pela pessoa que traduz), mas somente a modalidade de tradução escrita. Para esse estudo, na coleta de dados, as participantes surdas e surdos fizeram uma *atividade acadêmica de retextualização interlingual* solicitada, em que deveriam retextualizar da língua gestual visual (Libras na modalidade sinalizada/oral) para a língua vocal auditiva (i.e., português em sua modalidade escrita). A retextualizadora e os retextualizadores ouvintes, por sua vez, fizeram uma retextualização partindo da língua escrita (i.e., do texto resultante da atividade acadêmica de retextualização escrita realizada pelas pessoas surdas) e tendo como produto final a escrita em português de acordo com a gramática normativa, o que será melhor explicitado no capítulo metodológico.

No caso deste estudo, faço uso de duas modalidades de tradução distintas: a tradução interlingual, isto é, aquela que ocorre entre línguas diferentes e a tradução intralingual, aquela que se dá em uma mesma língua. Quadros concorda que as línguas apresentam diferentes modalidades. Acontece que a autora trata de três modalidades: oral-auditiva, visual-espacial e gráfica-visual. Para ela “Uma língua falada é oral-auditiva, ou seja, utiliza a audição e a articulação através do aparelho vocal para compreender e produzir os sons que formam as palavras dessas línguas” enquanto que “Uma língua sinalizada é visual-espacial, ou seja, utiliza a visão e o espaço para compreender e produzir os sinais que formam as palavras nessas línguas”, (QUADROS, 2004, p. 9). A autora se refere às línguas “faladas” somente as línguas tradicionalmente conhecidas como orais, (coloco entre aspas porque entendo que as pessoas sinalizantes também falam, pelas mãos e pelo corpo). Quadros afirma que as línguas “orais” como as sinalizadas podem ter uma representação numa modalidade gráfica-visual e ou seja uma



representação escrita. Contudo, nessa tese utilizo as duas modalidades de língua<sup>10</sup> defendida por Rodrigues (2013), a partir de McBurney (2004): assim como há diferentes modalidades de língua, há também diferentes modalidades de tradução. Os termos utilizados por Quadros, Rodrigues e McBurney diferem na maneira como lidam com a questão da modalidade, pois Quadros fala de três modalidades e usa o termo oral-auditiva e visual-espacial enquanto que os dois autores utilizam duas modalidades e fazem uso do termo visual no lugar de espacial: gestual visual e vocal auditiva:

Entendemos modalidade da mesma forma como propõe McBurney (2004, p.351), a “modalidade” uma língua pode ser definida como sendo os sistemas físicos ou biológicos de transmissão por meio dos quais a fonética de uma língua se realiza. Existem sistemas diferentes de produção e percepção. Para as línguas orais, a produção conta com o sistema vocal e a percepção depende do sistema auditivo. Línguas orais podem ser categorizadas, portanto, como sendo expressas na modalidade vocal-auditiva. Línguas de sinais, por outro lado, dependem do sistema gestual para a produção e do sistema visual para a percepção. Portanto, línguas de sinais são expressas na modalidade gesto-visual. (MCBURNEY, 2004, p. 351 apud RODRIGUES, 2013, p. 267-268).

Rodrigues chama a atenção para a distinção entre intramodal oral auditiva, (pois o autor utiliza o termo vocal no lugar de oral) e intramodal de natureza gestual visual. “É necessário diferenciar o *intramodal vocal-auditivo* (entre duas línguas de modalidade vocal-auditiva, línguas orais) do *intramodal gestual-visual* (entre duas línguas de modalidade gestual-visual, línguas de sinais)”. (RODRIGUES, 2018a, p. 198). O autor justifica a utilização do termo intermodal para se referir aos profissionais que atuam entre línguas de modalidades diferentes, dentre esses as tradutoras e os tradutores e intérpretes de Libras-Português. No Brasil, a formação de profissionais no ensino superior para atuar de forma intermodal é bastante recente. Discussões sobre esse assunto podem ser encontrados em Lacerda (2010); Quadros (2014); Rodrigues e Beer (2015) e Rodrigues (2018, 2018a, 2018b).

Rodrigues (2018a, p. 198), ao tomar como base os diferentes cursos de graduação, discutindo suas características, seus objetivos e suas propostas curriculares em termos de conteúdos disciplinares, apresentou um panorama da formação de intérpretes, tradutoras e tradutores de Libras-Português nas Universidades Federais Brasileiras. Diante das propostas curriculares direcionadas à preparação de seu estudo e desse profissional ressaltou que: “É importante dizer que optamos pelo uso de intermodal

---

<sup>10</sup> Adotaremos assim como Rodrigues o termo vocal auditivo no lugar de oral auditiva e gestual visual no lugar de gestual espacial.

como um qualificador que distingue o profissional que atua entre duas línguas de distintas modalidades, uma gestual-visual e outra vocal-auditiva, daqueles que atuam entre línguas de mesma modalidade, os tradutores e intérpretes intramodais”. (RODRIGUES 2018a, p.198). O autor fez a classificação com base na modalidade e uso das línguas faladas e sinalizadas separando-as em: A. Tradução e interpretação intramodal, unimodal; A1. Intramodal vocal auditiva; A2. Intramodal gestual visual e B. Tradução e interpretação intermodal, bimodal. Apresento o quadro para ilustrar as etapas do trabalho com a retextualização nesta tese:

Quadro 2: Etapas do trabalho

<i>Tradução Interlinguística e Intermodal</i>	<i>Tradução Intralinguística e Intramodal</i>
<p>Retextualização  <i>Texto Fonte:</i> Libras  <i>Modalidade da língua:</i> gestual visual (sinalizada/oral)  <i>Texto Alvo:</i> português escrito (Participantes surdas e surdos)  <i>Modalidade da língua:</i> vocal/oral-auditiva (escrita)</p>	<p>Retextualização  <i>Texto Fonte:</i> português escrito  <i>Modalidade da língua:</i> vocal/oral auditiva (escrita)  <i>Texto Alvo:</i> português escrito (gramática normativa)  (Retextualizadora ou retextualizadores ouvintes)  <i>Modalidade da língua:</i> vocal/oral-auditiva (escrita)</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Para Rodrigues (2018b, p. 310), a competência tradutória intermodal das tradutoras e dos tradutores e intérpretes de língua de sinais são marcadas pela modalidade gestual visual das línguas de sinais. Assim:

Uma possível competência tradutória intermodal relaciona-se ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades necessários tanto à exploração corporal dos dispositivos linguísticos específicos das línguas de sinais, durante a sinalização (habilidades corporais motoras de codificação integrada de propriedades gestuais e espaciais), quanto à capacidade visual-cognitiva de ler a totalidade das informações gestuais e espaciais, as quais estão expressas quadridimensionalmente por meio da integração desses dispositivos linguísticos específicos, durante a vocalização (habilidades visuais de percepção e interpretação do conjunto de informações gestual e espacialmente codificadas), ambas vinculadas à habilidade de se administrar a possibilidade de sobreposição das línguas de maneira vantajosa.

Segundo o autor para que estas ou estes profissionais desempenhem seu papel com qualidade é notório a necessidade de formação específica, em nível superior para que possam adquirir, treinar e desenvolver uma competência tradutória. Estes conhecimentos adquiridos através de formação específica são bases para serem aperfeiçoados ao longo das práticas. Ainda sobre os conhecimentos acerca da modalidade

de línguas Quadros e Souza em 2008, assim como Rodrigues, fazem o uso e distinção entre o termo “oral” nas línguas de sinais, sendo a oralidade compreendida por eles como a manifestação de expressão de uso da língua. O uso comum entre os estudiosos é a utilização do termo “oral” somente para as línguas auditivas.

A língua fonte (LF), portanto, é a Língua Portuguesa escrita e a língua alvo (LA), é a Língua Brasileira de Sinais na sua versão oral. Entende-se: oral em como a língua na sua forma de expressão oral, no caso específico das Línguas de Sinais, expressão em sinais. Como as modalidades das línguas envolvidas são diferentes, percebem-se efeitos de modalidade. (QUADROS, SOUZA, 2008, p. 173).

Concordamos que os Estudos da Tradução aplicados aos Estudos surdos e de língua de sinais é bem recente. É recente também o estudo sobre como a influência interlinguística e intermodal afetaria o desempenho da tradutora, do tradutor e do intérprete de língua de sinais. Na tradução intermodal envolvendo uma língua de sinais e uma língua auditiva há pesquisadores que usam no lugar do termo “oral auditiva” (para se referir às línguas que utilizam a voz) fazem uso do termo vocal auditiva, uma vez que as línguas de sinais também se manifestam de maneira “oral”, quando sinalizada. O termo intermodal, dentre tantas possibilidades envolvendo a tradução de línguas, é uma expressão que pode definir esse tipo de tradução relacionando uma língua vocal auditiva a uma língua gestual visual e vice-versa. Outro aspecto importante relacionado ao papel de tradutoras, tradutores e intérpretes diz respeito à direcionalidade das línguas que irão traduzir. Quadros apresenta as principais direcionalidades de tradução:

Uma tradução sempre envolve uma língua escrita. Assim, poder-se-á ter uma tradução de uma língua de sinais para a língua escrita de uma língua falada, da língua escrita de sinais para a língua falada, da escrita da língua falada para a língua de sinais, da língua de sinais para a escrita da língua falada, da escrita da língua de sinais para a escrita da língua falada e da escrita da língua falada para a escrita da língua de sinais. (QUADROS, 2004, p. 9).

Quanto à direcionalidade da tradução, independentemente de ser uma língua gestual visual ou vocal auditiva, Hurtado Albir (2001) também explica que fazer a distinção entre a direção de uma tradução faz parte do processo tradutório, pois a tradutora e o tradutor podem fazer a tradução direta e inversa. Tradução direta, geralmente para a língua materna é considerada no mundo profissional como a verdadeira tradução. Significa que a tradutora ou o tradutor produz o processo de reexpressão na própria língua do indivíduo que traduz. Por outro lado, a tradução inversa se diferencia da tradução direta porque a tradutora ou o tradutor pode traduzir para uma língua que não é a sua. Nesse

processo de reexpressão, a tradutora ou o tradutor pode se sentir bloqueado por falta de recursos para corrigir um problema, então devem desenvolver habilidades e estratégias específicas para uma melhor prática tradutória.

As tradutoras, os tradutores e intérpretes, além da modalidade, da direcionalidade das línguas devem estar atentos ao propósito e a classificação da tradução que irão produzir. Segundo Hurtado Albir (1991), os tipos de tradução têm a ver com a tradução de textos que podem ser: escritos, orais, audiovisuais, informatizados, que pertencem ao âmbito socioprofissional; e cada tipo de tradução se efetua com gêneros textuais característicos. Na modalidade de tradução escrita os tipos de tradução estão relacionados com as áreas convencionadas como: a tradução literária, tradução geral e tradução especializada. A modalidade de tradução escrita se produz com texto escrito, com os mais variados gêneros possíveis e, além disso, tem o modo tradutor simples já que a expressão na língua de chegada é também escrita, diferenciando da tradução à prima vista. A autora afirma que a tradução à Vista (também chamada prima vista) é a tradução oral de um texto que estava escrito, o meio original é escrito, o modo do original é escrito para ser lido. Aponta também que a pessoa que traduz e interpreta deve levar em consideração a classificação da tradução e para isso faz diferença entre *meio* e *modo* que são elementos importantíssimos na categorização da variedade de tradução quanto ao *meio material do texto*: tradução de textos orais — sons, de textos escritos — grafia, de textos icônicos — imagens e o *modo* — a variação do uso da língua segundo o meio material — se escrito para ser lido em voz baixa ou voz alta, oral espontâneo ou não espontâneo, tradução escrita, oral, áudio visual, musical, icônico-gráfica entre outros.

A divisão básica se estabelece entre três classes de meio que dão lugar aos *modos primários*: textos orais imediatos, textos escritos e textos icônicos. Esses três modos primários geram diferentes variedades de tradução: os textos orais são objetos da interpretação e os textos escritos da tradução escrita; os textos icônicos constituem uma linguagem universal que não precisa de tradução<sup>11</sup> (HURTADO ALBIR, 1991, p. 50)

Hurtado salienta que esses modos são puros e apresentam características próprias, mas que, além desses, existem ainda os que pertencem a outros meios os chamados modos complexos, que não serão abordados nesse estudo. Nesse estudo não é

---

<sup>11</sup> La división básica se establece entre tres clases de medio: sonido, grafía, imagen. Estas tres clases de medio dan lugar a los *modos primarios*: textos orales inmediatos, textos escritos y textos icónicos. Esos tres modos primarios generan diferentes variedades de traducción: los textos orales son objeto de la interpretación y los textos escritos se la traducción escrita; los textos icónicos constituyen un lenguaje universal que no precisa traducción. (HURTADO ALBIR, 2001, p. 50).

possível esgotar a discussão sobre tradução de línguas vocais e de sinais, mas foi possível apontar algumas direções importantes para refletir sobre o processo tradutório. O qual será melhor discutido no próximo capítulo, em que traçamos alguns posicionamentos sobre os estudos acerca do português escrito como segunda língua (L2) para pessoas surdas, procedimentos de tradução especificamente da tradução entre a Libras e o português escrito.

#### **2.1.4 Qual a importância do português escrito como segunda língua (L2) para pessoas surdas?**

Antes de falarmos acerca dos estudos sobre o português escrito para pessoas surdas iremos expor algumas leis que são importantes quando se discute o uso da Libras, da Tradução e Interpretação e da profissão de tradutora e tradutor de Libras no Brasil. A comunidade surda brasileira viveu por muitos anos sem o direito de se expressar de maneira condizente com sua condição fisiológica, sendo obrigada utilizar uma comunicação baseada na fala, e houve a necessidade de criar leis específicas para esse grupo. Então, em 24 de abril de 2002<sup>12</sup> surgiu a Lei nº 10.436, que dispõe sobre a Libras e dá outras providências discriminando os princípios básicos importantes para a comunidade surda brasileira. Esta lei é um marco histórico e trouxe mudanças significativas para a vida social e educacional das pessoas surdas. A Libras é uma língua de natureza visuo espacial ou visuo gestual com características próprias e de uso corrente das comunidades surdas do Brasil. Hoje, parece comum saber que as surdas e os surdos têm uma língua própria, com especificidades, e que há leis que amparam o uso legalmente. Mas, durante séculos não foi bem assim, por isso, deve-se fomentar suas contribuições. Infelizmente, olhar a surdez pelo aspecto social ainda é na sociedade um desafio, pois isto recai frequentemente no fenômeno físico. Compreendida dessa forma a surdez é mais um problema para o ouvinte do que para a própria pessoa surda. Segundo Gesser (2009, p. 67), “O discurso médico tem mais força e prestígio do que o discurso da

---

<sup>12</sup> Art. 1o É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais — Libras e outros recursos de expressão a ela associados. (Grifo nosso)

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais — Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais — Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

diversidade, do reconhecimento linguístico e cultural das minorias”. Essa autora acrescenta: “A surdez é construída na perspectiva do *déficit*, da falta, da anormalidade”. Concluimos que há dois modos de conceber a surdez: uma patologicamente e outra culturalmente. Neste estudo compreendemos a surdez na perspectiva cultural. A partir da “lei da Libras”<sup>13</sup> a Educação de surdas e surdos ganhou novo enfoque, pois estava clara a necessidade de uma educação bilíngue em contexto educacional que envolvesse duas línguas — a Libras e a Língua portuguesa na modalidade escrita —, e não um espaço educacional que diz ser bilíngue por agrupar pessoas surdas e ouvintes em um mesmo espaço. Anos seguintes houve a criação do Decreto 5.626/2005<sup>14</sup>, o qual surgiu justamente para regulamentar a Lei no 10.436 de 2002 e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. É um documento importante que traz vários pontos como: a inclusão da Libras como disciplina curricular; a Formação docente de Libras e de instrutores de Libras; o uso e a difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação; a Formação da tradutora, tradutor e intérprete de Libras — Língua Portuguesa, entre outros. Além disso, o Decreto no inciso IX faz uma dicotomia entre pessoa surda ou pessoa com deficiência auditiva. O termo surdez é foco de diversas discussões travadas por diferentes autoras e autores dotados de visões diferenciadas acerca de sua concepção. Conseqüentemente, quando pensamos em surdez podemos considerar duas formas distintas: a concepção clínico-terapêutica e a concepção sócio antropológica. Na primeira, a surdez é concebida como deficiência auditiva considerada como uma patologia que pode ser tratada ou curada. Nesta concepção de surdez a busca é pela normalidade e a pessoa surda se vê sempre em comparação à pessoa ouvinte, o que a torna ou o torna inferior, principalmente no que se refere ao uso da língua oral e à escolaridade.

---

<sup>13</sup> A lei é conhecida como “lei da Libras”, apesar de no corpo do texto do artigo 1º não trazer o termo “Reconhecida como língua”, mas “É reconhecida como meio legal [...]”, foi um passo importantíssimo para que novos caminhos fossem traçados anos seguintes com a criação do Decreto 5.626/2005.

<sup>14</sup> Art. 1º Este Decreto regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais — Libras. (grifo nosso).

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. (Grifo nosso)

IX - Atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para o uso de Libras ou para sua tradução e interpretação; (grifo nosso).

A segunda concepção, a sócia antropológica entende o ser humano surdo como diferente, ou seja, não concebe a surdez como uma patologia (SKLIAR, 2013). A surdez constitui-se em uma condição passível de aceitação pela sociedade (SÁNCHEZ, 1993). Essa distinção, às vezes, causa desarmonia entre surdas e surdos e confusão entre a comunidade ouvinte que acredita que toda pessoa surda é igual, o que não é verdade, pois de acordo com Perlin (2013) no artigo sobre Identidades surdas esta identidade é fragmentada.

O referido Decreto tem um caráter efetivo sobre a lei da Libras, pois através dele há o desdobramento de como essas políticas de uso da Libras devem ser concretizadas envolvendo não só questões referentes à sala de aula, mas outros recursos incluídos na comunicação com surdas e surdos, com tecnologias, imagens, pedagogia surda, literatura surda entre outros — e a presença da tradutora, tradutor, e intérprete nos espaços educacionais e demais. O Decreto apresenta particularidades que cobram diretamente das instituições sociais providências urgentes com relação ao uso efetivo da comunicação das pessoas surdas. Infelizmente, mesmo depois das exigências explícitas na lei através do Decreto o sistema educacional é a instituição que tem contribuído com frequência com o cumprimento das leis diferentemente das outras áreas: da saúde, da jurídica que quase nada têm contribuído com a inclusão social das pessoas surdas. Apesar da lei da Libras e do Decreto serem claros quanto às responsabilidades das empresas públicas e privadas, há outros documentos importantes que reforçam a inclusão das pessoas surdas como: o Plano Nacional de Educação-PNE, através da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014,<sup>15</sup> que aprova e dá outras providências e a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010<sup>16</sup>, que vem regulamentar a profissão de Tradutora, Tradutor e Intérprete da Libras.

A crítica que fazemos ao PNE é quanto à insistência no ensino inclusivo tendo

---

<sup>15</sup> No Art. 2º são diretrizes do PNE quanto às pessoas surdas, com deficiência auditiva e cegas e surdoscegos:

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos;

<sup>16</sup> Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras — Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

como base o ensino regular, pois essas iniciativas têm provado que as surdas e os surdos e as pessoas com deficiência continuam à margem do ensino quando não são ensinados com profissionais preparados ou fluentes na língua de sinais e em sala de aulas regulares com professores ouvintes que não sabem Libras. As leis que asseguram o direito das pessoas surdas brasileiras já duram um pouco mais de uma década, embora se percebam avanços se comparados com décadas passadas. Entretanto, ainda há muito a se fazer em vários setores, inclusive no educacional. Dentre as conquistas da comunidade surda podemos listar: a criação da lei nº 12.319, que regulamentou a profissão de tradutora, tradutor e intérprete de Libras e garantiu de alguma forma a presença dessa profissional ou desse profissional em sala de aula nas escolas do ensino básico e ensino superior — embora saibamos que não alcançou toda a demanda e há sérios problemas —; concursos públicos para o ensino da Libras como disciplina obrigatória nas licenciaturas; surgimento de licenciatura para formação de professora, professor de Libras e Língua Portuguesa como segunda língua para surdas e surdos; bacharelado para tradução e interpretação de Libras, entre outras. Há críticas com relação ao Decreto, inclusive pelas associações de surdas e surdos e profissionais da área, mas não se pode negar a sua importância e contribuição.

Após o Decreto houve uma explosão pela procura de profissionais tradutores e intérpretes de Libras assim como por professora, professor de Libras que eram profissões “inexistentes” no direito, mas presentes de fato em associações, institutos de surdas e surdos, em eventos e igrejas, entre outros locais. A falta de regulamentação nacional fazia com que as pessoas que atuavam na interpretação e tradução não fossem entendidas como profissionais. Dessa forma os serviços eram compreendidos como um “favor” para a surda e ou o surdo. Não se levava em consideração os investimentos para se aprender a língua, as técnicas de tradução e interpretação, entre outros fatores que são indispensáveis para um bom desempenho na língua. Segundo Nicoloso e Heberle (2012, p. 98), as tradutoras, os tradutores e intérpretes são profissionais que vivem em uma zona híbrida de fronteiras culturais e linguísticas diferentes: de um lado a comunidade surda e de outro a ouvinte. Para terem sucesso em sua prática de comunicação, estas ou estes especialistas precisam estar preparados cultural e linguisticamente com a variedade social, cultural, histórica e política da comunidade surda. Logo, não é uma profissão para amadoras e amadores.

A tradutora, o tradutor e intérprete de Libras são elementos chave da



comunicação com pessoas surdas, não o principal, mas é a ou o profissional que está na maior parte do tempo presente na vida delas ou deles: dentro do ambiente educacional, no trabalho, em conferências, palestras em eventos acadêmicos e outros. Para tal, precisa de artefatos que lhe dê condições de trabalho e ela ou ele não pode ser visto como “a salvadora” ou “o salvador da pátria”. Por isso, é importante discutir e reformular (sempre que preciso) as leis e colocá-las em prática para que se possa caminhar para uma sociedade mais justa. Dentro dessa discussão é importante salientar que o ensino do português como segunda língua na modalidade escrita para surdas e surdos é também necessário para a comunicação na sociedade já que é considerada a língua oficial e nacional. Distingue-se o termo segunda língua (L2) para o caso em que a língua estudada é usada fora da sala de aula da comunidade em que vive a aluna, o aluno, e língua estrangeira (LE) para quando a comunidade não usa a língua estudada, como os casos de brasileiros que estudam espanhol no Brasil. Para os dois casos pode-se usar como termo abrangente a sigla L2. (LEFFA, 1988). Porém, há que distinguir o português como língua materna (para os nativos ouvintes) e estrangeira do português como segunda língua, já que não se tratam de línguas maternas. De acordo com Gonçalves e Stroud, (2000), as línguas estrangeiras distinguem-se pelo fato de serem tipicamente aprendidas por via instrucional, com exposição à língua-alvo no contexto limitado à sala de aula, ao passo que as segundas línguas (L2) são adquiridas em ambiente natural, com exposição à língua-alvo não só na escola como no seio da comunidade em que vivem as e os aprendizes. Já para Pupp Spinassé (2005), a aquisição de segunda língua (L2) dá-se quando o indivíduo já domina em parte, ou totalmente, a sua língua materna (L1), ou seja, quando ele já está em um estágio avançado de aquisição de sua língua materna. Para esta autora, a segunda língua é uma não primeira língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro do processo de socialização.

No caso das surdas e surdos da pesquisa, levamos em consideração a primeira língua aquela que é sua língua de conforto e quanto à segunda língua não levamos em conta a ordem de aprendizagem, mas o fato de usarem o português escrito como segunda língua nas suas atividades sociais. Carvalho (2012) afirma que são vários os pontos que precisam ser observados para que a aluna surda ou o aluno surdo tenha condição de se apropriar do português escrito. Diversos aspectos não são respeitados pelas escolas que têm pessoas surdas incluídas, tais como não dar primazia para a sua L1, nem respeitar as diferenças entre as duas línguas. Do mesmo modo os trabalhos com discentes surdas e

surdos nas tarefas de leitura e escrita acontecem de maneira desordenada e sem conhecimento desses critérios, o que representa um atraso no desenvolvimento cognitivo das alunas surdas e dos alunos surdos. Segundo Carvalho (2012), as crianças surdas em processo de aprendizagem do português como segunda língua precisam receber *inputs* linguísticos para facilitar o aprendizado.

Esses inputs [...] não precisam ser feitos somente pela escola; as crianças surdas podem desde cedo ser expostas a esses materiais impressos como revistas, livros, jornais, catálogos de produtos, embalagens entre outros e a própria família, se for esclarecida, poderá proporcionar esse ambiente à criança antes de seu ingresso na escola. Quanto mais o aluno surdo estiver em contato com o material escrito e receber estímulos por parte de seus familiares e de seu professor, em contextos linguísticos e extralinguísticos, melhor será o resultado. (CARVALHO, 2012, p. 24).

Ainda de acordo com Carvalho (2012) a competência de compreensão escrita em português da aluna e do aluno surdo é, obviamente, uma das principais condições do sucesso das políticas de inclusão, pois, embora essas alunas e esses alunos devam, por determinação legal, ser acompanhados por intérpretes falantes da Libras, as atividades do cotidiano escolar os colocam em contato permanente com materiais didáticos impressos ou digitais em língua portuguesa que eles precisam compreender sem ajuda da ou do intérprete. No entanto, o grau de domínio da modalidade escrita do português que, ressalta-se, não é sua L1 não é objeto de uma avaliação específica, no momento de seu ingresso em turmas inclusivas, o que é altamente prejudicial a essas alunas e esses alunos. De acordo com Quadros (2006), para que uma pessoa surda possa adquirir a L2 e aprender a ler é necessário: explorar o processamento cognitivo espacial especializado e ainda o potencial das relações visuais estabelecidas, bem como a possibilidade de transferência da língua de sinais para o português, estabelecer as diferenças nas modalidades das línguas, verificar as diferenças que a comunidade surda estabelece com a escrita tendo em vista sua cultura, ou seja, um sistema de escrita alfabética diferente do sistema de escrita das línguas de sinais e a existência do alfabeto manual, que representa uma relação visual com as letras usadas na escrita do português.

Cunha (2011) observou em uma pesquisa com crianças surdas que estavam aprendendo o português escrito a utilização de algumas “pseudo-palavras”, mas com predomínio, no entanto, de palavras escritas na forma convencional da língua portuguesa. Observou-se, também, a presença de artigos e de preposições. Neste ponto, cabe lembrar que as línguas de sinais não apresentam tais elementos, e, portanto, a presença deles pode

ser interpretada como efeito do contato com textos escritos na língua portuguesa, adquiridos pela leitura e escrita. Efeitos do contato com textos escritos podem ser observados ainda na presença da vírgula, do ponto de exclamação e da reticência. A aprendizagem de uma L2 implica em expor a aluna e o aluno às regras de uso da escrita dessa língua, como por exemplo ensinar o porquê se faz uso de palavras grafadas com letra maiúscula explicando que servem para a orientação de nomes próprios: para pessoas (reais ou fictícias), lugares, instituições, festas, títulos de periódicos (jornais, revistas, publicações) etc. ou em minúsculo em nomes comuns entre outros. O uso da leitura através dos sinais permite à criança constatar que ela atribui sentido às palavras que lê. Não se trata, portanto, de decodificação sem sentido.

Aos olhos de um leigo a produção escrita dos surdos, principalmente dos aprendizes incipientes, pode parecer estranha. São construções que se diferem do português escrito padronizado em muitos aspectos: a ordem das sentenças nem sempre coincide com a convencional SVO (Sujeito – Verbo – Objeto); há ausência ou pouco uso de artigos, conjunções, preposições e outras categorias gramaticais próprias dos textos considerados constituindo muitas vezes um tipo de texto culto, curto, que alguns costumam denominar de telegráfico. (COSTA, 2002, p. 75).

De acordo com a autora (2002), no caso da apropriação da escrita pelas surdas e pelos surdos tal evolução se caracterizaria por construções fortemente dependentes do contexto imediato, em que predominaria o uso da língua de sinais (ou construções mais próximas da fala sinalizada das pessoas surdas) para construções menos dependentes e mais próximas do português escrito (mais autônomas da fala sinalizada). Para Cunha (2011), uma pessoa surda com pouco conhecimento da língua portuguesa pode fazer uso de frases estereotipadas, usadas de forma mecânica, nas quais se observa uma desorganização morfosintática acentuada, frases desestruturadas, sem elementos de ligação, sem flexões, entre outros elementos. É como se as surdas e os alunos aprendessem mecanicamente a língua, de fora para dentro, sem conseguirem fazer uma reflexão sobre o seu funcionamento. Essas dificuldades são tão gerais que passaram a ser atribuídas à questão da surdez. Assim, as alunas surdas e os alunos surdos foram representados como incapazes de atribuir sentido à leitura e de produzir sentido na escrita. Além do pouco conhecimento da língua portuguesa, há que se destacar o fato de grande parte das discentes surdas e dos discentes surdos viverem em famílias ouvintes, que não usam a língua de sinais. Mesmo que elas e eles possam compreender uma palavra ou outra, geralmente são excluídas e excluídos das conversas e das situações que envolvem o uso da escrita. Como resultado, apresentam prejuízo significativo também no

conhecimento de mundo.

É frequente encontrarmos alunos surdos com certo nível de escolaridade, mas que não sabem o significado de palavras simples como “escova”, “camiseta”, “supermercado”, “salário”. Se virem o objeto ou uma imagem é imediata à realização do sinal em LIBRAS, mas em língua portuguesa não sabem escrever, nem mesmo reconhecer o que essas palavras significam. Alguns surdos com pouco conhecimento da língua escrita ao redigir um pequeno texto misturam frequentemente a ordem das letras ou trocam o gênero, não usam o singular e o plural no lugar certo, não conjugam os verbos, de modo que escrever se torna um desafio. (CARVALHO, 2012, p. 26).

Em conformidade com a autora (2012), quando se trata da modalidade escrita do português como segunda língua para a pessoa surda a leitura deve ser uma das principais preocupações no ensino, pois o ensino do português constitui uma etapa fundamental para a aprendizagem da escrita. Nesse processo, a professora ou o professor deve considerar, sempre que possível, a importância da língua de sinais como um instrumento facilitador no ensino do português. Implica dizer que ao conduzir a aprendente ou o aprendente à língua de ouvintes, deve-se situá-la ou situá-lo dentro do contexto em que ela ou ele possa se valer da sua língua materna (L1), que neste caso é a Libras. A insuficiência de metodologias e recursos que explorem o campo visual contribui negativamente para que a surda ou o surdo desenvolva uma competência leitora. Concordamos com Costa no que se diz respeito ao processo de apoderação do português pelas pessoas surdas: o desenvolvimento na produção escrita não pode ser caracterizado como a apreensão de um sistema em que há o abandono das características de sua L1 (língua de sinais) e a incorporação da língua alvo (português escrito). “A apropriação de uma segunda língua não implica o abandono da primeira, e o maior uso de uma ou outra vai depender muito das práticas sociais de produção textual, onde se inserem os gêneros textuais.” (COSTA, 2002, p. 90).

Conclui-se que é de suma importância o português para a pessoa surda e ressalta-se que não deve haver uma hierarquia entre as línguas aprendidas, mas a valorização entre ambas para que possam se desenvolver de forma igualitária. Esse processo de evolução será caracterizado pela sua utilização através das usuárias ou usuários em contextos diversos nos quais saberão qual língua utilizar. Sabemos que não há como esgotar a discussão acerca da importância do português como L2 para pessoas surdas nesse estudo, mas que poderá ser retomado em trabalhos futuros por diferentes pesquisadores, diante disso no tópico seguinte será necessário passarmos a discussão para acerca dos processos de retextualização da Libras para o português escrito.

## 2.2 PROCESSOS DE RETEXTUALIZAÇÃO DA LIBRAS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA

A tradução (entendida como retextualização nessa tese) da Libras para a Língua Portuguesa e vice-versa têm pontos de divergências linguísticas e culturais, pois apresentam sistemas linguísticos diferentes, além de seu modo de aquisição. Nesse processo, o que a retextualizadora surda, o retextualizador surdo ou ouvinte deve priorizar é o aperfeiçoamento de seu trabalho, realizando de uma maneira melhor a sua retextualização. Há vários caminhos diferentes para seguir e diversas teorias para tomar como base. Por isso, para fazer uma retextualização é também preciso dar importância ao contexto de experiência na vida social e cultural. Deste modo, deve-se levar em consideração o tipo de código enredado se o foco é no tipo de signo verbal ou não verbal envolvido no processo tradutório, se se trata de tradução: Intralinguística, Interlinguística e Intersemiótica etc.

Consoante a Rigo (2015), é fundamental destacar, no entanto, que a maioria desses trabalhos compreende a tradução na direção Português-Libras. Algumas referências que podem ser mencionadas, envolvendo traduções de Libras para Português concentram-se em traduções de textos do gênero literário, em especial, poesias, a saber: Nicoloso, (2010), Souza, (2009), Weininger et al., (2014), Klamt, (2014), e outros. Trabalhos acerca de traduções de textos do gênero acadêmico em Libras para o português foram poucos os encontrados.

A tradução de Libras para o português e vice-versa é uma atividade bastante requerida por surdos, principalmente os acadêmicos. Esse tipo de tradução vem sendo realizada por profissionais habilitados para exercer tal atividade. Embora, seja atualmente frequente há algumas reflexões necessárias sobre essa prática que precisa ser levantada com o objetivo de contribuir para que os surdos tenham acesso a uma boa tradução e os tradutores possam exercer seu trabalho com base em discussão e reflexões teóricas que lhe possibilitem atuar com segurança e responsabilidade ética, pois é uma atividade urgente e emergente. (QUADROS 2004, p. 9).

A prática de tradução que envolve a Libras já vem sendo desenvolvida há algum tempo no Brasil. Mas, há ainda necessidade de mais discussões acerca da importância e do trabalho dos tradutores de Libras-Português. Além disso essa discussão deve-se ampliar para a atuação de tradução que tem a participação de surdas e surdos. Sabe-se que já existem alguns trabalhos que envolvem a tradução da Libras e a Língua Portuguesa

e vice-versa como: tradução de livros e histórias literárias; materiais acadêmicos e didáticos; glossários; documentos institucionais, editais de concursos e vestibulares, e vários outros, mas na ampla maioria, a tradução é realizada por ouvintes. Há também perfis diferentes de profissionais tradutores que precisam ser mais explorados no âmbito da tradução que envolve a Libras e a Língua Portuguesa entre eles: as surdas e os surdos. Durante a revisão da literatura percebe-se o quanto têm-se ampliado pesquisas envolvendo a língua de sinais. Alguns nomes são bastante mencionados nas pesquisas quanto à tradução, segundo Pereira (2010). Citamos alguns trabalhos como de Ramos (1995 e 2000), a respeito de tradução literária; Souza (2010) e Santana (2010), falando das performances de tradutoras surdas e tradutores surdos; Segala (2010), em relação a tradução intermodal. Ainda há trabalhos citados em Vasconcellos (2010), e o de Avelar (2010), quanto a atores-tradutores surdas e surdos. Já Rigo (2013) trata das traduções de canções, enquanto Santos (2013) traz a pesquisa de teses e dissertações de tradução, compreendidas entre 1999 a 2010. Após 2010, destacam-se ainda outras pesquisas publicadas tais como a de Domingos (2013), sobre tradução envolvendo a escrita de sinais; de Castro (2012), Andrade (2015) que trata de tradução literária; as pesquisas de Valsechi (2015) discutindo prosódia na tradução e por último Douettes (2015), com tradução associada à esfera religiosa. Desde 2015 outros estudos já foram realizados, não sendo possível registrar todos, mas eles podem ser encontrados em publicações de eventos acadêmicos da área, mas é importante mostrar a crescente produção na área de tradução da Libras. Como já observado, é um campo que tem aplicado bastante às discussões em diferentes áreas de atuação.

Ressaltamos que a maioria dessas produções são de tradução de português para Libras tanto por surdas e surdos quanto por tradutores e tradutoras de Libras. Diante disso, o nosso objetivo desde o início foi trabalhar com material em português escrito. Por isso fez-se necessário pensar em uma forma de coletar material com as surdas e os surdos que pudessem nos dar esses dados para a análise comparativa. Logo, a ideia de atividade de retextualização interlingual (em direcionalidade inversa de Libras para o português) foi aceita como uma proposta em que seria realizada uma tarefa de retextualização para o português, mas poderia ser uma atividade de qualquer natureza, com temas selecionados em português escrito para ser utilizado como *input* linguístico. Através dessa tarefa que não é uma tradução profissional para o português, as surdas e os surdos puderam partir dos vídeos em sua língua de conforto, por esse motivo não optamos por uma produção de

escrita livre. A estratégia se mostrou pertinente para o que desejávamos, pois nos deu o material em português na modalidade escrita (com marcas linguísticas de usuárias e usuários de português como segunda língua), um material indispensável para produzir as retextualizações intralinguais, produzidas pela profissional e pelos profissionais da Libras-Português.

Esta metodologia de certa forma sugere a importância de proficiência das pessoas surdas nas duas línguas — na Libras e na Língua Portuguesa escrita. Além disso, aponta a relevância do trabalho da pessoa surda como retextualizadora através de atividades acadêmicas de retextualização como a utilizada nessa tese. Partindo disso, a recodificação de uma mensagem originalmente produzida em Libras (língua de modalidade gestual visual) para o português (língua de modalidade vocal auditiva) enquadra-se no que vem sendo chamado de tradução intermodal. Trata-se de um domínio recentemente explorado dentro dos estudos da tradução automática, para o qual foram encontradas poucas iniciativas envolvendo a Língua Portuguesa e a Libras (SEGALA, 2010).

Rigo (2015) afirma que durante a tarefa tradutória é responsabilidade do tradutor analisar o grau de densidade dos conteúdos do texto para então estabelecer relações e associações possíveis a partir desses. Desde o momento que compreende o tema e os conteúdos de forma ajustada, encontra facilmente caminhos mais livres de tradução. É importante fazer buscas por possíveis materiais de apoio tradutório de maneira pontual, assim como pesquisas por terminologia e conceitos mais precisos. Além disso, é relevante conceber o texto de partida de modo global e compreendê-lo em sua forma e conteúdo, pois estas atitudes implicam maior liberdade e segurança tradutória. Quando a tradução intermodal partir de um vídeo sinalizado deve-se adotar algumas medidas durante o ato tradutório:

Assistir ao vídeo do texto de partida em sua totalidade é essencial para o tradutor conhecer e compreender o tema e os conteúdos contemplados no texto a ser traduzido. Esse exercício corresponde à básica e essencial tarefa de leitura prévia do texto de partida numa tradução que é bastante recomendada por profissionais tradutores de línguas orais. Assumir primeiramente o papel de leitor do texto, para depois assumir o papel de tradutor, é um dos requisitos para iniciar qualquer projeto de tradução, uma vez que auxilia, entre tantos outros fatores, a visão global do texto a ser traduzido no que tange seu tema central e seu conteúdo. (RIGO, 2015, p. 469, grifo nosso)

A pesquisadora afirma que a pessoa que traduz, seja de qual for a língua, deve tornar-se primeiramente uma leitora ou leitor do texto, para depois assumir o papel de

tradutora e tradutor. Este é um dos requisitos indispensáveis para começar qualquer projeto de tradução, uma vez que assessora, entre tantos outros fatores, ampliando o olhar a respeito do texto a ser traduzido, ao ponto central e ao conteúdo. Outro aspecto destacado diz respeito à duração de tempo do texto de partida e quantidade de páginas ou parágrafos do texto de chegada, pois deve-se considerar que o vídeo e a escrita são tecnologias diferentes de registro.

Fazer relação comparativa entre esses meios pode ser um tanto complexo. Além disso, “a quantidade de conteúdo sinalizado por tempo de vídeo pode ser influenciada pela velocidade de sinalização [...] e, também pelo estilo da língua de sinais empregada pelo autor”, segundo Rigo (2015, p. 268). O mesmo ocorre com a quantidade de conteúdo escrito por espaço na lauda, que pode ser também influenciada pelo estilo de tradução e o estilo de escrita do tradutor. “Outro fator importante a ser considerado é o *meio*. No caso de textos acadêmicos produzidos em Libras e traduzidos para o português, o *meio* de registro e publicação do texto de partida é o vídeo”. (Ibid., p. 467). Ainda no tocante à tradução intermodal, Rodrigues (2018b, p. 218-219) alerta que o profissional intermodal de línguas de sinais tem que receber uma formação com uma grade curricular específica que leve em consideração os aspectos gestuais das línguas sinalizadas. No caso da formação dos intérpretes e tradutores intermodais, o desenho curricular precisa incorporar os aspectos gestuais, visuais e espaciais decorrentes da modalidade gestual-visual da língua de sinais. Além disso, precisam estar previstos os conhecimentos, as habilidades e as atitudes necessárias para lidar com textos de diferentes tipos e gêneros e em diferentes modalidades de língua (gestual-visual, vocal-auditiva, gráfico-visual e, até mesmo, em alguns casos, gestual-tátil), contribuindo, portanto, para que os tradutores/intérpretes-em-formação sejam capazes de realizar uma tradução/interpretação consciente e meta-reflexiva. Em suma, o desenho curricular precisa ser capaz de contemplar as competências necessárias às tomadas de decisão e ao uso profícuo de estratégias tradutórias/interpretativas na atuação profissional que demanda a transferência entre modalidades.

A discussão sobre tradução intermodal e intramodal é bastante interessante e certamente nesta tese será impossível abarcar todas as discussões. Nosso propósito é mostrar para o leitor que há diferenças entre modalidades de línguas e modalidades de tradução, assunto indispensável inclusive para o nosso procedimento de coleta de dados que envolveu as duas modalidades: intermodal e intramodal. Como estamos tratando de



modalidades de tradução, é interessante compreender também as características do português escrito como segunda língua.

### **2.2.1 Modalidades de tradução propostas por Francis Aubert**

Aubert elaborou seu modelo de tradução a partir do modelo de Vinay e Darbelnet (1958), os quais propuseram um grupo denominado de *procedimentos técnicos da tradução*. Esses procedimentos foram organizados em forma de escalas partindo de um “grau zero” da tradução o que Aubert chamou de empréstimo e atingindo, em seu outro extremo, o procedimento mais distante do Texto Fonte que chamou de adaptação. Nesse modelo, a intenção era constituir uma referência didática no quadro de formação para tradutores profissionais. Segundo o autor quaisquer que fossem suas limitações, esse modelo tornou-se bastante difundido entre os pesquisadores brasileiros. Como exemplo citou os trabalhos de: Márcio Queirós (1978) defendeu uma dissertação de mestrado na qual se apresentava como uma versão comentada do modelo, Durval Fregonezi (1984) que apresentou a tese de doutorado, investigando as múltiplas formas de *transposição*, e Barbosa (1990) que propôs uma revisão mais sistemática do modelo (AUBERT, 1998).

O interesse do autor com a adaptação desse modelo estava centrado no produto, na verificação de como esse produto era “fabricado”. Daí se pensou na substituição do nome de *procedimento de tradução* para *modalidades de tradução*, porque não se tinha mais o objetivo com esse modelo de descrever procedimentos e sim produtos (AUBERT, 1998). A seguir o quadro que ilustra as categorias do primeiro modelo e as mudanças propostas por Aubert:

Quadro 3: Modelo de Aubert

Modelo de Vinay e Darbelnet		Proposta de Aubert	
CÓDIGOS	PROCEDIMENTOS	CÓDIGOS	MODALIDADES
01	Adaptação	01	Acréscimo
02	Decalque	02	Adaptação
03	Empréstimo	03	Correção
04	Equivalência	04	Decalque
05	Modulação	05	Empréstimo
06	Tradução Literal	06	Erro
07	Transposição	07	Explicitação / Implicitação
		08	Modulação
		09	Omissão
		10	Tradução Intersemi- ótica
		11	Tradução Literal
		12	Transcrição
		13	Transposição
	Procedimentos Híbridos		Modalidades Híbridas

**QUADRO 1:** Categorias que compõem o modelo de Vinay e Darbelnet e a proposta de Aubert

Fonte: Nicoloso e Heberle (2015, p. 203)

Nesse estudo, será apresentada uma das várias abordagens técnicas da tradução: o modelo de tradução de Aubert (1998). Na tese, iremos discutir essas diferenças de modalidades apresentadas pelo autor. As modalidades de tradução segundo Aubert devem ser compreendidas simples e diretamente como um entre vários modelos práticos para efetuar uma descrição comparada das estruturas entre um Texto Fonte e seu Texto Alvo correspondente. Sabemos que o modelo proposto inicialmente foi utilizado tomando como base línguas diferentes. Na presente tese, o objetivo de se fazer uma descrição comparativa entre estruturas empregadas no Texto Fonte (as retextualizações interlinguais das pessoas surdas) e o Texto Alvo correspondente (as retextualizações intralinguais de profissionais da tradução de Libras-Português) se mantém de acordo com o objetivo inicial do modelo. Essa nova abordagem das modalidades de tradução destaca-se na forma de um modelo descritivo entre retextualização intralingual mediante o grau de diferenciação linguística entre o texto original e o texto traduzido. As modalidades de tradução do autor serão utilizadas nesse estudo para fins de classificação nas análises de dados identificando as modalidades mais frequentes nas retextualizações intralinguais para o português de acordo com a gramática normativa vigente. Não serão feitas as classificações nas tarefas das pessoas surdas porque nosso objetivo é verificar como a

retextualizadora e os retextualizadores de Libras-Português fazem retextualizações intralinguais de produções (traduções) escritas em português das surdas e surdos da pesquisa. Segundo Aubert a importância de se trabalhar com a linha de pesquisa das modalidades de tradução se dá pelo fato de ser potencialmente relevante para temas linguísticos e tradutórios. Dentre os pontos importantes da pesquisa do autor destacam-se:

1. Constituir uma ferramenta para a medição da proximidade/distância tipológica entre as línguas, bem como as flutuações no grau de proximidade/distância provocadas pela tipologia textual e/ ou por marcadores culturais;
  2. Proporcionar uma análise de correções entre tipologia textual e tipologia tradutória, verificando em que medida os diferentes tipos de texto afetam, de modo estatisticamente significativo (e, portanto, previsível), a maior ou menor incidência das diversas modalidades;
  3. Detectar as estratégias preferenciais para lidar com problemas tradutórios específicos [...];
- Por fim, a prática desta metodologia pode auxiliar os estudos de tradução a adquirirem uma percepção mais nítida e detalhada das similaridades e dissimilaridades linguísticas entre determinados pares linguísticos e culturais, desta forma estimulando o desenvolvimento da *conscientização*, que constitui a função nuclear da teoria da tradução no âmbito dos cursos de formação de tradutores. (AUBERT 1998, p. 126).

Após a justificativa pertinente do autor sobre a importância de trabalhar com as modalidades seguem as descrições de cada ponto das modalidades de tradução. É importante saber que nas duas modalidades: direta e inversa as categorias podem ocorrer simultaneamente, dando origem às formas híbridas.

1. *Omissão* - ocorre sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não podem ser recuperados no Texto Meta. As omissões podem ocorrer por muitos motivos, desde censura até limitações físicas de espaço (no caso de textos multilíngues, legendagem de filmes, e situações similares), irrelevância do segmento textual em questão para os fins do ato tradutório específico- fins esses que nem sempre coincidem com os propósitos do ato de comunicação que gerou o Texto Fonte. [...].

2. *Transcrição* - Este é o verdadeiro ‘grau zero’ da tradução. Inclui segmentos de texto que pertençam ao acervo de ambas as línguas envolvidas (p. ex. algarismos, fórmulas algébricas e similares) ou, ao contrário, que não pertençam nem à língua fonte nem à língua meta, e sim a uma terceira língua e que, na maioria dos casos seriam considerados empréstimos no texto fonte (como por exemplo, frases e aforismos latinos- *alea jacta est*). Ocorre, ainda, transcrição sempre que o Texto Fonte contiver uma palavra ou expressão emprestada na Língua Meta.

3. *Empréstimo* - É um segmento textual do Texto Fonte reproduzido no Texto Meta com ou sem marcadores específicos de empréstimo (aspas, itálico, negrito, etc.). Nomes próprios (inclusive topônimos) constituem objetos privilegiados de empréstimos, bem como termos e expressões tendo por referentes realidades antropológicas e/ou etnológicas específicas. [...].

4. *Decalque* - Uma palavra ou expressão emprestada da Língua Fonte, mas que (i) foi submetida a certas adaptações gráficas e/ou morfológicas para conformar-se às convenções da Língua Meta e (ii) não se encontra registrada nos principais dicionários recentes da língua Meta, como *corporativo* no sentido de *societário, empresarial*.

5. *Tradução literal* - É sinônimo de tradução palavra-por-palavra e em que, comparando-se os segmentos textuais fonte e meta, se observa: (i) o mesmo número de palavras, (ii) na mesma ordem sintática, (iii) empregando as ‘mesmas’ categorias gramaticais e (iv) contendo as opções lexicais que, no contexto específico, podem ser tidas por sendo sinônimos intralinguísticos, como em: *Her names is Mary* > Seu nome é Maria.

6. *Transposição* - Esta modalidade ocorre sempre que pelo menos um dos três primeiros critérios que definem a tradução literal deixa de ser satisfeito, ou seja, sempre que ocorrem rearranjos morfossintáticos. Assim por exemplo, se duas ou mais palavras forem fundidas em uma única (como em **I visited** – *Visitei*) ou, ao contrário, se uma palavra for desdobrada em várias unidades lexicais (por exemplo **Kindergarden**- *Jardim de infância*) ou se a ordem das palavras for alterada (inversões e deslocamentos, como em **remedial action**- *ação saneadora*), ou se houver uma alteração de classe gramatical (por exemplo, **should he arrive late**- *se ele chegar atrasado*) ou quaisquer combinações dos anteriores, por mais ‘literais’ que os respectivos significados se apresentem, não constituirão segmentos textuais estruturalmente literais, sendo, assim, classificados como *transposições*.

7. *Explicitação/Implicação* - São duas faces da mesma moeda, em que informações implícitas contidas no texto se tornam explícitas no texto meta (por exemplo, por meio de aposto explicativo ou parentético, paráfrase, nota de rodapé, etc.) ou, ao contrário, informações explícitas contidas no texto fonte e identificáveis com determinado segmento textual, tornam-se referências implícitas. [...].

8. *Modulação* - ocorre modulação sempre que um determinado segmento textual for traduzido de modo a impor um deslocamento perceptível na estrutura semântica de superfície, embora retenha o mesmo efeito geral de sentido no contexto e no co-texto específicos. [...] A modulação pode assumir formas bastante diversas, variando desde variações de detalhe, por exemplo: **Deaf as a doonail**- Surdo como uma porta, **It’s very difficult**- Não é nada fácil. Até uma diferenciação tal que nada nas respectivas estruturas de superfície do segmento em questão lembraria ao observador a sua efetiva equivalência tradutória, que somente pode ser recuperada considerando-se o sentido contextual, como em: **Articles of Association**- Contrato social, **Corporal imbecility**- Impotência.

9. *Adaptação*- denota uma assimilação cultural; ou seja, a solução tradutória adotada para o segmento textual dado estabelece uma equivalência parcial de sentido, tida por suficiente para os fins do ato tradutório em questão, mediante uma intersecção de traços pertinentes de sentido, mas abandona qualquer ilusão de equivalência ‘perfeita’. Incluem-se, frequentemente, nessa modalidade os falsos cognatos culturais. Veja, por exemplo: **Hobgobli**- Saci-pererê, **Squire**- Juiz de paz, **Sheriff**- Delegacia de polícia, **MA in Linguistics**- Mestrado em letras

10. *Tradução Intersemiótica*- Em alguns casos, particularmente na tradução dita ‘juramentada’, figuras, ilustrações, logomarcas, selos, brasões e similares constantes do texto vêm reproduzidos no texto meta como material textual, assim como em: [No canto superior esquerdo, brasão da Província de Ontário. ]ou [. À página 4, foto e firma do titular deste passaporte, bem como carimbo e assinatura ilegível da autoridade emitente. ]

11. *Erro*-Somente os casos evidentes de ‘gato por lebre’ incluem-se nesta modalidade, como no exemplo: **...somente twenty per cent**- ...20% *seulement des*; **from the schools**- *écoles conduisent leurs*, **make the grade**.- *élèves au succès*. Esta categoria não abarca, portanto, as soluções tradutórias percebidas como ‘inadequadas’, estilisticamente inconsistentes, etc., visto que, em tais casos, torna-se inevitável um viés subjetivo, que poderia redundar em fortes distorções nos resultados finais.

12. *Correção*. Com certa frequência, o texto fonte contém erros factuais e/ou linguísticos, inadequações e gafes. Se o tradutor optar por ‘melhorar’ o texto meta em comparação com o texto fonte considerar-se-á ter ocorrido uma correção, como em: **The current US deficit**- *O déficit atual dos EUA*; **amounts to several**- *monta acenas de*; **hundred million dollars**- *bilhões de dólares*

13. *Acréscimo*- Trata-se de qualquer segmento textual incluído no texto alvo pelo tradutor por sua própria conta, ou seja, não motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original. O acréscimo não deve ser confundido com qualquer das formas de transposição (tipicamente uma palavra como tradução de um sintagma inteiro), nem com a explicitação. Acréscimos podem ocorrer em várias circunstâncias distintas, por exemplo na forma de comentários velados ou explícitos do tradutor, quando fatos que tenham ocorridos após a produção do texto fonte justifiquem a elucidação. [...]. (AUBERT 1998, p. 105–109).

Nesta tese, forneço exemplos dessas modalidades nas orações analisadas. Segundo Aubert, as modalidades de tradução são divididas em duas categorias: direta e indireta. As *modalidades de tradução direta* são coletivamente chamadas de: Empréstimo, Decalque, Tradução Literal e Transposição enquanto que as de Explicitação/Implicação, Modulação, Adaptação e Tradução Intersemiótica constituem as *modalidades de tradução indireta*. Segundo Nicoloso e Heberle (2015).

A tradução, conforme Aubert (1998), pode ser entendida como qualquer outro ato de comunicação, ou atividade que acontece entre seres humanos e entre grupos sociais, que ocupa lugar entre culturas, ideologias e diferentes visões de mundo. Além disso, a tradução se expressa em sentenças, palavras e orações, que são materializadas em textos e discursos. (NICOLOSO e HEBERLE, 2015. p. 201)

Aubert (1998) afirma que a tradução se constitui como disciplina que tem métodos próprios e encara problemas peculiares. Para esse autor, ter um bom conhecimento das técnicas e procedimentos de tradução, bem como a apropriação e a utilização das técnicas, possibilitarão encontrar soluções mais frequentes e assim será possível fazer da tradução uma arte que pode ser entendida como uma capacidade humana criadora. Conforme Nicoloso e Heberle (2015), é necessário que o tradutor tenha condições de distinguir aquilo que é obrigatório daquilo que pode ser opcional, fazendo escolhas com base na regra da gramática normativa imposta pela língua e que não pode fugir daquilo que é facultativo, que é possível selecionar como sendo a melhor opção para traduzir certa mensagem.

Para Aubert, o tradutor parte do significado e, com base nele, efetua todas as operações de transferência dentro do domínio semântico. Para isso, o tradutor necessita de uma unidade que não seja exclusivamente formal, uma vez que ele não trabalha sobre forma, mas sobre pensamento, pois não traduz palavras, e sim ideias e sentimentos. Partindo-se do princípio de que entre línguas existem semelhanças e diferenças, e que suas relações podem contribuir para o desenvolvimento dos povos e, conseqüentemente das suas culturas, torna-se evidente a importância de estudos sobre tradução e interpretação. (NICOLOSO e HEBERLE, 2015, p. 201).

A pesquisa de Nicoloso e Heberle (2015) serviu como subsídio para a presente

pesquisa, pois acredito que a partir de uma produção de atividade acadêmica de retextualização para o português escrito pela surda e surdo que apresente marcas linguística de escrita em segunda língua é possível chegar à uma tradução coerente — com “transferência dentro do domínio semântico” — com o pensamento daquele (no caso a surda, o surdo) que traduz da Libras para o português escrito e vice-versa. A investigação proposta é válida, mesmo que nessa produção de atividade de retextualização ou mesmo de uma produção livre para o português escrito, por exemplo, não seja ou não esteja “exclusivamente de acordo com a gramática normativa padrão” da Língua Portuguesa. Logo, há consonância com Aubert (1998), quando afirma que o modelo descrito das modalidades de tradução não contém em si qualquer implicação específica sobre a natureza da linguagem e de cada língua, devendo ser entendido como um entre vários modelos práticos para efetuar uma descrição comparada das estruturas de superfície entre um Texto Fonte e seu Texto Alvo correspondente.

No próximo tópico será discutido o conceito de retextualização — compreendida como tradução intermodal e intramodal — em seguida trataremos da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday a qual também é a base teórica metodológica da análise dos dados desta pesquisa.

### 2.3 O PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO E A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Esta seção contém o aporte teórico e metodológico que será a base de análise dos dados da pesquisa. O interesse desse estudo é analisar com base na Gramática Sistêmico-funcional as escolhas léxico-gramaticais nas traduções intralinguais pela tradutora e pelos tradutores de Libras-Português que nesse estudo serão chamados de retextualizadores (conceito abordado logo mais). Além disso, as escolhas tradutórias desses profissionais serão classificadas com base nas Modalidades de tradução de Francis Aubert (1998). O trabalho de uma retextualizadora ou retextualizador se faz necessário porque normalmente quando uma produção escrita acadêmica de uma pessoa surda apresenta marcas de usuário de segunda língua, seja uma tradução ou não, ele passa pelas mãos de profissionais de Libras-Português para fazer as adequações de acordo com a gramática normativa da Língua Portuguesa. Sabemos que há surdas e surdos que não são “dependentes” de melhoria em sua produção textual em português escrito, mas essa ainda

não é a regra. Ressaltamos que esse processo de retextualização intralingual para pessoas surdas não está atrelada ao fator surdez e sabemos que as produções em português de pessoas não surdas que tem essa língua como materna também passam por processos de “revisão”, mas não com as mesmas especificidades de usuários de segunda língua, que é o caso das surdas e surdos desta pesquisa. Diante disso, há certa necessidade do serviço de retextualização intralingual por parte de pessoas surdas.

### **2.3.1 Retextualização como tradução e tradutor como retextualizador: eis a questão**

Com base em Halliday (1964), Pagano e Vasconcellos (2005, p. 181) entendem ser possível

conceber o *processo* de tradução como seleção progressiva dentre categorias e elementos na língua de chegada que são identificados, com base em critérios contextuais, como equivalentes a categorias e elementos na língua de partida, sendo que cada uma dessas categorias e elementos possui uma série de equivalências potenciais numa escala de probabilidade. Podemos construir, assim, um modelo dessa “seleção progressiva” baseado numa escala gramatical de ordens.

O processo de tradução está envolto em dois contextos de cultura, que envolvem especificações culturais dessas línguas, que exigirá da tradutora ou tradutor fazer escolhas que atendam o objetivo da tradução dentro de um contexto de língua e de cultura em potencial numa escala de probabilidades de adequação semântica, linguística e cultural. Neste trabalho, não discutiremos o processo de interpretação da Libras, pois fizemos somente a distinção entre o trabalho da tradutora, do tradutor e intérprete de Libras, uma vez que nem toda intérprete ou todo intérprete é tradutora ou tradutor. Antes de discutirmos sobre o conceito de tradução como retextualização, fazemos uma breve explanação do surgimento do curso de formação superior para profissionais tradutores e intérpretes intermodais de Libras-Português, uma vez que essa pesquisa envolverá diretamente o trabalho desse tipo de profissional. Em conformidade com Rodrigues (2018a), a formação acadêmica de nível superior para intérpretes e tradutores intermodais de Libras-Português no Brasil aconteceu primeiramente na UFSC, em 2008, na modalidade de ensino a Distância, no nível de Graduação, Letras Bacharelado em Libras. O autor informa que já existiam algumas ações formativas de nível superior, anteriores à implantação do curso de Bacharel.

Atualmente, há cursos de bacharelado direcionados à formação de intérpretes e

de tradutores intermodais de Libras-Português em algumas Universidades Federais Brasileiras. Entre tais podemos citar a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a de Roraima (UFRR). No quadro, destacam-se os objetivos dos cursos brasileiros de Bacharelados para a formação de tradutor e intérprete de Libras-Português oferecidos pela UFSC nas duas modalidades: Presencial e a Distância.

Quadro 4: Letras-Libras-UFSC

INSTITUIÇÃO	OBJETIVO
<p style="text-align: center;">Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)</p>	<p><b>Letras Libras: Bacharelado (EaD)</b> [...] objetiva produzir e divulgar conhecimento nas áreas de língua, literatura e cultura, buscando disponibilizar os meios que possam contribuir para a capacitação do futuro professor e do futuro bacharel, integrados à sociedade através da formação de profissionais competentes, críticos e criativos [...] de modos a exercer de maneira plena as atividades de <b>professor, pesquisador, literário, tradutor, revisor, roteirista, assessor cultural, lexicógrafo</b>, entre outras, enfim, atividades de profissionais das letras inseridos nos atuais contextos promovidos pelo advento da globalização [...] [esse trecho se refere tanto ao bacharelado quanto a licenciatura]</p>
	<p><b>Letras Libras: Bacharelado</b> [...] objetiva produzir e divulgar conhecimentos nas áreas de línguas, literatura e cultura, buscando disponibilizar os meios que possam contribuir para a capacitação do futuro professor e do futuro bacharel, integrados à sociedade através da formação de profissionais competentes, críticos e criativos [...] o bacharel poderá prestar <b>serviços linguísticos</b> de diferentes tipos como <b>revisão e redação de textos, tradução e consultoria linguística</b>, por exemplo.</p>

Fonte: Rodrigues (2018a, p. 206)

Quanto ao objetivo de formar tradutoras, tradutores e intérpretes intermodais Libras-Português tomamos como exemplo a formação realizada pela UFSC, pois as participantes e os participantes ouvintes da pesquisa receberam formação no Letras-Libras: Bacharel tanto na modalidade presencial quanto a distância. A participante e os participantes bacharéis ouvintes chamados de retextualizadora e retextualizadores foram escolhidos por estarem em conformidade com o Decreto 5.626/2005, que exige a formação específica para exercer a profissão de tradutoras, tradutor e intérprete de Libras-Português. Além disso, os objetivos dos cursos oferecidos pela UFSC garantem formar profissionais para exercer atividades como: tradutoras, tradutores, revisoras, revisores, redatoras, redatores, consultoras, consultores linguísticos entre outras funções, conforme o Quadro 4.



Rodrigues (2018a) faz uma crítica quanto à formação oferecidas por algumas instituições de ensino no Brasil que oferecem o curso de Letras-Libras, pois destacam exatamente a formação de um profissional de Letras apto a atuar em diferentes atividades profissionais relacionadas à linguagem e não à uma formação de fato de tradutoras, tradutor e intérprete de Libras-Português. Para o autor os objetivos, em contraposição à matriz curricular desses cursos, não evidenciam uma formação que abrange rigorosamente essas diferentes atuações da profissional e do profissional de Letras, as quais possuem características, exigências e demandas próprias.

Além de que, a proposta político-pedagógica de algumas dessas graduações, embora cite essas diversas possibilidades de atuação, coloca a ênfase apenas na atuação do egresso como intérprete e/ou tradutor de Libras-Português, com destaque em muitos casos à atividade interpretativa em detrimento da tradutória. Portanto, fica claro que a formação proposta, em todos os generalista cursos, não tem como ir além da formação de um profissional que, nesse caso, tem como foco central a tradução e a interpretação de Libras-Português. (RODRIGUES, 2018a, p. 207).

O autor chamou a atenção também para a distribuição dos cursos pelas regiões brasileiras que não é equitativa. Por exemplo, a região Nordeste do Brasil não possui nenhum curso presencial de formação de intérpretes, tradutoras, tradutores intermodais — embora conte, atualmente, com dois polos de apoio presencial ao curso de Letras-Libras EaD da UFSC, nas cidades de: São Luís/MA e outro na cidade de Fortaleza/CE. Nas regiões Norte e Centro Oeste há somente um curso presencial cada. A concentração de formação presencial para intérpretes, as tradutoras e os tradutores intermodais de Libras-Português encontram-se nas regiões: Sudeste e Sul.

Para Rodrigues (2018a), não há no Brasil uma uniformização dos desenhos curriculares nos cursos de formação de tradutores e intérpretes intermodais Libras-Português. O que esse autor identificou foi “um conjunto básico de conteúdos”, ao examinar os currículos desses cursos em várias universidades brasileiras. Logo, é de esperar que cada Instituição Federal crie seus próprios currículos de acordo com suas necessidades e interesses. Após essa rápida visão sobre a formação do profissional intermodal que atua com a tradução de Libras-Português e vice-versa, iremos tratar de retextualização.

Vasconcellos (1997) afirma que a noção de *textualização*, central ao processo de análise e avaliação de textos, quando transpostos para o âmbito dos Estudos de Tradução, torna-se um conceito frutífero na descrição de textos traduzidos. O conceito de tradução como *retextualização* foi proposta por Coulthard (1992, p.11) e explorada por Costa

(1992b) em sua tese de doutorado. Na pesquisa, Costa elabora a ideia de “como a textualização funcionaria em determinada língua, quando um escritor original se propõe a produzir um fragmento de texto”. O autor se baseou na expansão de Coulthard (1978), a respeito do conteúdo ideacional de Halliday da oração, de modo a incluir o conteúdo ideacional de todo o texto, “explorando as possibilidades de ir do (macro) ideacional para o (macro) componente textual”. Além disso, “Costa desenvolve o argumento de que através da tradução dado texto adquire a sua expansão máxima, uma vez que transcende os limites linguísticos estreitos em que foi concebido”. (VASCONCELLOS, 1997, p. 43). Desta transcendência, converte-se o ponto de partida pelo qual a tradutora ou o tradutor se propõe a fazer um novo texto a partir de um conteúdo ideacional já textualizado em outra língua.

No contexto da tradução como *retextualização*, o tradutor adquire um papel central: ele é o produtor do texto traduzido que, na interface das dimensões ideacionais/interpessoais da situação alvo em que seu trabalho de tradução está inserido têm que decidir *O que e A quem* retextualizar. As implicações e as consequências das decisões tomadas nesta interface afetarão a seleção dos significados para ser realizado no seu texto traduzido. Deve-se ter em mente, no entanto, que o tradutor, como produtor de significado, irá inevitavelmente recorrer aos significados selecionados e realizados no ST, contra a qual a sua retextualização será medida<sup>17</sup>. (Ibid., 1997, p. 43).

A retextualização concebida como tradução, assim como qualquer tradução que recebe outra nomenclatura, permite a tradutora e tradutor uma maior flexibilidade para que faça suas escolhas tradutórias. Ressalta-se que todas as implicações, bem como as consequências das suas decisões nesta interface, afetarão a seleção dos significados a serem realizados em seu texto retextualizado. É necessário entender, contudo, que a retextualizadora ou o retextualizador, como produtora, produtor de significado, rigorosamente, traçará os significados selecionados e produzidos no Texto Fonte. Segundo Vasconcellos (2009, p. 6), a retextualização é vista como um processo global:

Neste contexto, Coulthard (1992:11) define o tradutor como “qualquer pessoa que toma um texto existente que é inacessível para um determinado grupo de leitores potencialmente interessados e tenta produzir um novo texto que será acessível para eles”. O tradutor desempenha tanto o papel de um leitor como o de um Reformulador: reconstrói as marcas impressas construídas pelo

---

<sup>17</sup> Within the context of translation as *retextualization*, the translator acquires a central role: he is the producer of the translated text who, at the interface of the ideational/interpersonal dimensions of the target situation in which his translational work is embedded, has to decide *what* and to *whom* to retextualize. The implications and consequences of decisions taken at this interface will affect the selection of meanings to be realized in his translated text. It must be kept in mind, however, that the translator, as meaning producer, will inevitably draw on the meanings selected and realized in the ST, against which his retextualization will be measured. (VASCONCELLOS, 1997, p. 43).

original o escritor, transforma-os em seu próprio lexicograma e reescreve-os em um código linguístico diferente. Este processo global é chamado de retextualização (RT).<sup>18</sup>

Então, a retextualizadora ou o retextualizador poderá através de reconstrução de marcas impressas construídas pela escritora/autora ou pelo escritor/autor no original dar sentido em outra língua até então desconhecida pela leitora e pelo leitor. Essa reedição, reconstrução de marcas, reescrita da retextualizadora e do retextualizador pode ser entre línguas diferentes — tradução interlingual como apontou Vasconcellos (2009), quanto em tradução da mesma língua — tradução intralingual, conforme apontado por Moura (2011).

Partindo do princípio de que retextualizar, uma modalidade de tradução intralingual, é produzir um novo texto a partir de um Texto Base textualizado e, pressupondo que essa atividade envolve tanto relações entre gêneros e textos, quanto relações entre discursos, pois envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem [...]. (MOURA, 2011, p. 22)

É possível ilustrar inúmeros exemplos de tradução intralingual, nas categorias tradução diacrônica (de uma época para outra) e mudança de registro (de acordo com a posição social, ideologia, profissão, idade, sexo entre outros). Outras formas de retextualização poderão ocorrer numa mesma língua, tendo em vista as inúmeras possibilidades de comunicação de um mesmo assunto para diferentes interlocutores envolvidos em uma situação de ação comunicativa. Uma entrevista oral poderá ser reformulada em um artigo de opinião escrito e vice-versa, por exemplo. A tradução intralingual “[...] existe devido à necessidade de tornar compreensível o incompreensível, de permitir aceder a um conteúdo que se encontra num registro diferente de quem o lê”. (ANTUNES, 2007, p. 2). Normalmente, a tradução intralingual é conhecida como paráfrase ou reformulação, consistindo na interpretação dos signos verbais por outros da mesma língua. Entendemos esse processo de reformulação como uma espécie de retextualização, terminologia aqui utilizada.

[...]o processo de *retextualização* essencialmente consiste na seleção e organização de significados já textualizados em uma língua-fonte e na sua tradução para a substância linguística numa língua-alvo, o modelo sistêmico funcional acaba por ser um quadro produtivo

---

<sup>18</sup> In this context, Coulthard (1992:11) defines the translator as ‘anyone who takes an existing text which is inaccessible to a given group of potentially interested readers and attempts to produce a new text which will be accessible for them’. The translator plays both the role of a reader and of a re-writer: s/he reconstructs the printed marks constructed by the original writer, transforms them into his own lexicogrammar, and re-writes in a different linguistic code. This overall process is called retextualisation (RT). (VASCONCELLOS, 2009, p. 6).

para os estudos em estilística translacional. De fato, [...] “uma vez que o tradutor se ocupa exclusiva e continuamente com o significado, não é surpreendente que a Linguística Hallidayana, que vê a linguagem principalmente como um potencial de significado, deve oferecer-se como uma ferramenta útil para determinar os elementos constitutivos de um texto na língua de partida e a sua rede de relações com a sua tradução”. (VASCONCELLOS, 1997, p. 35)<sup>19</sup>.

É possível observar que a retextualização intralingual é tão corriqueira e intuitiva que às vezes nem nos damos conta que estamos traduzindo, por exemplo, quando um texto do presente, com um vocabulário muito difícil, é simplificado para ser entendido por mais pessoas. Esse tipo de tradução pode ocorrer entre a linguagem técnica e a linguagem corriqueira. Imaginemos uma lei ou a sentença de um juiz, em que há muitos termos jurídicos não compreendidos pela maioria da população. Se um jornal quiser explicar essa lei ou essa sentença aos seus leitores, procederá a uma operação de retextualização intralingual. Citamos, ainda, o caso de surdas e surdos brasileiros que têm o português escrito como segunda língua, por exemplo, que ao precisar fazer uma publicação por escrito de acordo com a gramática normativa do português, geralmente recorrem à retextualizadores de Libras-Português para fazerem a retextualização intralingual de suas produções. Sabemos que essa atividade não é exclusiva de pessoas surdas, e que pessoas ouvintes também recorrem a revisores, revisoras, retextualizadores intralinguais de textos, mas ressaltamos que entre pessoas surdas esse tipo de trabalho é uma prática bastante comum. O presente estudo pretende, pois, contribuir para aprofundar esse tema.

Segundo Vasconcellos (1997), a retextualização, será medida sempre a partir do Texto Fonte. Nessa tese, conforme já explicado, o Texto Fonte será a retextualização interlingual para o português escrito produzido pelas surdas e surdos que têm o português como segunda língua. Este será o ponto de partida para que a retextualizadora e os retextualizadores possam trabalhar em direção ao Texto Alvo, retextualização intralingual, em português de acordo com a gramática normativa. É também do interesse dessa pesquisa analisar o processo tradutório nas retextualizações, analisar as escolhas

---

<sup>19</sup> [...] since the process of *retextualization* essentially consists in the selection and organization of meanings already textualized in a source language and in their translation into linguistic substance in a target language, the systemic functional model turns out to be a productive framework for studies in translational stylistics. In fact, [...] “since the translator is concerned exclusively and continuously with meaning, it is not surprising that Hallidayan Linguistics, which sees language primarily as a meaning potential, should offer itself as a serviceable tool for determining the constituent parts of a source language text and its network of relations with its translation”.

(VASCONCELLOS, 1997, p. 35).

léxico-gramaticais, especificamente temas e remas e as modalidades de tradução de Francis Aubert. Como afirma Gysel (2017) é indispensável a utilização de estratégias de compreensão e de retextualização para o processo tradutório, tanto em uma tradução interlingual quanto numa intralingual. No que diz respeito à dimensão textual, a autora aponta que:

Quanto à dimensão textual, partindo do princípio de que a tradução é uma operação entre textos, torna-se essencial que o tradutor tenha conhecimento dos princípios que regem a produção e a recepção dos textos em questão, quais convenções linguísticas seguir, a quais possíveis agrupamentos textuais vincular o texto a ser traduzido e como realizar análises comparativas entre o texto traduzido e o texto original. Para tanto, é necessário entender que “Um texto é uma unidade significativa”. (GYSEL, 2017, p. 45)

Nesta tese nosso objetivo não é dispor de avaliação da tradução certa ou errada, mas de possíveis modos de dizer a partir de algo já dito em outra língua ou até na mesma língua. A pessoa que faz tradução lida o tempo todo com escolhas disponíveis para ela no processo tradutório e, independentemente dessa escolha ser consciente ou não, motivada ou não, a tradutora ou o tradutor está presente.

O novo texto surge da interpretação do tradutor dos significados do texto de partida, de suas decisões quanto às seleções que ele fará e os formulários que ele escolherá para as realizações de seus significados entre as possibilidades sintáticas disponíveis. Para Vasconcellos (1997, p. 241),<sup>20</sup> as considerações extralinguísticas

[...] tais como, o objetivo da tradução, o contexto de recepção do novo texto e as preocupações culturais, temporais e históricas também influenciam suas decisões. Essas decisões ocorrem na interface ideacional/interpessoal e são anteriores à retextualização.

Na tese, iremos adotar a tradução como retextualização intralingual na análise dos textos formais produzidos pelos retextualizadores. Entendemos que o texto de partida será apenas uma das variadas possibilidades de retextualizações que poderão atender e acontecer em diferentes contextos. Pagano e Vasconcellos (2005, p. 198) dizem que

no contexto de *tradução como retextualização*, a primeira implicação é que o texto de partida é apenas *uma das possíveis realizações de material ideacional e interpessoal*. Tomar consciência deste fato libera o tradutor em formação da noção limitadora do texto de partida enquanto receptáculo de conteúdos estáveis e imutáveis, levando-o, como consequência, a entender o texto

---

<sup>20</sup> Extra-linguistic considerations such as, the objective of the translation, the context of reception of the new text and cultural, temporal and historical concerns also bear on his decisions. These decisions take place in the ideational/interpersonal interface and are prior to the retextualization.(VASCONCELLOS, 1997, p.241).

traduzido (ou a ser traduzido) como *uma entre as possíveis retextualizações do material textual de partida*. Tal entendimento possibilita enxergar a tradução como uma *atividade de construção de significados*, acontecendo em uma configuração situacional diferente daquela da textualização inicial.

Sob esse ponto de vista, a retextualização representa um dos possíveis caminhos que a tradutora ou o tradutor de línguas pode tomar para fazer suas escolhas tradutórias. Alguns pontos podem ser observados durante um trabalho de formação de tradutores. Segundo as autoras Pagano e Vasconcellos (2005), I. deve-se considerar o texto como um fenômeno social, que, como tal, é determinado por outros fenômenos sociais (contexto de situação); II. considerar o texto traduzido ou não como uma unidade *semântica*, que se realiza em orações; III. entender que tanto no processo de textualização (Texto Fonte) quanto no de retextualização (tradução) há consciência de realização de padrões semânticos, através das quais o significado é criado na linguagem; IV. entender e explorar o conceito de *escolha*, em associação com o sentido da responsabilidade textual e social do tradutor, cujas seleções, a partir do eixo paradigmático, terão consequências para a determinação dos significados construídos no contexto da situação de chegada; e V. entender que a tradução é uma operação *textual* entre línguas, contextos e culturas.

Pagano e Vasconcellos (2005, p. 180) acrescentam “o processo de produção de texto (“texto” aqui entendido como qualquer unidade de língua em uso) consiste, essencialmente, na escolha e organização de significados e sua realização em substância linguística”. Além disso, afirmam que na teoria hallidayana quanto à escolha semântica.

A noção de realização de escolhas semânticas é fundamental para se entender a linguagem enquanto sistema modelador, o que virá por informar e explicar as diferentes construções de realidade (s), tanto no processo de textualização, como naquele de retextualização. (Ibid., 2005, p. 180).

Diante do exposto, compreendemos a retextualização como tradução, conceito importante para esse estudo, pois dessa forma é possível investigar as escolhas léxico-gramaticais e semânticas tanto de textos escritos em português como segunda língua produzidos por surdas e surdos quanto de textos escritos em português retextualizados, que podem não estar de acordo com a gramática normativa do português por apresentarem marcas de segunda língua na escrita. Em casos como esses entendemos que no processo tradutório da tradutora e do tradutor de Libras-Português ocorre uma retextualização intralingual. É importante salientar que a escolha por esse profissional da área da tradução de língua de sinais e português se deu porque a tarefa a desempenhar exige conhecimentos

específicos para além da fluência nas línguas com que trabalha. Trata-se de sujeito responsável pela acessibilidade de pessoas surdas e surdos aos conteúdos escritos ou orais tratados em espaços públicos, privados e educacionais, entre outros.

Esta tese parte em direção ao produto final — português de acordo com a gramática normativa a partir de atividades acadêmicas de retextualização interlingual em português realizada por surdas e surdos que apresentam marcas na escrita de segunda língua. A retextualização intralingual da tradutora ou do tradutor de Libras-Português será analisada com base no aporte teórico da Gramática Sistêmico-Funcional, uma ferramenta importante para análise de textos e diferentes gêneros discursivos que não toma como base somente a estrutura gramatical da língua, mas seu contexto de cultura tanto da língua de partida quando da língua de chegada, valorizando assim a gramática e sua funcionalidade.

### **2.3.2 A Linguística Sistêmico-Funcional**

A LSF é uma proposta feita pelo linguista inglês Michael Alexander Kirkwood Halliday, sempre atento a “como de fato usamos a linguagem para construir a realidade e viabilizar relações sociais”, tal qual em Webster (2009, p. 1, apud HEBERLE, 2018, p.82). Além disso, trata-se de “uma teoria da linguagem como prática social e também uma metodologia analítica que permite a descrição detalhada e sistemática de padrões linguísticos” conforme Eggins (2004, p. 21, apud HEBERLE, 2018, p. 82). Antes de discorrer sobre os principais conceitos da LSF que serão indispensáveis para esse estudo fazemos uma breve retrospectiva sobre essa proposta de Halliday.

De acordo com Cabral e Barbara (2015, p. 7):

Os primeiros estudos em Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) no Brasil aconteceram na década de 80, quando as Profas. Dras. Rosa Konder e Carmem Rosa Caldas-Coulthard, da Universidade Federal de Santa Catarina, implantavam o curso de Doutorado em Inglês nessa instituição. Nos anos finais da mesma década, trabalhos em LSF começaram a ser produzidos na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) voltados para o ensino de língua inglesa. Um forte núcleo ali se formou, sob a liderança da Profa. Dra. Leila Barbara, a qual construiu uma rede de interação com universidades estrangeiras, especialmente inglesas e australianas. A partir daí, rapidamente as pesquisas brasileiras avolumaram-se e um número considerável de doutorandos passou a fazer estágios em Liverpool, Oxford, Sydney e Lisboa, o que repercutiu positivamente para o avanço da LSF no Brasil.

Assis (2009), em sua tese de doutorado, faz um apanhado histórico sobre os

estudos realizados em nível internacional e nacional tomando como base a proposta de Halliday para análise de textos, o qual foi importante para essa tese. A proposta de Halliday em *An introduction to functional grammar*, publicada em 1985 e revisada e ampliada por Halliday e Matthiessen (2004; 2014), apresenta uma descrição detalhada da teoria Linguística Sistemico-Funcional para análise textual. Nessa gramática está contida a síntese das ideias de Halliday nos anos 1960, motivadas pelos conceitos de contexto de cultura e contexto de situação do antropólogo Bronislaw Malinowsky ([1923]2000), o último retomado pelo linguísta John Firth (1937), no campo dos estudos linguísticos. Apesar dessa gramática ter sido desenvolvida e aplicada à língua inglesa, sua proposta tem sido usada na análise de textos em diversos idiomas em especial nos Estudos da Tradução.

Alguns exemplos de pesquisas no âmbito internacional: Munday (1998), para o par espanhol-inglês; Ghadessy e Gao (2001), para o par inglês-chinês, House (2001), para o par inglês-alemão. Em Portugal, pode-se mencionar os estudos da Universidade de Lisboa, Universidade Nova de Lisboa e Universidade Politécnica de Leiria, entre outras (cf, por exemplo, o Congresso Europeu de Linguística Sistemico-funcional que foi realizado na Universidade Politécnica de Leiria, em julho de 2019). Além dessas, há pesquisas aplicadas ao português também realizadas em diversas universidades do Brasil, como a PUCSP — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, UNB — Universidade de Brasília, UFMG — Universidade Federal de Minas Gerais, UFSC — Universidade Federal de Santa Catarina, UFSM – Universidade Federal de Santa Maria, UFPB – Universidade Federal da Paraíba (MACÊDO, 2009; BARROS, 2009; CABRAL e BARBARA, 2015). Ainda no contexto nacional, na área dos Estudos da Tradução, Vasconcellos (1998), Magalhães (2005), Pagano (2008), entre outras dos grupos de pesquisa na esfera da UFMG e da UFSC, aplicam as ferramentas de análise textuais da LSF. A produção de pesquisas na interface LSF e ACD (Análise Crítica do Discurso) desenvolve-se em várias instituições. Na UFSC, há pesquisas sobre o discurso docente em ambiente digital (SANTIAGO & MEURER, 2008); sobre a formação de professores (HEBERLE, 2012); e ainda pesquisa voltada à análise visual de diferentes gêneros textuais, a partir de uma perspectiva crítica (HEBERLE, MEURER, 2007; HBERLE, 2015). Tais pesquisas ajudaram a ampliar os estudos com base na LSF e servem como incentivo para novos pesquisadores.

A LSF envolve forma e função social, conforme apontado por Barbara e Macêdo



(2009):

Caracterizada como uma teoria social porque parte da sociedade e da situação de uso para o estudo da linguagem; seu foco está em entender como se dá a comunicação entre os homens, a relação entre indivíduos e desses com a comunidade. Caracteriza-se também como uma teoria semiótica porque se preocupa com a linguagem em todas as suas manifestações. Procura desvendar como, onde, porque e para que o homem usa a língua, bem como a linguagem em geral, e como a sociedade o faz. (BARBARA e MACÊDO 2009, p. 90).

Segundo Fuzer e Cabral (2014, p. 19), é interessante caracterizar os termos “sistêmico” e “funcional” que fazem parte dessa abordagem.

Ela é *sistêmica* porque vê a língua como redes de sistemas linguísticos interligados, das quais nos servimos para construir significados, fazer coisas no mundo. Cada sistema é um conjunto de alternativas possíveis que podem ser semânticas, léxico-gramaticais ou fonológicas e grafológicas. É *funcional* porque explica as estruturas gramaticais em relação ao significado, às funções que a linguagem desempenha em textos.

A LSF procura identificar as estruturas da linguagem específica que são importantes para o significado do texto. Ao usarmos a língua fazemos uma série de *escolhas* dentro do que o sistema linguístico disponibiliza. Por isso, precisamos desenvolver uma consciência sobre os significados que as palavras e suas combinações em textos geram para alcançarmos de fato o propósito e contextos específicos. Dentro da teoria SF há conceitos de: relação texto e contexto e metafunções que são indispensáveis conhecer e serão logo mais discutidos.

Para Halliday (1973b), a Gramática Sistêmico-Funcional (doravante GSF) é uma teoria geral da organização gramatical de línguas. Em outras palavras, a GSF visa explicar regularidades nas línguas, e através delas, em termos de aspectos recorrentes das circunstâncias sob as quais as pessoas usam a língua. A relevância da presente pesquisa no campo Estudos da Tradução tendo como aporte teórico a LSF se dá pelo fato de, pela LSF, a língua ser entendida como redes de sistemas relacionadas com o uso da linguagem em diferentes situações. “A Linguística Sistêmico-Funcional hallidayana ou Escola de Sydney<sup>21</sup> é uma teoria que concebe a língua como uma semiose social através da qual significamos textualmente para desempenharmos nossas funções cotidianas em contextos sociais.” (VIEIRA, FILHO, 2015, p. 72). No caso em tela, analisam-se as produções

---

<sup>21</sup> Escola de Sydney é o nome dado ao funcionalismo sistêmico hallidayano depois que Michael Halliday migrou com sua esposa Ruqaya Hasan, também linguista sistemicista, de Londres para Sydney, Austrália, em 1976. Não nos filiamos, portanto, ao funcionalismo sistêmico fawcettiano (Robin Fawcett) ou Escola de Cardiff (País de Gales, Reino Unido).

interlinguais de surdas e surdos e as respectivas retextualizações intralinguais da tradutora e dos tradutores que têm experiência com português escrito de surdas e surdos.

Para Halliday (1985), a GSF é essencialmente uma gramática “natural”, no sentido de que tudo nela pode ser explicado, em última instância, com referência como a língua é usada. Seus objetivos são, realmente, os usos da língua já que são estes que, através das gerações, têm dado forma ao sistema. De acordo com o autor numa GF, uma língua é interpretada como um sistema semântico. A questão fundamental é de que modo os significados são expressos, o que coloca as formas de uma língua como meios para um fim, e não um fim em si mesmas. O termo *semântico* não se refere, nesse caso, apenas, ao significado das palavras: é todo o sistema de significados da língua.

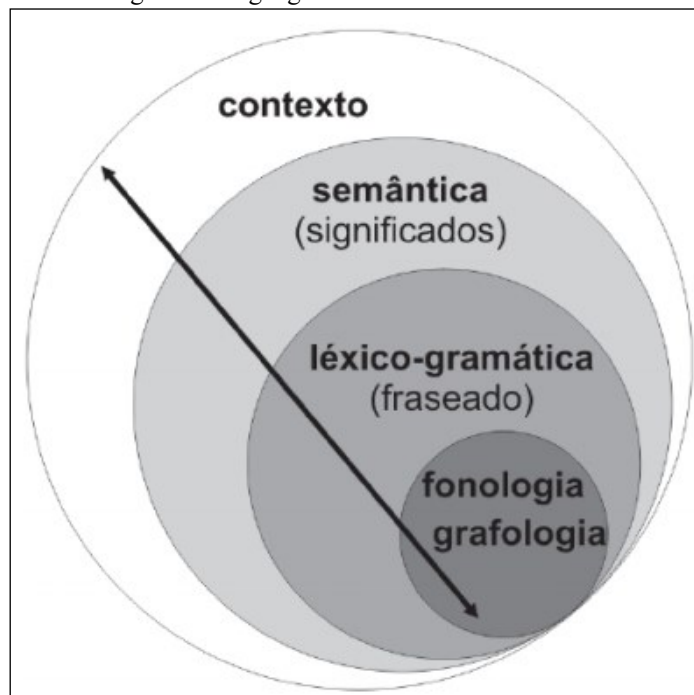
Os significados são entrelaçados em um tecido muito denso em tal maneira que, para entendê-los, não olhamos separadamente para as diferentes partes; em vez disso, olhamos para a coisa toda simultaneamente de um número de diferentes ângulos, cada perspectiva contribuindo para a interpretação total. Essa é a natureza essencial de uma abordagem funcional. (HALLIDAY & HASAN, 1989, p. 23).<sup>22</sup>

Tal qual Fuzer e Cabral (2014, p. 21), compreendemos os conceitos de linguagem, texto e contexto na perspectiva da LSF. A linguagem é um recurso para fazer e trocar significados, a qual é utilizada no meio social de forma que os indivíduos possam desempenhar papéis sociais. “A linguagem é, então, um modo de agir, de dar e solicitar bens e informações”. A linguagem é tida como um tipo de sistema particular, de sistema semiótico que se baseia na gramática, definida pela organização em estratos e pela diversidade funcional, conforme a figura.

---

<sup>22</sup> The meanings are woven together in a very dense fabric in such a way that, to understand them, we do not look separately at its diferente parts; rather, we look at the whole thing simultaneously from a number of different angles, each perspective contributing towards the total interpretation. That is the essential nature of a functional approach. (HALLIDAY & HASAN, 1989, p. 23).

Figura 4: Linguagem como sistema de estratos



Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 22)

Segundo Dellagnelo e Meurer (2008, p. 19), de acordo com Meurer (2006)

A interação ou interdependência entre esses níveis acontece da seguinte forma: os elementos de ordem semântica – i.e., o potencial das significações que podemos produzir – são realizados por meio de elementos lexicogramaticais – i.e., palavras e estruturas sintáticas. A lexicogramática, por sua vez, é realizada por, ou materializa-se em, elementos fonológicos, no caso da fala, grafológicos, no caso da escrita, ou espaço visuais no caso de LIBRAS. Além disso, as escolhas que fazemos no nível da lexicogramática e da fonologia/grafologia/LIBRAS – ao materializar nossas significações – dependem do contexto da situação e do contexto da cultura em que um determinado texto ocorre. (p. 167)

Esse sistema todo é interdependente e está envolvido no contexto. A linguagem se materializa em textos. De acordo com Fuzer e Cabral (2014), *sistema* é o ordenamento paradigmático da linguagem: padrões ou regularidades que respondem à pergunta o que pode figurar *em lugar* de quê?, diferente de *estrutura*, que é o ordenamento sintagmático na linguagem: padrões ou regularidades, que respondem à pergunta o que vai *junto* com o quê?. Para as autoras “Nas palavras de Halliday e Matthiessen (2004), texto é ‘qualquer instância da linguagem, em qualquer meio, que faz sentido a alguém que conhece a linguagem [...]’”. (FUZER e CABRAL 2014, p. 21–22).

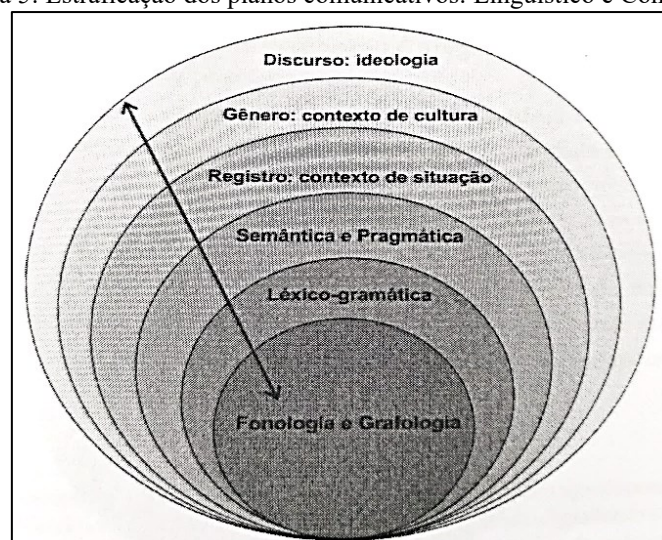
Os textos podem ser de diferentes tipos e atender diferentes objetivos comunicativos. Produzimos textos quando comunicamos e interagimos. Esse texto pode ser falado, escrito ou não verbal, individual ou coletivo, entre outros. Ou seja, o texto é

entidade semântica e ao mesmo tempo uma troca social de significados, usado para realizar diversas atividades comunicativas, tais como para expor pontos de vista ou dar opiniões. “Em vista disso, o texto é uma unidade semântica composta de orações; *o texto realiza-se em orações*. O texto é ‘para o sistema semântico o que uma oração é para o sistema léxico-gramatical e uma sílaba para o sistema fonológico [...]’”. (HALLIDAY, 1998, p. 128 e 179 apud FUZER e CABRAL, 2014, p. 24). Como unidade de processo semântico, o texto pode mostrar padrões de relação com a situação, os quais constituem, então, o *registro*. Logo, conclui-se que a GSF é de base paradigmática:

Sendo de base paradigmática, aborda a língua como um potencial de recursos de significados, formas e expressões, organizado sem redes de sistemas à disposição de cada usuário, que faz escolhas ao construir textos pelos quais troca, com outros usuários, suas representações subjetivas do mundo das experiências. (VIERIA e FILHO, 2015, p. 72).

Pela GSF, pode-se, pois, encontrar padrões similares entre as retextualizações interlinguais das pessoas surdas e as retextualizações intralinguais da profissional e dos profissionais da Libras-Português. De acordo com Fuzer e Cabral (2014), a linguagem é um sistema semiótico, por meio do qual o ser humano constrói suas experiências. No ambiente semiótico, a linguagem apresenta inúmeras realizações e também está submetida a fatores extralinguísticos. Veja na figura 5.

Figura 5: Estratificação dos planos comunicativos: Linguístico e Contextual.

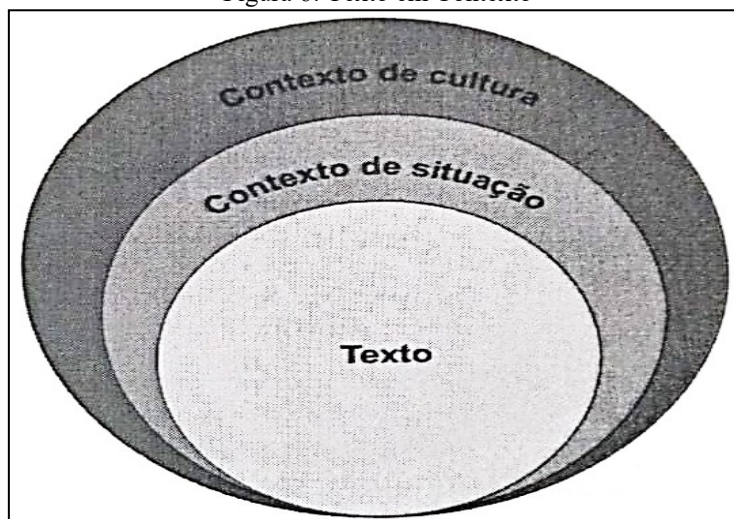


Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 25)

A partir de então, seja qual for o uso linguístico que se constitua num texto, ele está sempre envolvido por um determinado contexto. A partir de Malinowski, esse

princípio é fundamental na LSF. Para Fuzer e Cabral (2014, p.26) “O contexto em que o texto se desenvolve está encapsulado no texto através de uma relação sistemática entre o meio social e a organização funcional da linguagem”. A linguagem, sendo um sistema semiótico, cabe à falante, ao falante, escritora, escritor, tradutora/retextualizadora, tradutor/retextualizador selecionar elementos apropriados à determinada situação. “Assim, a linguagem é usada como instrumento de ação, materializado nas escolhas linguísticas que cada falante precisa fazer, tendo de considerar sempre o conjunto de variáveis contextuais que condicionam a comunicação” (FUZER e CABRAL, 2014, p. 26). O potencial de significado é definido por Halliday em dois níveis distintos: o contexto de cultura e o contexto de situação. Então, o texto está sempre inserido nesses dois contextos como na figura abaixo.

Figura 6: Texto em Contexto



Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 26)

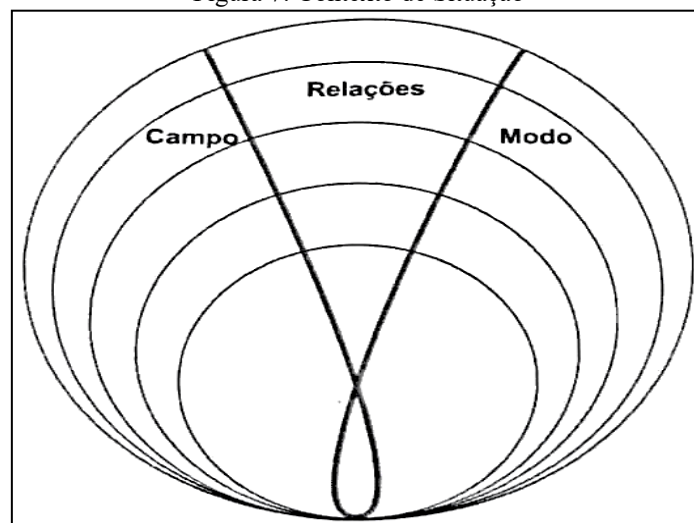
O texto traz consigo aspectos do contexto em que foi gerado e considerado apropriado. Há, portanto, uma inter-relação entre eles. Logo, o *texto* irá refletir as influências do contexto em sua produção, a partir do momento em que as variáveis do contexto de situação atuam sobre a sua configuração linguística. Por conta disso, diz-se que um está contido no outro. As dimensões contextuais delimitam e influenciam o que é dito e como é dito, assim como a intenção com que é dito, os papéis sociais assumidos entre as pessoas que estão interagindo, dentre outros aspectos. Além disso, a forma também de como o texto está construído permite supor o seu contexto de produção. De acordo com as autoras Fuzer e Cabral (2014, p. 27), o “*Contexto de situação* é o ambiente imediato no qual o texto está de fato funcionando. ‘Utilizamos essa noção para explicar

por que certas coisas têm sido ditas ou descritas em uma situação particular e o que mais poderia ter sido dito ou escrito, mas não foi (Halliday, 1989, p. 46)”.

Por existir essa relação entre texto e contexto é possível que a leitora ou o leitor possa prever o conteúdo do texto. Passemos ao conceito de *Contexto de Cultura*, que “refere-se não só a práticas mais amplas associadas a diferentes países e grupos étnicos, mas também a práticas institucionalizadas em grupos sociais, como a escola, a família, a igreja, a justiça etc.” (FUZER e CABRAL, 2014, p. 28). Na abordagem LSF, a noção de contexto de cultura relaciona-se com o ambiente mais amplo, o sociocultural, o qual abarca as ideologias, as convenções sociais e instituições que determinam os propósitos sociais das interações realizadas cotidianamente. O contexto de cultura está intrinsecamente ligado aos diversos gêneros que são dinâmicos, porque mudam ao longo do tempo à medida que há também alteração nos propósitos sociais e comunicativos. Consequentemente, estão ligados à cultura na qual foram criados. Conforme Heberle (2000), para Halliday “[...] a linguagem é vista como um processo social, como um dos sistemas possíveis de significado que constituem a cultura humana” e assim “a linguagem, o texto e o contexto social integram-se no processo de significação [...]”. (p. 296).

Analisando o *texto em contexto* percebe-se que ao comparar o contexto de cultura, o macrocontexto, que é mais estável porque se constitui de práticas, valores e crenças recorrentes que permanecem ao longo do tempo em uma comunidade e são compartilhados entre esses grupos sociais, o contexto de situação, o microcontexto, apresenta variáveis e constitui-se do entorno mais imediato em que o texto se coloca. Dentro do contexto de situação têm-se três variáveis que são: *campo*, *relações* e *modo*. Perceba na Figura 7.

Figura 7: Contexto de Situação

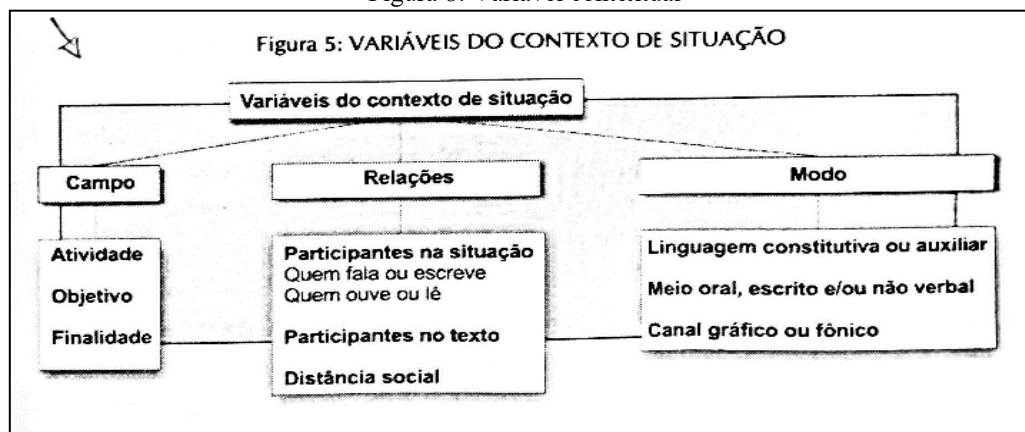


Fonte: Fuzer e Cabral, (2014, p. 29)

Nessa abordagem, interessa-me mais propriamente pelas variantes de contexto — campo, relações e modo — que dão origem ao que Halliday chama de metafunções. Veja o detalhamento de cada variante. Segundo Fuzer e Cabral (2014, p. 29), “O *campo* remete à atividade que está sendo realizada pelos participantes, à natureza da ação social que está ocorrendo, com o objetivo específico”. O que está sendo feito? Para quem? E qual a finalidade? O componente *campo* diz respeito ao que está sendo feito, para quem, a finalidade da prática social realizada pelo uso da linguagem, em outras palavras, “o tipo de ato que está sendo executado e seus objetivos” (MOTTA-ROTH e HEBERLE, 2005, p. 17). Refere-se “ao que está acontecendo, à natureza da ação social que está ocorrendo: no que especificamente os participantes do discurso estão envolvidos ao usarem a linguagem” (HALLIDAY e HASAN, 1985, p. 12).

O componente *relações* envolve “os participantes, a natureza dos papéis que desempenham, o grau de controle de um participante sobre o outro, a relação entre eles (hierárquica ou não) e a distância social ou grau de formalidade (mínima, média ou máxima)” e por último o *modo* “refere-se à função que a linguagem exerce a ao veículo utilizado naquela situação ou, ainda, ao que os participantes esperam que a linguagem faça por eles em determinada situação” (FUZER e CABRAL, 2014, p. 30). Trata-se do papel da linguagem (constitutivo ou auxiliar/suplementar), do compartilhamento entre os participantes (dialógico ou monológico), do canal (gráfico, fônico, sinais-Libras ou outra língua de sinais) e do meio (oral com ou sem contato visual, escrito/falado/sinalizado e/ou não verbal) de veiculação do texto (FUZER e CABRAL, 2014, p. 30). A figura apresenta os elementos pertencentes a cada variável contextual.

Figura 8: Variável contextual



Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 30)

É possível identificar aspectos do contexto de situação a partir de análises de determinadas palavras, ou de estruturas léxico-gramaticais específicas do texto. De acordo com Halliday (1994), além das variáveis de contexto de situação nos textos há relações inerentes relacionadas às funções da linguagem chamadas de metafunções<sup>23</sup>. “Metafunções são as manifestações, no sistema linguístico, dos propósitos que estão subjacentes a todos os usos da língua: compreender o meio (*ideacional*), relacionar-se com os outros (*interpessoal*) e organizar a informação (*textual*)”, tal qual Fuzer e Cabral (2014, p. 32, ênfase nossa). Para explicar estas metafunções da LSF, Quadros e Heberle explicam:

Enquanto a *função ideacional* refere-se ao uso da linguagem para a representação de ideias, expressão de experiências, descrição de eventos, estados e entidades, a *função interpessoal* diz respeito ao uso da linguagem para o estabelecimento e manutenção de relações/interações sociais. A *função textual*, por sua vez, refere-se à organização e composição das mensagens. (QUADROS e HEBERLE 2006, p.88. itálico o nosso).

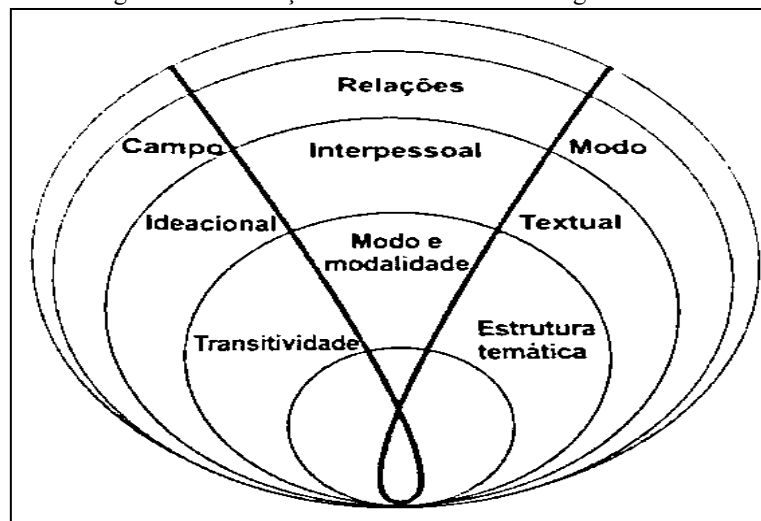
As três metafunções agem simultaneamente, sendo, pois, inseparáveis. Entretanto, em trabalhos acadêmicos, os pesquisadores geralmente optam por valorizar apenas uma delas, por motivos metodológicos, e o mesmo será feito na presente pesquisa em que iremos priorizar a variável contextual modo realizada pela metafunção textual. As três metafunções da linguagem definem a oração como uma unidade gramatical plurifuncional, pois é organizada de acordo com os significados em cada metafunção seja

<sup>23</sup> “A nomenclatura utilizada aqui corresponde à proposta da ‘Lista de Termos de Gramática Sistemico-Funcional em Português’ aprovada para utilização pelos participantes na lista de discussão [gsempportugues@egroups.com](mailto:gsempportugues@egroups.com), tanto para o Português do Brasil quando para o Português europeu”. (FUZER e CABRAL, 2014, p. 32).



ela: ideacional, interpessoal e/ou textual. No estrato semântico, a oração é tida como uma composição: oração como representação, oração como interação e oração como mensagem. Nesta tese, investigamos a oração tida como mensagem. Em cada metafunção há um sistema próprio do estrato léxico-gramatical. Conforme figura das três *Metafunções e os Sistemas Léxico-gramaticais* que as realizam.

Figura 9: Metafunções e os Sistemas Léxico-gramaticais



Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 33)

De acordo com Barbara e Macêdo (2009), a fim de melhor compreensão da teoria faremos a distinção entre as três metafunções: A *metafunção ideacional* é responsável pela manifestação de conhecimento no texto, o conhecimento de ideias, que se relaciona com a variável de *campo*, o campo das ideias. Dessa forma, a metafunção ideacional organiza as ideias dos indivíduos.

A metafunção ideacional subdivide-se em dois componentes: o experiencial e o lógico. O primeiro trata do conteúdo interno de uma oração, sua estrutura, a transitividade. Os elementos da transitividade são os processos, os participantes que são determinados pelo processo e as circunstâncias que são associadas ao processo; assim entendesse que o núcleo da transitividade é o processo que é realizado por um verbo. (BARBARA e MACÊDO, 2009, p. 96).

A perspectiva da *metafunção interpessoal* parte da variável de contexto de situação *Relações*: “Ela representa os falantes, suas intenções, relações; [...] manifesta a interação entre os participantes da situação e deles com a sociedade, como interagem, o grau de distância/proximidade ou de poder/solidariedade existente entre eles [...]”. (BARBARA e MACÊDO, 2009, p. 100). Para Fuzer e Cabral (2014, p. 33), “o sistema a ser examinado é o MODO, este é o recurso gramatical para expressar a interação entre os

participantes de um evento comunicativo, considerando-se as funções dos elementos que constituem a oração”. Nesse sistema, a oração é vista como *troca* de bens e serviços. Na GSF, esse significado materializa-se na estrutura da língua pelas escolhas feitas quanto ao *modo* e à *modalidade*.

E, por último, a *metafunção textual* representa a oração como mensagem, que é a base teórica para a análise dos dados que tem como suporte as retextualizações de tradutores de Libras-Português. A metafunção textual para Barbara e Macêdo (2009, p. 102), “está relacionada ao significado textual que é realizado por decisões que a falante e ou o falante toma com relação à distribuição da informação; que componentes de sua mensagem escolhe para ser tema/remo e dado/novo”. Assim, a escolha pela metafunção textual e o estrato léxico-gramatical da estrutura temática alinham-se com o objetivo da pesquisa, que é analisar as escolhas léxico-gramaticais feitas nas retextualizações e como essas escolhas produziram significados a partir do Texto Fonte — as atividades acadêmicas de retextualização das participantes surdas e dos participantes surdos. Esse tópico será abordado em 2.3.4.

As metafunções, que podem ser observadas no quadro, realizam-se a partir das necessidades da situação, ou seja, das características do contexto de situação de fala, o registro.

Quadro 5: Relação entre Contexto e Metafunções da Linguagem

<b>VARIÁVEIS DE CONTEXTO</b>	<b>METAFUNÇÕES</b>	<b>REALIZAÇÕES LÉXICO-GRAMATICIAS</b>
Campo	Ideacional	Transitividade
Relações	Interpessoal	Modo e Modalidade
Modo	Textual	Tema e Rema

Fonte: Barbara e Macêdo (2009, p. 93)

Essas três variáveis são denominadas variáveis de contexto ou de registro, e permitem marcar o contexto situacional nos textos. Além dessa camada, há necessidade da camada contexto cultural, na qual os gêneros são produzidos. Está acima e além do campo, modo e relações. A análise nesse nível concentra-se em explicitar quais combinações de variáveis de campo, relações e modo uma cultura possibilita, e como estes são planejados em etapas e orientados em um processo social. Os termos registro-contexto de situação e o gênero-contexto de cultura identificam as duas maiores camadas

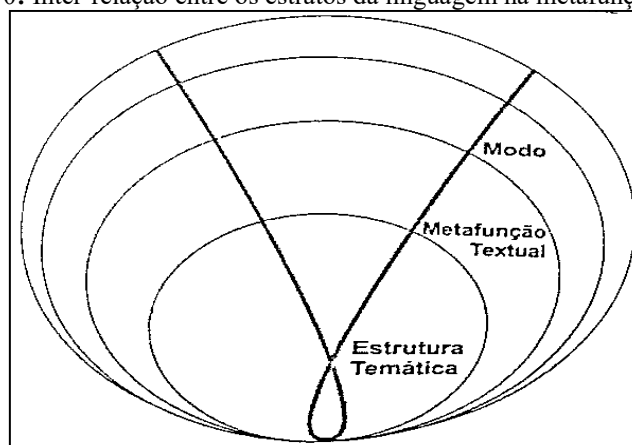
de contextos que têm nos textos, e são as duas principais dimensões de variante entre os textos (SANTOS, 2014).

Como já mencionado, o foco de análise dos dados nessa pesquisa se reporta à variável contextual modo, que é realizada pelo sistema de léxico-gramatical da metafunção textual.

### 2.3.3 Metafunção textual — oração como mensagem

Estudaremos o sistema de realização léxico-gramatical da metafunção textual que realiza a variável contextual modo. Esse sistema é responsável pela organização dos significados existenciais e interpessoais em um todo coeso. Tem como característica poder organizar a própria linguagem em um significado lógico. A oração é percebida como mensagem, que se realiza, no nível léxico-gramatical, pela estrutura temática. Veja a Figura 10.

Figura 10: Inter-relação entre os estratos da linguagem na metafunção textual



Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 127)

A metafunção textual está relacionada ao significado textual que é realizado por decisões que a falante ou o falante toma com relação à distribuição da informação.

Na metafunção textual, a oração é vista como mensagem e consiste de um Tema acompanhado de um Rema, sempre nessa ordem. O que quer que seja escolhido como Tema aparece no início da oração. O Tema é o elemento que serve como ponto de partida da mensagem; é o que localiza e orienta a oração dentro do contexto. Assim, a variável contextual modo tende a determinar as formas de coesão (elipse, referência, substituição), os padrões de voz e tema (voz ativa e passiva), as formas dêiticas (exofóricas, referenciais) e a continuidade léxico-lógica (repetição). (FUZER e CABRAL, 2014, p. 34).

Para cada metafunção, há foco de análise diferente porque o sistema de realização léxico-gramatical é diferente. De acordo com as autoras Fuzer e Cabral, Halliday classifica as metafunções como estudo da língua(gem) no nível das orações e a metafunção textual como o estudo da organização das orações no nível do texto. Essa metafunção é constituída do tema, o ponto de partida da oração, e do Rema. O mesmo pode ser visto em Bressane (2006, p. 68).

Halliday (1994) considera a metafunção textual responsável pela organização da mensagem numa oração e, conseqüentemente, no texto e no hipertexto. Tendo a língua inglesa como referência, Halliday define que a oração se organiza em duas partes que se combinam a mensagem. Os primeiros elementos enunciados formam o tema e o restante da oração forma o rema.

Ela está relacionada ao significado textual que é realizado por decisões que a falante ou o falante toma com relação à distribuição da informação; que componentes de sua mensagem escolhe para ser tema/rema e dado/novo. São escolhas que têm a ver com a construção da mensagem. (BARBARA e MACÊDO, 2009). Toda manifestação linguística, seja na fala ou escrita, automaticamente tentamos organizar o que temos a dizer de uma forma compreensível pela ouvinte, pelo ouvinte, leitora ou leitor. Essa linguagem é, às vezes, cuidadosamente organizada ou totalmente espontânea. Por isso, o contexto faz toda a diferença na forma como falamos, pensamos e ainda sobre o que falaremos.

De acordo com Fuzer e Cabral (2014), na GSF, há dois sistemas paralelos e inter-relacionados de análise que estão envolvidos com a organização da mensagem no texto, a Estrutura de informação e a Estrutura temática. Aquela envolve componentes que são denominados informação dada e informação nova — nível do conteúdo, enquanto que esta envolve as funções denominadas tema e rema — nível da oração.

### **2.3.4 Estrutura de informação**

Na *estrutura da informação*, as partes que a compõem são organizadas entre o que é *Dado* e o que é *Novo*.

*Dado* é o elemento de conhecimento compartilhado ou mútuo entre os interlocutores e se constitui do que é previsível pelo contexto. Trata-se não só do que é consenso entre o falante e o ouvinte, mas também do que é recuperável no texto e na situação. (FUZER e CABRAL (2014, p. 128).

Enquanto isso, o componente *Novo*,

O elemento *Novo* da informação consiste não apenas no que é desconhecido para a ouvinte/leitora, o ouvinte/leitor, no que é imprevisível (aquilo que a falante/escritora, o falante/escritor quer que a sua interlocutora, o seu interlocutor passe a saber), mas também no que não é recuperável a partir do discurso precedente (Ibid., p.128).

Segundo Halliday (1994), a forma ideal da unidade da informação constitui-se de um elemento Novo acompanhado de um elemento Dado, pois a ordenação de uma unidade de informação se concebe obrigatoriamente de um elemento Novo, somado a um elemento opcional, o Dado. Para que o texto seja coerente e coeso, precisa que avance no nível informacional, mantendo um equilíbrio entre esses dois elementos: Dados e Novos. Esse encadeamento permite que a leitora, o leitor possa recuperar no texto o que foi dito relacionando com aquilo que lhe é desconhecido. Por isso, a escolha feita pela falante, pelo falante, escritora ou escritor é importante no nível gramatical. Essa escolha ocupa a posição inicial de cada oração que se enuncia, integrando a estrutura temática do texto.

### **2.3.5 Estrutura temática**

Por sua vez, pela análise da Estrutura temática de um texto oração por oração pode-se notar o que a autora, o autor coloca em evidência, além de perceber as pistas sobre o andamento do texto, ajudando a determinar como ocorre a fluência do texto. De acordo com Halliday (1994) há uma relação semântica entre essas duas estruturas: de informação e temática. O autor alerta que nem sempre o Dado-Novo e Tema-Rema coincidem. Bressane (2006, p. 69) diz que “o Tema é o elemento que funciona como o ponto de partida da mensagem e sua função é mostrar sobre o que se trata a mensagem (what the message is about)”. A pesquisadora cita o exemplo na oração: “A menina ganhou um presente da mãe”, sendo que “a menina” é o tema e “ganhou um presente da mãe” é o rema. Se houver alteração na ordem desses elementos da oração, mudando os elementos da posição temática, o significado da mensagem também é modificado.

Na parte do tema são colocadas informações cuja função pode ser: fazer ligação entre a oração que está sendo criada e as orações que vieram antes dela no texto; pela sua repetição ao longo do texto, mostrar o assunto em alguns tipos de texto; determinar um contexto para a compreensão do que vem a seguir: o rema. Para localizar o tema de acordo

com Fuzer e Cabral (2014, p. 132) “é preciso identificar o primeiro elemento com função experiencial na oração”. Nesse estudo o elemento experiencial selecionado é o verbo. Utilizamos os exemplos de Fuzer e Cabral para ilustrar a identificação da estrutura temática a fim de facilitar a compreensão para a leitora e ou leitor. Eis exemplos no quadro 6 quanto à *estrutura temática* dessas orações<sup>24</sup>:

Quadro 6: Estrutura temática

Brasil Laranja Mecânica Antes do jogo,	perde para a Holanda. destrói o sonho do Hexa. Lúcio e Van Bronckhorst leem mensagem contra racismo
Tema	Rema

Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 132)

Mas o tema pode ser identificado também como o elemento que aparece em posição inicial da oração. A escolha do tema numa oração também não é aleatória e reflete as intenções e proposições do falante/escritor. Ao selecionar um tema atípico para a oração, que não esteja de acordo com a ordem considerada “padrão” em português (sujeito, verbo, complemento), ficará expressa a intenção de iniciar um raciocínio por esse elemento e não por outro qualquer (BRESSANE, 2006).

De acordo com Bressane (2006) o rema é o que segue o tema, é o restante da mensagem. Desenvolve as ideias que estão sendo veiculadas pelo tema. Isso significa que, na grande maioria das vezes, o tema expressa a informação dada, a qual já é conhecida pelo nosso ouvinte ou leitor ou que é recuperável no contexto. O rema, por sua vez, expressa a informação nova: aquela que ouvinte ou leitor desconhece, e que corresponde, efetivamente, ao conteúdo que queremos que ele passe a conhecer. Na estrutura temática.

O Tema pode ser um grupo nominal (que indica o participante da oração) um grupo adverbial ou um grupo preposicionado (que podem indicar circunstância. Assim, a regra geral é: Tema é tudo o que aparece em posição inicial na oração, até o final do primeiro elemento experiencial (participante, processo ou circunstância). (FUZER e CABRAL, 2014, p. 132).

O tema também é visto como um elemento coesivo que pode — ou não — ser expresso como sujeito da oração (conferir em BARBARA e GOUVEIA, 2001), por

<sup>24</sup> Utilizaremos os exemplos encontrados em Fuzer e Cabral (2014, p. 132-140). Fizemos pequenas alterações na disposição das informações nos quadros além disso, atualizamos as informações.

exemplo. Mesmo em elipse, o tema pode ser recuperado pelo processo de coesão textual. Passemos agora aos principais tipos de temas em português:

Quadro 7: Temas em Elipse na oração.

[Nós] [Eu]	estamos fora da campanha. prefiro lutar até o fim.
Tema	Rema

Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 133)

Nesses exemplos há temas em elipse em que o sujeito é recuperável na oração. Como dito no decorrer do texto, se um elemento que ocupa a posição temática mudar, muda-se também o efeito de sentido da mensagem, pois o ponto escolhido pelo locutor/autor — tema — passa a ser um e o desenvolvimento deste — rema — passa a ser o outro.

Quadro 8: Tema como Possibilidade de posição temática.

Antes do evento, Marcos e Laura Mensagem contra o racismo	Marcos e Laura leram mensagens contra o racismo. leram mensagens contra o racismo antes do evento. é lida por Marcos e Laura antes do evento.
Tema	Rema

Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 133)

Na primeira oração, o ponto de partida refere-se ao momento em que Marcos e Laura leram a mensagem contra o racismo; na segunda, a quem leu a mensagem; e na terceira, ao que foi dito. Além disso, o tema pode ser “um grupo nominal que exerce a função de Sujeito na oração declarativa, ou seja, a frase encontra-se basicamente na ordem direta dos termos” (FUZER e CABRAL, 2014, p. 132). Há dois tipos de temas: os marcados e não marcados. Halliday (1994) refere-se a essa distinção como *tema marcado*, para as escolhas temáticas que não seguem o padrão normal: e *temas não marcados* para escolhas típicas, tidas como normais. Segundo Bressane (2006, p. 69),

essa noção de marcado/não marcado é fundamental não apenas para a identificação de tema, mas para qualquer significado em qualquer modalidade de linguagem. É essa distinção que permite tanto ao escritor/produzidor como ao leitor/usuário definir estilos, intenções, seguir os padrões do gênero sem marcar diferenças ou, pelo contrário, transgredir convenções se for seu propósito.

Sigamos com exemplos de *tema não marcado* em seguida o exemplo de *tema marcado*.

Quadro 9: Tema não marcado

Marcos e Laura	leram mensagens contra o racismo antes do evento.
Imprensa brasileira	destaca atuação decisiva de Lula na eleição do Brasil.
Tema não marcado	Rema

Fonte: Adaptado de Fuzer e Cabral (2014, p.134)

Nessa primeira estrutura, o tema escolhido não tem proeminência especial, por isso é tido como não marcado. Mas, quando o tema não é o sujeito da oração, uma vez que os termos se encontram em ordem inversa, o tema é *marcado*, ganhando maior destaque textual. Veja.

Quadro 10: Tema marcado

No Facebook, Chega ao final	Haddad comenta derrota no segundo turno. o sonho da copa do Brasil em 2018.
Tema marcado	Rema

Fonte: Adaptado de Fuzer e Cabral (2014, p.134)

Para as autoras (2014, p. 134), “Nessa primeira oração, está tematizada a circunstância (de meio) em que o processo se realiza, e na segunda, o próprio processo é tematizado.” É preciso falar também sobre a ordem dos temas na oração como constatou Weissberg (1984, p. 488 apud FUZER e CABRAL, 2014, p. 134) “a sequência não marcada da informação facilita a compreensão do texto, pois a identificação do referente torna-se mais rápida e precisa”.

Por outro lado, a sequência temática marcada possibilita dar destaque à informação que o falante/ouvinte considera mais importante, seja para reiterar algo já mencionado, seja para enfatizar algo que é novo, visando a criar expectativas no ouvinte/leitor. (FUZER e CABRAL, 2014, p. 134).

Nas orações distintas como: declarativas, imperativas, interrogativas o tema pode assumir diferentes configurações. Confira alguns exemplos de a identificação do tema.



Quadro 11: Sujeito como Temas não marcado em orações declarativas

Presidente A seleção de Tite A seleção que Tite comandou	demite funcionário. perdeu a copa do mundo. perdeu a copa.
Tema não marcado	Rema

Fonte: Adaptado de Fuzer e Cabral (2014, p. 135)

O tema será marcado quando for um grupo adverbial ou preposicional, funcionando como adjunto na oração, ou verbo cujo sujeito está posposto na oração.

Quadro 12: Tema marcado como complemento em orações declarativas

O livro, O futuro	eu comprei. a gente faz agora.
Tema marcado	Rema

Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 135)

O tema marcado também pode ser um grupo nominal na função de Complemento no sistema de Modo. No quadro 13 têm-se exemplos de tema não marcado.

Quadro 13: Tema não marcado em orações declarativas exclamativas

Que bom que Que tristeza	a copa é só a cada quatro anos! foi acompanhar a derrota do Brasil
Tema não marcado	Rema

Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p.134)

Nas orações interrogativas, o tema será não marcado quando o elemento em QU- trouxer questão de sim ou não.

Quadro 14: Tema marcado em oração interrogativa

Na partida contra a Bélgica Na volta ao Brasil	quantas faltas os jogadores brasileiros cometeram? Tite será demitido?
Tema marcado	Rema

Fonte: Adaptado de Fuzer e Cabral (2014, p.136)

O tema em orações interrogativas será marcado quando, constituir-se de um grupo adverbial ou preposicionado assim como ocorre com as orações declarativas.

Quadro 15: Tema não marcado em orações imperativas

Torça Não irrite	pele Brasil com ânimo. seus amigos com barulho.
Tema não marcado	Rema

Fonte: Adaptado de Fuzer e Cabral (2014, p.136)

Quando a oração for *imperativa*, terá o verbo como tema não marcado. Observe nos exemplos:

Quadro 16: Tema marcado em orações imperativas

Você Você	Torça pelo Brasil com entusiasmo. Não irrite as pessoas com ameaças.
Tema marcado	Rema

Fonte: Adaptado de Fuzer e Cabral (2014, p.136)

Porém, o tema será marcado quando o sujeito ou outro elemento estiver antes do verbo no imperativo. Segundo as autoras (2014, p.137) “Há outra possibilidade de análise no caso das orações imperativas: considerar que há uma parte elíptica, em que será implícita a solicitação da ordem ou desejo pelo locutor.”

Quadro 17: Outra possibilidade de análise do Tema em orações imperativas

(Espero que você) (Espero que você)	Torça pelo Brasil com entusiasmo. Não irrite seus amigos com barulhos.
Tema	Rema

Fonte: Adaptado de (FUZER e CABRAL, 2014, p.137)

Encerrando essa exposição da *Estrutura Temática* trataremos dos *tipos de tema*. As três metafunções textuais da linguagem: experiencial, interpessoal e textual podem trazer em posição temática os elementos da oração.

### 2.3.6 O Tema tópico

Para tratar das classificações dos temas nessa seção iremos utilizar alguns exemplos de Fuzer e Cabral (2014) a fim de ilustrar as identificações dos distintos temas que serão assinalados ao longo das análises das retextualizações interlinguais e intralinguais desta pesquisa. O primeiro que será classificado é o *tema tópico*. Este realiza

uma função da estrutura de transitividade da oração, é, portanto, nomeado. Logo, é “o primeiro elemento da oração que expressa um significado representacional: participante, processo ou circunstância no sistema de transitividade” (FUZER e CABRAL, 2014, p. 137). Confira no quadro abaixo:

Quadro 18: Orações com Tema tópicos

Passaram Em situação de perigo	vários anos após nosso último encontro. todo cuidado é pouco.
Tema tópico	Rema

Fonte: Adaptado de Fuzer e Cabral (2014, p.137)

Essas orações do quadro 18 se formam de um tema simples, ou seja, apresentam apenas um elemento de função experiencial como tema. Já no quadro 19 há exemplos de orações com mais de um tema. Uma oração pode conter um tema tópico precedido por outros tipos de temas. Nesse caso chama-se o *tema múltiplo*. Observe a seguir.

Quadro 19: Orações com Tema múltiplo

Por exemplo,	podem	ser vistos	Cristais grandes de hidróxido de cálcio, agulhas finas e longas de etringita [...].
Tema Textual	Tema interpessoal	Tema tópico	Rema

Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 137)

No quadro 20 há exemplos de temas interpessoais com a presença do elemento QU, sinalizando que uma resposta é solicitada por parte da interlocutora ou do locutor. Neste caso quando apresentar um elemento interpessoal, tem-se o tema interpessoal, que inclui um ou mais de um dos itens.

Quadro 20: Tema interpessoal realizado por elementos QU-

Por que Qual Como Que	o céu livro os desabrigados horas	é azul? prefere? reagiram diante da decisão?
Tema interpessoal		Rema

Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 138)

Quadro 21: Temas interpessoais realizado por adjunto modal

Infelizmente, Talvez	nossa viagem o hexa	foi transferida. venha em 2022.
Tema interpessoal	Tema tópico	Rema

Fonte: Adaptado de (FUZER e CABRAL, 2014, p. 138)

*Adjunto modal* tipicamente realizado por um advérbio de comentário, avaliação ou atitude em relação à mensagem. Há também o tema que exerce a função de ligar orações, este é chamado de *tema textual*. Quase sempre é formado pela primeira parte do tema, vindo antes do tema interpessoal. Há situações em que o tema interpessoal antecede o tema textual. Exemplos de temas textuais:

Quadro 22: Temas textuais realizados por conjunção que liga oração

Você	tem que ser espetacular,	mas	[você]	sem fazer da obra um espetáculo.
Tema tópico	Rema	Tema textual	Tema tópico	Rema

Fonte: Adaptado de (FUZER e CABRAL, 2014, p. 139)

Quadro 23: Temas textuais realizados por Sequenciadores

Além disso,	Rumores	dão conta de que ele não tem bom relacionamento com o treinador do time.
Tema textual	Tema tópico	Rema

Fonte: Adaptado de (FUZER e CABRAL, 2014, p. 139)

Os *Sequenciadores* estabelecem um vínculo coesivo com o discurso anterior.

Quadro 24: Temas textuais realizados por continuativos

Bem,	colegas,	[eu]	preciso ir embora.
Tema textual	Tema interpessoal	Tema tópico	Rema

Fonte: Adaptado de (FUZER e CABRAL, 2014, p. 139)

Os *Continuativos*, que indicam a relação com o discurso anterior. Além disso, Halliday e Matthiessen (2004) acrescentam a noção de tema e rema para o complexo oracional e mesmo do texto. Dessa forma, pode-se identificar, no complexo oracional, a primeira oração como tema e a segunda com o rema.

Quadro 25: Tema e Rema do complexo oracional

A partir de agora,	o pagamento as horas extras deve ter início a partir das 18h:30,	embora	tradicionalmente	os trabalhos legislativos se estendam pela noite
Tema tópico	Rema	Tema textual	Tema tópico	Rema
Rema		Rema		

Fonte: Adaptado de (FUZER e CABRAL, 2014, p. 140)

Este exemplo mostra a oração dominante como tema, e a oração dependente com o rema. Eis outro exemplo em que há a oração dependente como tema do complexo oracional, e a oração dominante é o rema. Confira:

Quadro 26: Tema e Rema do complexo oracional

Se	o homem	não tivesse preguiça	[o homem]	não teria inventado a roda
Tema textual	Tema tópico	Rema	Tema tópico	Rema
Tema		Rema		

Fonte: Adaptado de (FUZER e CABRAL, 2014, p. 140)

Por último, após essa longa exploração do tema e rema abordaremos a Progressão temática que será de grande relevância para as análises dos dados desta pesquisa.

### 2.3.7 Progressão Temática

Segundo Fuzer e Cabral (2014), a organização da progressão temática indica como a autora ou o autor realizou a ligação entre informações e orações para estruturar sua mensagem. Deste modo, os temas e orações que concebem um texto auxiliam no processo de leitura do texto, principalmente se for escrito. Há algumas diferenças entre as leitoras, os leitores, escritoras e escritores na progressão temática, como, por exemplo, as leitoras e os leitores não podem fazer de imediato um esclarecimento de uma dúvida com as escritoras e os escritores, como podem fazer em uma conversa. Por outro lado, quem escreve não pode utilizar a entonação para marcar quais informações são mais importantes e quais ficam em segundo plano.

Por essa razão, na escrita, escritoras e escritores na maioria das vezes acomodam

a mensagem assim: na posição ao final da oração (rema) está a informação importante às leitoras e aos leitores. Durante o tempo que está em posição inicial da oração, o tema serve para orientar a ouvinte, o ouvinte ou a leitora e o leitor na compreensão e interpretação da informação que se continuará. Há também variações para a função do tema em um texto, que pode estar ligada à função de orientadora, orientador, para a leitora e o leitor: os tipos de significados dispostos em posição temática variam de acordo com o propósito da escritora e do escritor e padrões diferentes de progressão temática correlacionam-se a gêneros diferentes.

Logo, *progressão temática* refere-se a sequências ou padrões de temas ideacionais não marcados encontrados no texto. A escolha por um ou outro padrão revela se uma sequência de orações descreve, narra ou argumenta; pode indicar ainda os propósitos e as atitudes da falante, do falante da escritora ou do escritor. Esta é uma possibilidade de desenvolvimento de parágrafos e um método para o andamento do texto. Dentro dos tipos de progressão temática iremos destacar três: *Padrão com tema constante*, *Padrão linear* e *Subdivisão do Rema*. (FUZER e CABRAL, 2014, p. 142).

No tipo de progressão *Padrão com tema constante*, também conhecido por Padrão com tema contínuo, o tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações. Além do mais, a informação é construída no rema de cada oração e o tema tópico pode ser retomado através de pronomes, sinônimos, repetição ou por elipse. *O padrão linear* — também é conhecido como padrão “zigue e zague”: nessa sequência um elemento introduzido no Rema de uma oração torna-se o tema da oração seguinte, e assim por diante. É muito interessante este uso para estabelecer a coesão entre passagens do texto. E por último há o *padrão linear*. Nesse padrão, o rema é ordenado superiormente e se divide nas orações seguintes em posição temática, ou melhor, um elemento do Rema da oração pode ser repartido e usado como tema nas orações que sucedem. (Ibid.).

Deve-se observar que para o texto produzido livremente ou mesmo traduzido seja compreensível, é preciso que haja as informações dadas, representadas pelo tema e os elementos novos, canonicamente, trazidos pelo rema. Na GSF, há dois sistemas paralelos e inter-relacionados de análise que estão envolvidos com a organização da mensagem no texto, a saber a estrutura de informação e a estrutura temática. Após a exploração da fundamentação teórica nos capítulos anteriores apresentamos no capítulo seguinte a metodologia da pesquisa, a coleta e análise dos dados.

### 3 UMA PESQUISA COM PESSOAS SURDAS, RETEXTUALIZADORA E RETEXTUALIZADORES OUVINTES

Conforme já explicado, esta pesquisa pretende na perspectiva dos Estudos da Tradução (ET) e da Linguística Sistêmico Funcional (LSF) discutir o processo de retextualização intralingual de profissionais da tradução de Libras-Português a partir de retextualização interlingual das surdas e dos surdos bilíngues. Geralmente, o texto escrito da pessoa surda, por apresentar marcas linguísticas de usuárias ou usuários de segunda língua que podem não estar em conformidade com a gramática normativa do português, é entregue a esses profissionais para ser revisado.

Nesta tese, na tentativa de investigarmos, gramaticalmente, as escolhas léxico-gramaticais nas retextualizações intralinguais daqueles que retextualizam da Libras-Português tomamos como base o aporte teórico metodológico da Gramática Sistêmico Funcional-GSF de Halliday (1985, 1994) e Halliday e Matthiessen, (2004), utilizamos o conceito de Contexto de situação referente aos vídeos da prova Prolibras 2015 e dos respectivos textos: as *Atividades acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* e as *retextualizações intralinguais*. Analisaremos de forma unidirecional a Variante do sistema Contextual Modo que realiza a metafunção textual. Nesta pesquisa entendemos o texto como mensagem, assim como Halliday. Será feita no final da análise textual o apontamento das modalidades de tradução de acordo com Francis Aubert (1998), somente nas retextualizações intralinguais. Sigamos ao detalhamento dos dados.

#### 3.1 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Dentro do paradigma qualitativo, optamos por realizar uma pesquisa empírica com coleta de dados diretamente com participantes com base na gramática Sistêmico-Funcional de Halliday, com um pequeno grupo de 07 (sete) participantes, sendo 04 (quatro) pessoas surdas bilíngues e 03 (três) ouvintes: 01 (uma) retextualizadora e 02 (dois) retextualizadores de Libras-Português<sup>25</sup>. Estas pessoas foram selecionadas porque

---

<sup>25</sup> Tínhamos nos preparados para trabalhar com 4 (quatro) ouvintes: 02 retextualizadoras e 02 (dois) retextualizadores de Libras-Português para distribuir uniformemente as atividades. Mas, durante o processo de coleta dos dados uma das participantes desistiu em cima da hora por motivos pessoais. Devido à dificuldade de encontrar outras pessoas precisamos concluir a coleta de dados contando com quem estava confirmado. Por conta disso, elencamos aquele com mais tempo de serviço na área para retextualizar mais 02 (dois) textos afim de completar o número de retextualizações intralinguais necessárias para a análise. A maior dificuldade de convocar voluntárias e voluntários “em cima da hora” ocorreu porque estava em um

apresentavam o perfil para a pesquisa: são estudantes de graduação, mestrado e doutorado. Além disso a pesquisadora mantinha convívio diário na UFSC, durante o estágio doutoral, assim poderia entrar em contato caso houvesse necessidade durante as análises para tirar alguma dúvida ou solicitar mais informações acerca do processo tradutório.

Para a coleta de dados foi utilizada a sétima prova do Prolibras versão 2015, como *input* linguístico, os registros em vídeos de todo o processo tradutório, *as atividades acadêmicas de retextualização interlinguais da prova Prolibras* feitas pelas pessoas surdas e as *retextualizações intralinguais* da retextualizadora e dos retextualizadores de Libras-Português. Além disso, há o registro da tarefa realizado por meio da filmagem durante o procedimento de coleta de dados que também serviu como um diário de anotações. Após essa exposição apresentamos os vários passos adotados para desenvolver a pesquisa, partindo da escolha do tipo de pesquisa qualitativa. Também informaremos como foi constituído o corpus com o qual trabalhamos e quais foram os procedimentos de coleta de dados e análises escolhidas. Nesta tese fizemos o uso da pesquisa qualitativa e exploratória por apresentar um número pequeno e definido de participantes. Os dados são limitados e não há preocupação com dados estatísticos e hipóteses. Para saber sobre os participantes, escolhi o questionário semiestruturado, além de uma entrevista também semiestruturada. Esse tipo de entrevista foi adequado porque apesar de não ter um roteiro engessado permitiu trazer questões pré-definidas que foram seguidas, mas acompanhando a informalidade da conversa, sendo adaptável de acordo com os rumos do diálogo. Considerando as intenções, bem como o contexto da pesquisa, a abordagem qualitativa é a metodologia mais adequada para este estudo, e embora façamos uso de abordagem quantitativa, não será base para as análises dos dados.

### **3.1.1 Coleta de dados da pesquisa**

A coleta de dados foi realizada no segundo semestre de 2018, com participantes surdas e surdos e com pessoas retextualizadoras ouvintes de Libras-Português. Foram feitos convites informais através de conversas nos intervalos de algumas disciplinas, das

---

estado no qual não tinha contato com retextualizadores de Libras-Português e as que se dispuseram foram as colegas e os colegas durante o estágio doutoral na UFSC que, além de profissionais da área, também são pesquisadoras, pesquisadores e estudantes.



quais a pesquisadora estava cursando juntamente com integrantes surdas e surdos e retextualizadores que se tornaram participantes da pesquisa. Após esse momento e com o protocolo do Conselho de Ética, o projeto encontra-se aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC por meio do CAAE: 91013118.0.0000.0121 (anexo III). Foram feitos os agendamentos individuais (via *WhatsApp* e presencialmente na UFSC), com cada participante que aceitou o convite. As coletas de dados foram realizadas na biblioteca da UFSC e na casa da pesquisadora. Estes locais foram selecionados por apresentar um ambiente adequado sem interferências externas, com ausência de barulhos, recursos materiais disponíveis como mesa, cadeira e tomadas para conectar os equipamentos, como celulares e notebook, necessários para a coleta dos dados. Apenas uma participante não pode ir à biblioteca e fez as retextualizações intralinguais em uma sala disponível na casa da pesquisadora no dia e horário combinado.

### **3.1.2 Instrumentos de pesquisa**

Para a realização da pesquisa, utilizamos os vídeos da sétima prova Prolibras 2015. Esta foi realizada por meio de Chamada Pública, em parceria com Instituto Nacional de Educação de Surdos — INES e a Universidade Federal de Santa Catarina — UFSC. As questões selecionadas da prova serviram como *input* para a produção das *Atividades acadêmicas de retextualização interlinguais da prova Prolibras* realizadas pelas surdas e pelos surdos e também foram utilizadas as *retextualizações intralinguais* da retextualizadora e dos retextualizadores de Libras-Português. Passemos a detalhar cada um dos instrumentos.

#### *3.1.2.1 O Prolibras*

O Prolibras foi um Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa que objetivava certificar instrutoras, instrutores, professoras, professores de língua de sinais, tradutoras tradutores e intérpretes de língua de sinais para atuar em diferentes contextos de tradução e interpretação. A última a prova foi aplicada em 2015, nos termos do Decreto no 5.626, de 22/12/2005 e da Portaria Normativa MEC no 20, de 07/10/2010. Considerando a trajetória pioneira da Universidade Federal de Santa Catarina como instituição coordenadora do exame

Prolibras/2006, Prolibras/2007 e Prolibras/2008, devemos enfatizar a contribuição que esta Instituição trouxe para as pessoas surdas, intérpretes, tradutoras e tradutores de Libras, familiares e instituições de ensino público e privado, entre outras.

Conforme apontam Quadros et al. (2009), no caso específico do exame Prolibras, o exame de proficiência identificava a proficiência na Libras e o mesmo exame certificava a candidata ou o candidato para o exercício de duas profissões: (1) o ensino da Libras e (2) a tradução e interpretação da Libras e Português. A própria comissão<sup>26</sup> entendeu a necessidade de implementar o exame previamente delineado no Decreto n. 5.626/2005. A comissão definiu qual seria o formato desse exame. Ele deveria apresentar duas etapas, conforme segue: 1ª etapa (Parte I) — Prova Objetiva em Libras, gravada em DVD, de caráter eliminatório, comum para os dois grupos de participantes. 2ª etapa (Parte II) — Prova prática por partes diferenciadas para cada grupo participante: a) certificação de proficiência em Libras: prova Didática em Libras; b) certificação de proficiência em tradução e interpretação de Libras: prova Prática de tradução e interpretação da Libras-Língua Portuguesa-Libras.

O exame Prolibras é uma ação de curto prazo para certificar profissionais para participarem dos processos de inclusão dos surdos brasileiros. À medida que contarmos com a formação de profissionais para atuarem nessas áreas, a certificação terá cumprido o seu papel. Os cursos de graduação em Letras/Libras formarão os profissionais, tanto professores como os tradutores e intérpretes de Libras para atuarem no mercado de trabalho e garantirem o acesso à Libras no Brasil. (QUADROS, et al., 2009, p. 22).

O perfil daquelas e daqueles que participaram da prova também foi delineado pela Comissão do Exame Prolibras, o qual tinha caráter voluntário e dele podiam participar, mediante inscrição, profissionais (surdas, surdos e ouvintes) com nível médio completo ou superior completo, que possuíssem conhecimentos sobre o uso e o ensino da Libras ou sobre a Tradução e Interpretação da Libras-Língua Portuguesa.

O interesse pelo exame Prolibras ocorreu porque os vídeos da 1ª etapa da prova Objetiva são ótimas gravações em Libras, que é a língua de conforto das pessoas surdas da pesquisa. Assim, serviram perfeitamente como *input* para que as e os participantes da pesquisa realizassem a *atividade acadêmica de retextualização interlingual* da Libras para o português (escrito) gerando dessa forma os dados em português escrito que

---

<sup>26</sup> O Ministério da Educação reuniu uma comissão de profissionais especializados em Libras e em áreas afins para delinear o formato desse exame, bem como definir a forma de sua aplicação, tal qual Quadros et al. (2009). Minha orientadora, Profª. Viviane M. Heberle, participou da equipe de elaboração da primeira prova do Prolibras, em 2006.

precisávamos. Foram selecionadas somente aquelas atividades que apresentaram marcas linguísticas de usuários de segunda língua que pudessem ser retextualizadas intralingualmente para o português de acordo para as análises comparativas.

Após uma longa reflexão acerca de como conseguiríamos produzir os dados que seriam as bases de análises percebemos que poderíamos criar retextualizações em português escrito a partir do que nesse estudo chamaremos de *Atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras* realizadas por pessoas surdas bilíngues, que já tivessem feito retextualização interlingual entre os pares Libras e português. É importante frisar que para a coleta de dados desta pesquisa cada surda e surdo recebeu três vídeos, de pequena duração, com questões registradas em Libras para produzir 03 (três) *atividades de retextualização interlingual* (destas nem todas foram utilizadas, pois foram descartadas aquelas que não estavam de acordo com o objetivo da tese). Os vídeos com as questões selecionadas do Prolibras 2015 tinham no máximo 2min. e 45s. enquanto que o tempo para que fizessem a retextualização interlingual para o português escrito tinham até quatro horas, sendo de manhã das 8h até às 12h ou à tarde das 14h às 18h, com pausa sempre que precisassem. Trata-se de uma diferença considerável em relação à toda a prova Prolibras em que cada candidata ou candidato têm apenas 25 minutos.

Sabemos que o objetivo do Prolibras é a certificação de proficiência da candidata ou candidato, mas a análise dos vídeos do Prolibras não foram objeto de estudo nesta pesquisa. O ponto inicial nesta pesquisa são as *atividades acadêmicas de retextualização interlingual* das surdas e dos surdos que tiveram a prova Prolibras 2015, como *input* linguístico para suas produções escritas. Logo, julgamos a prova Prolibras uma seleção adequada, pois a escolha por esse recurso nos possibilitou ver como as surdas e os surdos lidam com o português escrito. Após essa primeira etapa de coleta de dados foram selecionadas apenas as atividades de retextualizações interlinguais para português escrito com marcas de segunda língua que precisavam passar por uma segunda etapa da pesquisa que chamaremos de *retextualizações intralinguais* feitas pela retextualizadora e pelos retextualizadores de Libras-Português.

Para este trabalho não era do nosso interesse que as surdas e os surdos fizessem uma produção livre de qualquer texto ou sobre sua vida pessoal, por isso a escolha por vídeos da prova Prolibras. Estes apresentaram as características que precisava por se configurar como um suporte material, ou seja, um *input* linguístico na língua de conforto, uma vez que já teriam que escrever para o português, que normalmente não é sua primeira

língua. Oferecer um *input* em português poderia causar dúvidas, inseguranças quanto ao vocabulário, o que provavelmente não ocorreria se o texto já estivesse em língua de sinais, a Libras. A ideia de trabalhar com a atividade de retextualização interlinguística, também se justifica porque tanto a pesquisadora quanto as pessoas surdas fazem parte de um programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, logo possivelmente o conhecimento sobre tradução de línguas faz parte da rotina acadêmica dessas pessoas. No caso das surdas e surdos da pesquisa, geralmente, estão em contato com tradução: quando têm tarefa ou avaliação valendo nota em que o texto está em português escrito e precisam realizá-la, então essas pessoas precisam traduzir ora para a Libras (quando podem entregar o material em sua língua materna) ora da Libras para o português (na versão escrita). Logo, a prática de tradução interlinguística faz parte da vida acadêmica daquelas e daqueles que aceitaram participar da referida pesquisa.

### 3.1.2.2 Retextualizações por profissionais de Libras-Português

As *retextualizações intralinguais* foram produzidas por 01 (uma) retextualizadora e 02 (dois) retextualizadores de Libras-Português — já mencionados e justificados na tese — as *Atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras* foram feitas por surdas e surdos bilíngues. As retextualizações intralinguais de acordo com a gramática normativa do português são instrumentos indispensáveis para que façamos as análises do processo tradutório e as escolhas léxico-gramaticais da retextualizadora e dos retextualizadores de Libras-Português sob o aporte teórico metodológico da Gramática Sistêmico-Funcional e as modalidades de tradução de Francis Aubert.

A opção por profissionais da Libras e não de qualquer outro com formação em Língua Portuguesa, por exemplo, é justamente por atender à exigência do Decreto 5.626/2005 e a Lei nº 12.319/2010, as quais regulamentam a profissão de Tradutora, Tradutor e Intérprete da Libras e também qualificam a ação das e dos profissionais como pessoas capacitadas para atuar na tradução e interpretação com/para pessoas surdas em diferentes contextos. Embora não só tradutoras e tradutores de Libras-Português sejam as únicas pessoas capacitadas para lidar com a produção escrita de pessoas surdas, pois creio que professoras e professores de português como segunda língua e com formação na área de língua de sinais também consigam realizar tal papel, ainda assim essa é uma discussão

para um outro momento. Todas as retextualizações intralinguais foram produzidas a partir dos Textos Fonte, as atividades acadêmicas de retextualização interlinguais das surdas e dos surdos.

### 3.1.3 As participantes e os participantes da pesquisa

Para a realização da pesquisa foram convidadas ao todo 07 (sete) pessoas. A saber: 02 (duas) surdas e 02 (dois) surdos bilíngues — que fazem uso de Libras e português escrito<sup>27</sup>. As surdas e os surdos poderiam ser de qualquer Graduação e Pós-graduação concluída ou em andamento, que aceitassem realizar a *Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* que se consistiu especificamente em fazer uma retextualização a partir de vídeos em Libras — na modalidade da língua gestual visual — para português escrito. Esta questão será melhor detalhada mais adiante quando falarmos sobre as tarefas propostas.

Além das surdas e surdos, foram convidados (03) três profissionais de Libras-Português: 01 (uma) retextualizadora e 02 (dois) retextualizadores ouvintes — com formação em Tradução e Interpretação de Libras-Português, independentemente de serem membros de associações de surdas e surdos, conforme informações adquiridas a partir do questionário aberto e fechado as quais foram expostas de modo sintetizadas no Quadro 27 “Características gerais das pessoas surdas da pesquisa” e no Quadro 28 “Características Gerais de retextualizadores da pesquisa”. A retextualizadora e os retextualizadores de Libras-Português selecionados estavam de acordo com a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 que dispõe sobre a regulamentação da profissão de Tradutora, Tradutor e Intérprete de Libras.

#### 3.1.3.1 As participantes surdas e os participantes surdos

No Quadro 27, sintetizamos as informações relativas às participantes surdas e aos participantes surdos: Carlos, Patty, Tico e Sacha. No Quadro 28 as informações da

---

<sup>27</sup> Durante a pesquisa descobrimos que dois surdos tinham aprendido a Língua Portuguesa na modalidade oral e escrita antes da Libras. Mas, nesta tese consideraremos a Libras como a L1 por ser a língua de conforto das surdas e dos surdos, já que não possuem limitações de acesso a ela ou de produção e a Língua Portuguesa como L2. Neste estudo só será levado em conta o aprendizado da modalidade da Língua Portuguesa escrita e não a oral, nas análises.

retextualizadora e os retextualizadores ouvintes de Libras-Português: Washington, Ana e Feg. A pesquisadora orientou para que as participantes e os participantes da pesquisa adotassem nomes fictícios para serem utilizados no corpo do trabalho. Fizemos uso do método entrevista semiestruturada que se aproxima muito de uma conversa, mas com foco em determinado assunto. Dessa forma, fazíamos as perguntas que estavam anotadas e seguia com a conversa.

Ressaltamos que todas as informações daquelas e daqueles que aceitaram participar da pesquisa foram registradas nos vídeos os quais foram transcritos. A decisão de gravar a coleta de dados se deu porque acreditamos que dessa forma teria os registros em vídeos das tomadas de decisões, no caso das pessoas surdas: se iriam fazer rascunhos, pausas no vídeo para descansar, tirar dúvidas com a pesquisadora ou fazer uso de dicionários, se veriam o vídeo mais de uma vez, caso sentissem vontade. A gravação também permitiu à pesquisadora perceber se expressavam cansaço e insatisfação. A intenção com a filmagem era poder registrar todo o processo referente a prática da atividade de retextualização a fim de não deixar escapar detalhes.

Os diálogos que realizamos ao final da retextualização interlingual da Libras para o português escrito com as surdas e os surdos ocorreu da seguinte forma: a pesquisadora sinalizava e aguardava a resposta também em sinais. Todas as informações e os diálogos foram em Libras. Estas serviram para coletar e complementar informações sobre suas experiências de vida com a Libras e a aprendizagem do português escrito. Durante o diálogo percebemos que as pessoas surdas se sentiram mais à vontade para narrar um pouco de sua experiência familiar e acadêmica, além de ter sido um momento de descontração e bate papo. A entrevista com a retextualizadora e os retextualizadores ouvintes, por sua vez, se deu de forma oralmente, também seguindo a linha de pergunta e resposta seguida de descontração. Foi um momento tão importante quanto com as surdas e surdos. Nele pudemos saber mais sobre a experiência profissional, se havia alguma relação com pessoas surdas na família, as dificuldades no trabalho com tradução. Por isso, acreditamos que a escolha desse método de combinação de perguntas abertas e fechadas foi acertado, pois dessa forma conseguimos gerar informações qualitativas que puderam ser confirmadas e ou aprofundadas. Talvez se tivéssemos pedido somente para que escrevessem ou só falassem sobre isso, o efeito não seria o mesmo.

Veja a descrição das informações elencadas a partir do questionário aberto e fechado no Quadro 27 e das gravações do processo tradutório dos vídeos acompanhada

de alguns comentários.

Quadro 27: Características Gerais das pessoas surdas da pesquisa

<b>Nome</b>	<b>Carlos</b>	<b>Patty</b>	<b>Tico</b>	<b>Sacha</b>
<b>Idade</b>	30-40	20-30	30-40	20-30
<b>Condição auditiva</b>	Surdo de nascença	Surdez adquirida aos 2 anos	Surdo de Nascimento	Surda de nascença
<b>Aquisição de Língua</b>	Libras- L1 Português-L2- Tardio	Libras-L1e Português L2- Tardio	Português L2 e Libras-L1- Tardia	Libras- L1 Português-L2-ao mesmo tempo
<b>Identidade de gênero</b>	Masculino	Feminino	Masculino	Nenhum dos gêneros
<b>Escolaridade</b>	Cursando Doutorado	Cursando Letras-Libras Licenciatura	Cursando Doutorado	Formada em Jornalismo Cursando Letras-Libras Licenciatura
<b>Ocupação profissional</b>	Professor universitário	Estudante e bolsista	Professor Assistente	Jornalista e Assistente de Suporte
<b>Atuação com tradução de Libras-Português-Libras</b>	6 meses durante suas atividades laborais.	2 anos atrás em disciplina da Licenciatura. Nas atividades acadêmicas.	Em 2015, traduziu por alguns dias textos de LP para Libras.	Março de 2016 a abril de 2017.
<b>Local e atuação</b>	Centro de Ed. à distância * Não informou como atuou.	Na UFSC em uma disciplina de Fundamentos em Interpretação e Tradução. Na 2ª fase do curso traduzia textos.	Em igreja com amigos, também traduziu a Bíblia. Gravou vídeos para a igreja.	Tradutor no Projeto de extensão em um departamento do Curso de Letras-Libras Ead pela UFSC.
<b>Associação</b>	Não	Não	Não é afiliado. Mas já participou quando gravou vídeos para a igreja.	No momento não está afiliado.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

O primeiro, Carlos, é surdo de nascença, doutorando em Linguística na UFSC e professor universitário do Ensino a Distância. Ministra disciplinas de Libras nas graduações em faculdades particulares e já realizou trabalhos de tradução de Libras. No

questionário aberto e fechado não informou por escrito como atuou. Iniciou a aprendizagem da Libras ainda pequeno e a aceita como primeira língua. A aprendizagem do português escrito ocorreu tardiamente durante sua vida escolar. Não faz uso da oralização, não mencionou durante a entrevista se fez tratamento com fonoaudióloga, utiliza com frequência a Libras no modo sinalizado/oral e o português escrito, tanto em leituras quanto em produção de atividades escritas da academia.

Quando perguntado sobre o vínculo com a Língua Portuguesa escrita salientou que depende de como se sente no cotidiano, “as vezes sinto preguiça de escrever”. Ao ser perguntado se além dele havia outra pessoa surda em sua família informou que tem dois primos que são surdos. Carlos demonstrou desde o convite interesse em participar da pesquisa. Quanto à avaliação da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* afirmou ter gostado dos vídeos, “senti um pouco de cansaço nas mãos porque passei a limpo os três textos precisavam apontar qual era o rascunho”.

A segunda, Patty, ficou surda aos 02 (dois) anos de idade após uma forte febre. É graduanda do curso de Licenciatura em Letras-Libras na UFSC e a única surda da família. Não é oralizada. A Libras é sua primeira língua e o português escrito a segunda. A aprendizagem do português escrito ocorreu tardiamente na escola regular. Participou de vários projetos de extensão para aprimorar o português escrito quando ingressou na UFSC. Afirmar gostar muito de escrever em português.

É natural de Belém no estado do Pará e se mudou para Florianópolis quando tinha 14 (quatorze) anos com a família. Atualmente, reside sozinha, pois a família precisou voltar para o estado de origem. Patty continuou em Florianópolis para estudar. Ao ser questionada se gostou de fazer a *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras*, Patty afirmou que sim, pois já fez atividades de tradução de Libras em uma disciplina e que gosta desse tipo de atividade: “acho gostoso assistir todo o vídeo em Libras e depois escrever sobre o que foi dito. Fica claro para mim!”.

Quanto à dificuldade na *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* disse: “eu senti dificuldade em como escrever uma palavra ou outra, mas podia consultar no dicionário, então tranquilo”, “tinha sinais e alguma expressão que eu precisei pensar qual palavra combinava em português”. A participante perguntou se a pesquisadora conseguia entender claramente o que ela tinha escrito. Ela enfatizou que muitos surdos não gostam de escrever, mas ela adorava:



eu tenho dificuldade de encontrar surdos que escrevam bem em português na licenciatura porque a maioria não gosta. Dizem que o melhor é usar a Libras que é a sua primeira língua, deixando de lado o português escrito. Acho isso ruim na sociedade. O certo é aprender os dois simultaneamente para se comunicar com o ouvinte que não sabe Libras e também para fazer o mestrado ou doutorado. Acho importante aprender português escrito.

Afirmou também que sofreu *bullying* durante o processo de aquisição do português escrito porque as pessoas não respeitavam seu jeito de escrever:

elas riam de mim! Diziam que escrevia tudo errado, que eu trocava as palavras. Eu não sabia disso. Vim entender depois que a professora me explicou que essa era minha segunda língua e por isso eu escrevia assim. Mas, eu não desisti e continuei me esforçando.

O terceiro participante, Tico, é surdo de nascença, natural do município de Recife-PE. É professor universitário. Além disso, é doutorando em Linguística na UFSC. Já traduziu alguns textos de Língua Portuguesa para Libras no ano de 2015, também traduziu a Bíblia na igreja com amigos, fazendo gravações em vídeos para a igreja. A Libras foi adquirida tardiamente, pois aprendeu primeiramente o português na modalidade oral, com fonoaudióloga, e a escrita na escola regular e em casa com a mãe. Cresceu oralizado. Perguntado se oralizava bem disse:

bem, bem talvez, porque o principal é a comunicação com as pessoas quando estão de frente uma da outra, por exemplo, em um restaurante, no shopping ao comprar alguma coisa. Às vezes tem um bloqueio na comunicação, Claro!, mas para a comunicação na maioria das vezes consigo.

Quanto à pergunta sobre aquisição da Língua Portuguesa ele explicou que a mãe o estimulava bastante. Foi mais alfabetizado em português escrito em casa pela mãe do que na escola regular que frequentava. Com ela passava horas treinando palavras, leituras e todos os tempos verbais. Atribuiu à boa parte das professoras e dos professores a responsabilidade de a maioria das surdas e dos surdos não gostarem de aprender o português escrito porque a metodologia é voltada para pessoas ouvintes que têm o português como primeira língua. Acredita que a criança surda precisa de motivação. Atribui o mérito de gostar dessa língua à mãe que tinha uma metodologia diferenciada e sempre o incentivava. Defende a necessidade de mais escolas bilíngues para que a geração futura tenha mais oportunidades que as surdas e os surdos do passado.

Quanto à aprendizagem tardia da Libras disse que aprendeu Libras em 2004. Apesar disso, é perceptível sua fluência na língua. Tico tem um irmão surdo implantado

há um ano. Conceito sobre implante coclear<sup>28</sup>, “ele nasceu ouvinte, eu surdo profundo. Começou a perder a audição aos 04 (quatro) anos de idade, aos 19 (dezenove) anos já era surdo profundo”. Quando questionado se já havia pensado em fazer implante coclear ou usar aparelho auditivo disse: “eu cresci usando aparelho. Hoje, eu penso sim em fazer o implante, mas ainda estou vendo. Antes eu não pensava nisso, mas depois do meu irmão tenho pensado. Já deixei de usar o aparelho”. Segundo o participante, a surdez na família não é um fator genético, pois já fizeram investigação junto a médicos para ver se havia relação com alguma doença como rubéola ou meningite, porém não encontraram nada.

Ao ser questionado a respeito de qual modalidade de língua uma criança surda deveria aprender primeiro, ele fez uma explicação interessante com base em sua experiência, por isso o trecho será disposto na íntegra:

é óbvio que é a língua de sinais. Eu era oralizado. Sabia as palavras, mas não sabia nada do conceito delas. Lia e copiava as palavras, mas o conhecimento não tinha. Faltava o conhecimento para me desenvolver. Eu vim adquirir conhecimento quando aprendi Libras em 2004. Parece que eu comecei a aprender de fato. Comecei a ter minha própria reflexão em 2004, mas pensar sozinho só em 2004. Antes disso, eu aprendia e sabia um pouquinho de um conceito ou outro. Não entendia todas as falas quando me explicavam alguma coisa. Quando adquiri a Libras eu voltei no tempo. Lembrei do que a mamãe, o papai, qualquer pessoa, amigo que falava comigo e que eu não entendia e guardava dentro de mim. Com a Libras eu pude ‘linkar’, contextualizar e tudo ficou claro. Foi uma explosão de conhecimento e pude me desenvolver rapidamente. Sempre acho que a Libras — língua de sinais é muito importante.

Além disso, o Tico falou que se sentia sozinho na infância e que após aprender Libras conseguiu estabelecer vínculos com um número razoável de surdas e surdos. O participante é bem-humorado, pois está sempre fazendo piada com alguma coisa. Ele informou que tem o pai como modelo. Acrescentou que a família no início se sentia triste por ter os filhos surdos, e por isso a mãe criou um *blog* para falar dessa experiência.

A quarta participante, Sacha, é filha única, mas não gosta desse fator, pois acredita que deixa a pessoa mimada e limitada na maioria das vezes. A surdez ocorreu porque a sua mãe teve rubéola na gravidez e só descobriu que ela era surda um ano depois de nascida. Afirma que não é surda profunda, mas o exame de audiometria acusou Surdez severa próximo ao moderada. É Formada em Jornalismo. Cursa atualmente a segunda graduação, Letras-Libras, na UFSC. Fez a opção pela marcação de identificação social

---

<sup>28</sup> Santana (2007, p. 27 apud ROOTS, 1999, p. 67), o implante seria algo parecido com o ouvido biônico, diretamente implantado na cóclea, que estimula “poucos nervos” por impulsos elétricos. Argumenta-se que o dispositivo não amplifica os sons, que ele possibilita ouvir apenas os ruídos ambientais. O autor ressalta: O termo “poucos nervos” é usado deliberadamente.

no questionário aberto e fechado como “Nenhum dos gêneros”<sup>29</sup>. Já atuou como Tradutora no Projeto de extensão em um departamento do Curso de Letras-Libras na modalidade Educação a Distância (EaD) pela UFSC.

Quanto à aprendizagem de língua, informou que iniciou a aprendizagem de Libras e a oralização aos 04 (quatro) anos de idade ao mesmo tempo. Ressaltou que a oralização faz parte do cotidiano familiar porque na sua casa ninguém sinaliza. A sua mãe sabe apenas o básico do alfabeto manual. Por parte do pai há uma prima surda. Fez uso de aparelho auditivo dos 03 (três) aos 16 (dezesesseis) anos. Parou por um tempo e voltou a utilizar a dois meses atrás. Ao ser questionada se já sentiu vontade de ouvir disse: “nunca pensei em fazer implante coclear. Minha mãe e uma tia sempre incentivavam”. Ela já havia procurado informações e verificou que seria possível, mas optou por não fazer a cirurgia. Quanto à pergunta sobre como a família lidava com a surdez: “a minha família até hoje não aceitou muito bem o fato de eu ser surda”. Relatou que após 15 (quinze) anos de seu nascimento sua família, ainda precisou procurar por ajuda psicológica.

Nascida em Porto Alegre, onde se formou em Jornalismo em 2014, ao ser perguntada o porquê escolheu esse curso disse: “porque eu amo muito! Adoro ler! ”. Quanto ao trabalho na área: “nunca tive experiência séria como um contrato na área, mas já trabalhei como assessora chefe dentro de uma faculdade para adquirir conhecimento. Era mais pesquisa”. Após um ano de formada, em 2015, resolveu mudar para Florianópolis, local em que tem muitas amigas e amigos surdas e surdos e onde cursa Licenciatura em Letras-Libras. Ela mora sozinha. Acredita que a relação social melhorou depois que mudou de cidade. Em relação à *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* afirmou “eu gostei, não achei difícil porque eu estou acostumada com o português escrito”. Não sentiu nenhuma dificuldade na realização da atividade, ressaltou.

Como observado, há dois perfis acadêmicos entres as surdas e surdos da pesquisa a saber: graduandas e doutorandos. E certamente alguns pontos comuns que podem ser identificados em suas falas tais como: a afinidade com o uso do português escrito, a ênfase ao contato entre pessoas surdas (o conhecido “surdo-surdo”) tão defendido por autores como Quadros (2012), Skliar (2013), Perlin (2013) e Carvalho (2017), proporcionado

---

<sup>29</sup> A participante Sacha no *Instrumento de pesquisa: Questionário aberto e fechado* utilizado para coleta de dados acerca das participantes e dos participantes no conceito de identidade social de gênero optou pela marcação “nenhum dos gêneros”, mas como nome fictício fez a escolha por um nome feminino, por respeito a ela iremos adotar ao longo da tese a marcação no feminino.

pelo uso da Libras, a importância da vida acadêmica como meio de ascensão social para as surdas e surdos, entre outros. Embora tenham opiniões e experiências diferentes com relação à oralização, estão vinculados pela questão da surdez, principalmente pelo uso da língua de sinais e cultura surda, aspectos esses apontados por Strobel (2018) e Skliar (2013). Além disso, de acordo com Perlin (2013) pode-se considerá-las e considerá-los como sendo pertencentes a identidades fragmentas, ou seja, são construídas ao longo da vida de diferentes formas e direções, que se transformam, que não são fixas, imóveis, estáticas ou permanentes, que podem até mesmo ser contraditórias. Esse conceito é importante para compreender diferentes pessoas surdas a volta e melhorar as relações com o mundo.

### 3.1.3.2 As participantes e os participantes ouvintes

O Quadro 28 a seguir sintetiza as informações da retextualizadora e dos retextualizadores ouvintes obtidas a partir do instrumento questionário aberto e fechado de pesquisa e as informações adquiridas a partir das gravações do processo tradutório.

Quadro 28: Características Gerais de retextualizadores ouvintes

<b>Nome</b>	<b>Washington</b>	<b>Ana</b>	<b>Feg</b>
<b>Idade</b>	20-30	20-30	30-40
<b>Condição auditiva</b>	Ouvinte	Ouvinte	Ouvinte
<b>Aquisição de língua</b>	Português-L1 e Libras L2	Português L1 e Libras L2	Português L1 e Libras L2
<b>Identidade de gênero</b>	Masculino	Feminino	Masculino
<b>Escolaridade</b>	Cursando Mestrado	Cursando Doutorado	Cursando Mestrado
<b>Ocupação profissional</b>	Professor de Estudos da Tradução, Tradutor/Intérprete de Libras-Português	Tradutora/Intérprete de Libras-Português	Tilsp-Tradutor/intérprete de Língua de Sinais-Português

<b>Atuação com tradução de Libras-Português-Libras</b>	13 anos em atividades laborais	11 anos em atividades laborais	20 anos em empresas privadas, FENEIS, Copavi e Codabe-Cooperativa e Associação de surdos de BH, ASMG, PUC e UFMG
<b>Local e atuação</b>	Escolas de Ensino médio e superior. *Não informou como atuou	Centro de Ensino e Apoio ao Surdo-CAS/MA. *Não informou como atuou	Atualmente na escola de Aplicação da UFSC *Não informou como atuou
<b>Associação</b>	Não	FEBRAPILS	Não

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

No Quadro 28 apresentamos as características da retextualizadora e dos retextualizadores ouvintes. Seguem as descrições: o participante, Washington, é natural de Belo Horizonte, MG. Não tem parentes surdos. Cursa mestrado na UFSC e aprendeu o português como primeira língua e a Libras como segunda. É Professor de Estudos da Tradução, além de ser tradutor e intérprete de Libras-Português. Têm uma vasta experiência na área da Surdez, já atua há 13 (treze), anos em Escolas de Ensino Médio e Superior. Não informou no questionário aberto e fechado como atuou. A sua relação com a Libras é profissional e pessoal, entre amizades com pessoas surdas.

Antes de iniciar sua atividade de retextualização intralingual, durante a explicação acerca de sua tarefa de produzir 03 (três) retextualizações a partir de *atividades acadêmicas de retextualização interlingual*, que já tinham sido produzidas por surdas e surdos bilíngues a partir de vídeos sinalizados em Libras, o participante fez a seguinte pergunta: “ para que público que é esse texto? ”. Foi-lhe informado que seria para um público acadêmico. Esta postura sinaliza sua experiência com tal tarefa, com o objetivo de se localizar e lançar mãos de estratégias tradutórias. Das produções de Washington utilizamos 02 (duas) para análise na tese.

O retextualizador Washington não fez uso de dicionários. Perguntou para a pesquisadora se poderia utilizar uma estratégia de tradução conhecida como nota de rodapé: “posso colocar nota de rodapé para explicar? Porque aqui tem um erro de concordância que eu não consigo identificar se é um homem ou uma mulher”. Foi informado que era livre para fazer suas próprias escolhas. No decurso da atividade, solicitou auxílio para um colega que é retextualizador, que estava presente na biblioteca,

porque não estava compreendendo uma palavra que estava no Texto Fonte, a qual não estava conseguido ler por conta da grafia. Esta foi uma estratégia que encontrou como forma de garantir o que iria retextualizar no Texto Alvo. Durante seu processo tradutório fez algumas pausas para reler o Texto Fonte. E apagou várias palavras que acreditou não estarem adequadas, trocando-as por outras mais conhecidas por ele. Além disso, no texto *Passagem aérea* o retextualizador optou por uma mudança de gênero textual narrativo com discurso direto para um texto descritivo, por justificar ser o mais comum para ele trabalhar e se sentir mais seguro.

Quando questionado a respeito do que achou da tarefa disse: “eu pensei que iria fazer interpretação, mas isso aqui é bem mais tranquilo”. Ele acrescentou: “eu achei os textos simples”. Em relação à estratégia, assinalou:

para mim tentar traduzir eu tento pensar em língua de sinais. Aí eu penso em língua de sinais e a partir disso eu vou escrevendo. Mas, foi tranquilo! Só umas questões de concordância, marcas da estrutura da língua de sinais, por exemplo o pronome interrogativo em língua de sinais vai no final e em português vem no início e tem muito disso no texto.

Afirmou ainda que por se tratar de textos com marcas de usuários de segunda língua se fosse um professor formado somente em Língua Portuguesa sem contato com pessoas surdas e não conhecesse essas peculiaridades não conseguiria entender algumas orações com ausência de conectivos, frases não concluídas, e iria considerar um erro.

A participante, Ana, é natural de São Luís do Maranhão. Tem o português como primeira língua e a Libras como segunda língua. Cursa doutorado em Linguística na UFSC. Atua há 11 (onze), anos em atividades de Interpretação e tradução de Libras-Português no Centro de Ensino e Apoio ao Surdo-CAS/MA. Não deu detalhes no questionário de como atuou. Foi a única que participa de associação a FEBRAPILS — Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais.

Ana trabalhou com 03 (três) *atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova* Prolibras, e destas atividades foram utilizadas para a análise as 02 (duas) que mais evidenciaram marcas de segunda língua. A participante pediu para ficar sozinha durante sua atividade tradutória, pois sentia-se mais confortável, pedido esse atendido, pois também faz parte do processo tradutório. Além disso, ela explicou que estava em dúvida sobre uns aspectos e se poderia perguntar. Após afirmativa, perguntou: “isso aqui são respostas? Porque tem assim questão 1 (um)”. (A informação de que se

tratava de uma atividade acadêmica de tradução da prova Prolibras já havia sido dada logo no início e também constava no Termo de Livre Consentimento entregue a ela, mas talvez por haver alguma dúvida tenha sentido necessidade de confirmar). Foi explicado que sim. Que se tratava de textos em português feito por surdas e surdos a partir de vídeos em Libras e estavam com marcas de segunda língua, e que ela deveria retextualizar para o português de acordo com a gramática normativa. Em seguida, reformulou o que havia ouvido dizendo: “Isso tudo aqui estava em língua de sinais e aí ele escreveu em português e agora eu vou fazer a tradução para o português formal?!. Ah então, está certo”. Perguntou também: “pode mexer na coerência e na coesão. Tipo! acrescentar quando algum termo se não estiver claro?”. Foi informada que as escolhas tradutórias eram suas e que era livre para decidir. Quando questionada sobre se sentiu dificuldades enquanto retextualizava as *atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras* disse: “só um dos textos que está bem trabalhoso viu!”. Acrescentou ainda que já estava habituada a situações semelhantes a essa.

O participante, Feg, natural de BH- Belo Horizonte/MG, aprendeu o português como primeira língua e a Libras como segunda. Tem bastante experiência na área de Interpretação e tradução da Libras em sala de aula no ensino superior e no ensino básico. Realiza há 20 (vinte) anos atividades de interpretação e tradução de Libras-Português-Libras. Durante esse tempo atuou em empresas privadas, FENEIS, Copavi e Codabe-Cooperativa e Associação de surdos de BH-, ASMG, PUC e UFMG. Trabalhou na Escola de Aplicação da UFSC e cursa mestrado na UFSC. Não tem familiares surdos. Na vida pessoal está noivo de uma surda oralizada.

Feg retextualizou<sup>30</sup> 4 (quatro) *atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras* porque houve desistência de uma retextualizadora no dia combinado (conforme nota de rodapé anterior). Os textos entregues ao retextualizador não eram longos, nem complexos que pudessem lhe causar cansaço ou afetar sua atividade. Antes de iniciar o processo de retextualização, Feg solicitou o computador — pois achou melhor digitar do que redigir a punho — o que lhe foi atendido, e o dicionário

---

<sup>30</sup> Feg foi o único que trabalhou com 04 (quatro) atividades acadêmicas de retextualização interlingual porque durante a coleta de dados uma das retextualizadoras informou que não poderia mais colaborar com a pesquisa por motivos de saúde. Então, uma solução viável foi convidar o Feg, para fazer mais 01 (uma) retextualização intralingual além das 03 (três), já solicitadas. O selecionamos porque era o que tinha bastante tempo de serviço, experiência na área e se mostrou disposto a ajudar. Dessa forma pudemos finalizar a coleta dos dados como previsto e o número de duas retextualizações intralinguais para análise de cada participante surda e surdo.

*on-line* em português. Foi solicitado que assinalasse qual o rascunho — as versões — e qual seria o Texto Alvo, uma vez que no computador teria que registrar as suas escolhas tradutórias para que ficassem visíveis tais como: algum apagamento, mudanças de escolhas lexicais entre outros, pois no texto escrito a mão é mais fácil perceber uma letra ou palavra riscada no papel borrado do que no computador, por exemplo. Então, optou por destacar qual seria a versão e intitulou “versão rascunho”. Disse que para produzir a versão que considerava Texto Alvo precisou inicialmente fazer uma escrita com base no Texto Fonte e imaginar o que a surda ou o surdo visualizou no vídeo, e depois reescrever a partir de seu próprio texto. Fez uma observação quanto à diferença de trabalhar com tradução dentro do contexto de sala de aula e fora como a que estava fazendo naquele momento. Ele disse: “vou fazer uma versão dois, tá?! Para saber que estou reescrevendo, isso porque estou no computador não estou entregando imediatamente porque se fosse em sala de aula não tinha jeito, aqui eu posso rever o texto”.

Durante o processo de retextualização, Feg sempre recorria à estrutura da Libras mentalmente, sinalizava a estrutura escrita para se certificar da informação no Texto Fonte. Fez perguntas como: “esse surdo é de onde?”, “nasceu aqui ou mora aqui?!”. Disse que precisava saber para poder entender se o texto do surdo que ele retextualizava estava fazendo distinção entre sociedade do surdo e associação do surdo, como há em sua cidade em BH. Foi lhe respondido que era surdo do Nordeste. Quando questionado sobre se sentiu dificuldades para retextualizar afirmou que não, pois é corriqueiro que faça esse tipo de trabalho. Fez uma observação quanto ao tipo de processo que o surdo fez:

no meu caso aqui eu estou escrevendo imaginando o vídeo que ele viu. Porque primeiro o surdo viu o vídeo sinalizado. Isso! ele teve que fazer uma tradução interlingual e disso teve que sair um texto escrito. E agora de novo do texto escrito para outro texto escrito, mas que tem que passar por um processo de tradução de língua de sinais porque em algum momento aqui eu preciso de sinalizar para tentar identificar o que ele está querendo dizer aqui.

Somente Feg refletiu sobre os processos de retextualizações envolvidos. Durante a realização da tarefa parou para usar telefone, leu e releu os textos e foi ao banheiro. Essa atitude no decurso do processo tradutório explicitou o que normalmente acontece em atividade que envolve retextualização. Observamos que a retextualizadora e os retextualizadores apresentaram perfis de trabalho diferentes, a Ana foi a única que preferiu trabalhar isoladamente. Apesar de terem experiência na área de tradução com textos de pessoas surdas, a retextualizadora e os retextualizadores sentiram certa dificuldade para tomar algumas decisões. Talvez por isso fizeram perguntas sobre se



poderiam consultar a pesquisadora para saber mais do perfil de quem era participante, ou se poderiam usar nota de rodapé para sinalizar uma incompreensão do texto, ou buscavam conhecer o perfil da surda e do surdo de quem eram retextualizadores, como podemos observar nas suas falas. Aliás, essas inquietações não invalidaram ou diminuíram a qualidade do trabalho da profissional e dos profissionais. Apenas servem para corroborar o que foi discutido em Arrojo (1986), ao mostrar que faz parte do trabalho de quem traduz realizar o processo tradutório isoladamente, bem como conhecer o contexto de cultura do Texto Fonte e da autora ou do autor. Hurtado Albir (2005), Aubert (1994) e Pagano (2018) compartilham da ideia no que diz respeito ao interesse no processo tradutório e não apenas no produto. A concepção das autoras e do autor supracitados sobre processo tradutório não diz respeito à mera descrição superficial do comportamento de tradutores, mas, sim, do processo de escolhas e tomadas de decisão numa perspectiva mais cognitiva. E para isso costumam, na maioria das vezes para a coleta de dados processuais fazê-lo por meio do registro em vídeo da tradução, protocolos verbais, programas de computador e etc. Dito de outro modo, o que foi feito nessa pesquisa é um pouco diferente das autoras e do autor, mas com base nas leituras adotamos para a coleta de dados o registro em vídeo de todo o processo de tradução, a partir dos vídeos do ProLibras 2015, que serviram como *input* linguístico os quais foram indispensáveis para a geração das retextualizações intralinguais.

Durante a coleta de dados percebemos que a retextualizadora e os retextualizadores apresentaram certa inquietação acerca do processo tradutório. Estavam preocupados com para que e para quem estavam retextualizando. Perguntaram se era para a pesquisadora fazer análise dos dados da tese, se era direcionado para outro profissional, se podiam tomar essa ou aquela decisão, se podiam interferir na tessitura do Texto Fonte para deixar mais claro para a leitora e o leitor do Texto Alvo. Apesar dessas informações terem sido dadas, queriam se assegurar do contexto de recepção da retextualização. Essa atitude demonstrou conhecimento sobre o processo tradutório, pois é importante que se tenha clareza desses passos porque essas informações interferem nas escolhas tradutórias. Essa não foi uma breve apresentação acerca das participantes e dos participantes da pesquisa, mas o objetivo é de tornar a leitora ou leitor dessa tese conhecedor destes que foram os grandes colaboradores para a coleta de dados.

### 3.1.4 Coleta de dados

Para a realização da coleta de dados foram necessárias duas etapas distintas: a primeira diz respeito à escolha da versão da prova do Prolibras que seria utilizada para que as surdas e os surdos produzissem *as atividades Acadêmicas de retextualização interlinguais da prova Prolibras 2015*. A segunda diz respeito à coleta das retextualizações intralinguais por retextualizadores de Libras-Português. Segue a descrição de cada momento.

#### 3.1.4.1 Etapa de escolha da prova Prolibras 2015 e equipamentos

Foram pesquisadas as provas do Prolibras desde a primeira edição de 2006 até a última em 2015. Optamos pela versão de 2015, pela qualidade da gravação e porque o conteúdo estava dividido por temas narrativos acerca do cotidiano, assuntos relacionados à compreensão da Libras, além de explorar a gramática da língua, a política linguística e o funcionamento da língua de sinais. Quanto à questão referente ao ambiente formal acadêmico, vale frisar que as retextualizações interlinguais foram produzidas em um ambiente acadêmico e foram retiradas de um ambiente formal acadêmico, de uma prova para ambiente acadêmico, neste caso do Prolibras. Entretanto, os conteúdos dos textos são de questões cotidianas e não formais acadêmicas.

Para a coleta de dados, foram analisados 20 (vinte), vídeos da prova Prolibras de 2015. Destes foram escolhidos 11(onze) com textos narrativas do cotidiano e apenas 2 (dois) com questões gramaticais sobre as línguas de sinais. Destes 11 (onze) que foram retextualizados selecionamos somente 6 (seis) para compor as análises de dados da presente tese. Portanto, a seleção se deu após analisar o assunto abordado em cada vídeo, em seguida fomos elencando com base nos conteúdos e criando títulos para cada assunto que nos interessavam afim de facilitar na hora de selecionar as questões e disponibilizar para as participantes e os participantes que iriam retextualizar. Percebemos que o assunto das questões do Prolibras é exposto ao longo da apresentação sem os títulos, e por fim todos os outros vídeos que não apresentavam os conteúdos que buscávamos foram descartados.

Após as escolhas dos vídeos, foi caracterizado o Contexto de situação do vídeo da prova Prolibras 2015 — que estavam em Libras na modalidade gestual visual. De

acordo com Fuzer e Cabral (2014), com base em Halliday (1984, 1994), Contexto de situação inclui atividades em que as pessoas estão engajadas, a natureza da interação com outras pessoas e o canal em que a comunicação se realiza. Halliday afirma que o texto irá refletir as influências do contexto em sua produção. Então, o Contexto é o ambiente imediato no qual o texto está de fato funcionando. Através do Contexto de situação é possível utilizarmos essa noção para explicar por que certas coisas têm sido ditas ou descritas em uma situação particular e o que mais poderia ter sido dito ou escrito, mas não foi. Logo, o vídeo da prova ProLibras 2015 foi analisado antecipadamente antes de ser disponibilizado para que as surdas e os surdos realizassem a atividade. O objetivo dessa análise era compreender a informação previamente na proposta da prova.

Para uma compreensão das atividades, foram caracterizados três contextos de situação: primeiramente dos *vídeos em Libras* — já mencionado. A seguir, também caracterizamos o contexto de situação referente às *atividades acadêmicas de retextualização da prova ProLibras* das surdas e dos surdos e também das *retextualizações intralinguais* da tradutora e dos tradutores de Libras-Português (serão apresentados na análise). Os títulos nos quadros dos Contextos de situação — Contexto de Situação dos vídeos e das atividades de retextualização interlinguais e as retextualizações intralinguais foram aqueles nomeados pela pesquisadora no início das escolhas dos temas do vídeo.

O Contexto de Situação dos vídeos foi especificado para facilitar a localização dos temas em cada vídeo, observando o tempo de cada prova e os números das questões. Nota-se que eram questões curtas, com pouco tempo de sinalização. Cada pessoa surda retextualizou 03 (três) vídeos em Libras. O vídeo mais curto tem 1min. e 10s., enquanto que o mais longo 2min. e 45s. Os 11 vídeos totalizam 17 min. e 34s. Por conta disso, foi possível para as 4 (quatro) pessoas surdas produzirem (03) três atividades acadêmicas de retextualização interlinguais, resultando num total de 12 (doze) produções em português. Destas 12 (doze) somente 02 (duas), de cada participante foram selecionadas e analisadas neste estudo. Elegemos apenas aquelas que continham marcas evidentes de usuários de segunda língua, resultando em material suficiente para a análise da pesquisa. Cada tema dos vídeos foi selecionado para as surdas e os surdos segundo os perfis acadêmicos — se graduando, mestrando ou doutorando, pois aqueles mais longos foram entregues para quem tinha mais experiência, os mestrandos e doutorandos. Todo procedimento de coleta de dados foi realizado individualmente. Veja os dados dispostos dos 11 (onze) vídeos usados na coleta de dados:

Quadro 29: Temas selecionados para os vídeos da 1ª etapa da prova ProLibras 2015

Contextos de situação	Tempo dos vídeos	Questões da prova
Visita à casa de amiga	1min. 21s	01
Passagem aérea	1min. 25s	02
A criança e o Pai escritor	1min.20s	04
Um dia de verão/Praia	1min.42s	05
Bilinguismo	2min. 45s	06
Marcas não manuais* <sup>31</sup>	1min. 23s	13
Mudanças linguísticas*	1 min. 10s	14
Comunidade surda	2 min. 6s	15
Comissão organizadora	1min. 30s	16
Questão política	1 min.14s	20
Tradutor surdo	2min. 44s	22

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

#### 3.1.4.2 Etapa de escolha por retextualizações

Optamos pela criação de retextualização intralingual porque seria possível acompanhar todo o processo tradutório e verificar as modalidades de tradução utilizadas pela retextualizadora e retextualizadores de Libras-Português em um produto escrito pelas pessoas surdas que têm marcas linguísticas de segunda língua e que normalmente precisam desse profissional para fazer a retextualização de acordo com a gramática normativa do português. Ademais, pesquisas dessa natureza não é frequente academicamente, apesar de se tratar de uma atividade tão importante. Além disso, nosso objetivo não era ter acesso a textos já produzidos em outros momentos, mas gerar o próprio material para a análise, por isso decidimos propor às surdas e surdos que fizessem a atividade de retextualização interlingual.

As retextualizações foram coletadas individualmente na Biblioteca da UFSC com cada participante de Libras-Português no horário escolhido por eles. Cada pessoa recebeu 03 (três) *atividades acadêmicas de tradução interlingual da prova ProLibras* para

<sup>31</sup> \* Identifica as duas questões da prova que tratam de questões linguísticas que são diretamente pergunta e resposta. As demais são questões narrativas.

retextualizar para o português formal e haviam textos curtos, como os das duas questões gramaticais, mas com conteúdo bastante reflexivos. As discussões nos Textos Fontes tratavam de questões do cotidiano e não de conteúdo acadêmico, apesar de terem sido produzidas em um contexto e para uso acadêmico. O objetivo da pesquisa também não era trabalhar com produções acadêmicas como já justificada. Também foram dadas informações pela pesquisadora tais como: a retextualizadora e os retextualizadores poderiam utilizar estratégias de tradução e consultar material de apoio. Também deveriam ter tempo livre exclusivo para participar da pesquisa no horário da manhã ou da tarde de acordo com sua disponibilidade. Para a realização da tarefa, eles poderiam dar pausa e retornar em outro momento se sentissem necessidade, mas não era permitido realizar a tarefa em casa.

Com o objetivo de analisar as escolhas tradutórias e as léxico-gramaticais da retextualizadora e dos retextualizadores de Libras-Português com base na variante contextual modo que realiza a metafunção textual, além de verificar as modalidades de tradução de Francis Aubert, foram produzidas as retextualizações intralingual a partir de Textos Fonte feitos por surdas e surdos bilíngues. Como já dito em outro momento, o texto de pessoas surdas que têm o português como segunda língua normalmente precisa passar pelas mãos de retextualizadores de Libras-Português. E através dessa pesquisa poderemos analisar e compreender as estratégias e padrões que envolvem o processo tradutório e seus efeitos semânticos nos textos de surdas e surdos bilíngues.

#### 3.1.4.3 Conjuntos de Equipamentos

Os conjuntos de materiais foram divididos em duas etapas: primeiramente os equipamentos materiais utilizados para a coleta de dados com as surdas e os surdos e em seguida com a retextualizadora e os retextualizadores de Libras-Português.

Com as *participantes surdas* e *participantes surdos* — foram usados equipamentos tecnológicos: vídeos da prova Prolibras 2015, um *notebook*, um mouse, uma câmera de celular, um tripé para câmera, um cartão de memória de 64 Gb, um celular, dicionário *on-line* de Libras e de Língua Portuguesa. Os recursos materiais: um dicionário Capovilla impresso — disponível na biblioteca, papéis de folha A4, lápis, apontador, canetas e borrachas.

Utilizamos também a ferramenta ELAN<sup>32</sup> como um reproduzidor dos vídeos para que fossem sincronizados e visualizados por meio dessa ferramenta. Além disso, o uso desse *software*, tão utilizado pelas áreas da Psicolinguística e da Linguística, pode ser uma ferramenta útil que não se limita apenas à transcrição de dados e criação de trilhas. Este recurso permitiu que as surdas e os surdos pudessem fazer as atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras com calma, pois podiam rever os vídeos e os sinais várias vezes, aumentar e diminuir a velocidade para que pudessem se certificar dos sinais, ou parar o vídeo enquanto escreviam. A tela também foi disposta no maior tamanho possível para que pudessem ter uma boa visualização, e por isso foi um recurso muito importante para a produção dessa atividade. Apresento os *prints* da tela do ELAN:

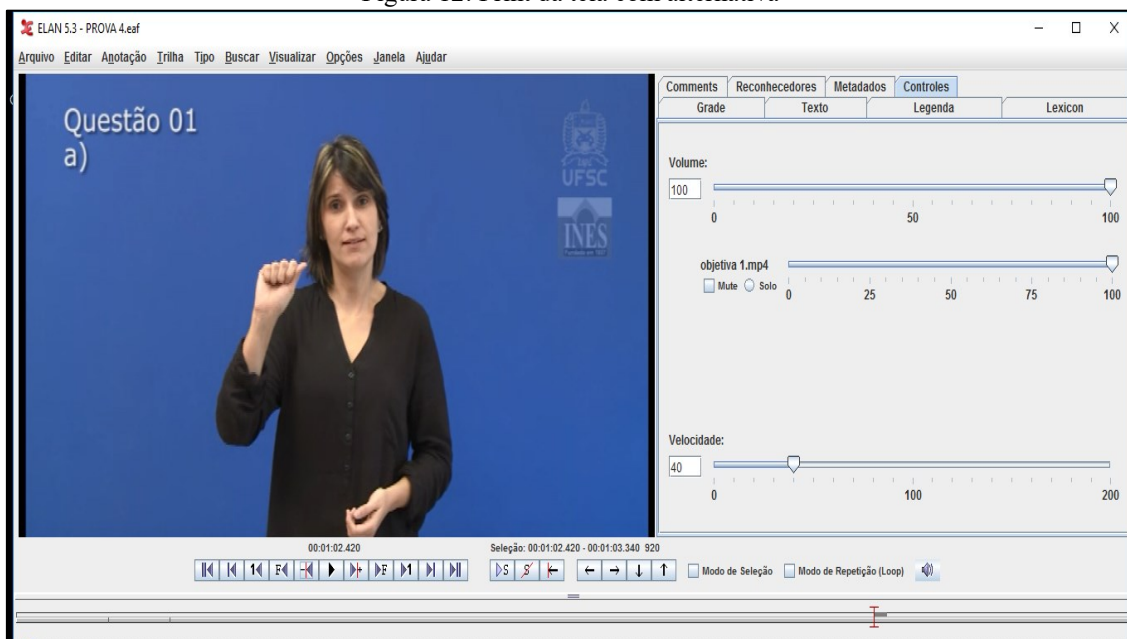
Figura 11: Print da tela com pergunta



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

<sup>32</sup> *Software* livre EUDICO Linguistic Annotator (ELAN) especialmente desenhado para a realização de experimentos psicolinguísticos desenvolvidos pelo Departamento de Psicolinguística do Instituto Max Planck. Está disponível na página <<http://mpi.nl/tools/>>.

Figura 12: Print da tela com alternativa



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Os equipamentos tecnológicos e materiais para a *retextualizadora* e os *retextualizadores de Libras-Português*: vídeos da prova Prolibras<sup>33</sup>, um *notebook* — somente um participante solicitou —, um mouse, uma câmera de celular, um tripé para câmera, um cartão de memória de 64 Gb, um celular, dicionário *on-line* de Língua Portuguesa. Os recursos materiais: papéis de folha A4, lápis, apontador, canetas e borrachas.

Todos os processos foram filmados, procedimento indispensável que funcionou para registrar o processo tradutório durante a coleta de dados. Desse modo, foi possível gravar a interação da pesquisadora com as participantes e os participantes. As gravações foram consultadas posteriormente para fazer a transcrição da entrevista semiestruturada, além disso serviu para tirar dúvida durante as análises. Além desses recursos tínhamos também a possibilidade de entrar em contato pessoalmente. Seguem as informações acerca das tarefas propostas.

<sup>33</sup> Os vídeos seriam disponibilizados no caso de solicitação por parte da retextualizadora e dos retextualizadores, mas em nenhum momento foi pedido como suporte ou estratégia para auxiliar na retextualização intralingual. Como o objetivo é verificar as estratégias, o não oferecimento do vídeo fazia parte do processo de observação desse trabalho realizado por eles. Se iriam solicitar ou não.

### 3.1.5 As tarefas propostas

Duas tarefas de *retextualização*: uma *interlingual* e outra *intra lingual* foram solicitadas para a coleta de dados com etapas e públicos diferentes: uma com as pessoas surdas bilíngues e outra com retextualizadores de Libras-Português, conforme já apontado. Na primeira tarefa as pessoas surdas foram instruídas para que fizessem o que chamaremos nesse estudo de *Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras*. Durante a atividade, como recurso no processo tradutório interlingual, o uso de dicionário *on-line* de Libras e de Língua Portuguesa poderiam ser utilizados nos aparelhos de celular, além disso, foram disponibilizados os materiais já referidos anteriormente. A atividade constituía-se de uma reconstrução de um texto registrado numa língua visual (Libras) sinalizada/oral, como uma forma de retextualização, para a Língua Portuguesa. Cada surda ou surdo recebeu três vídeos sinalizados da prova do Prolibras para serem retextualizados para o português escrito. Não escolhemos o mesmo vídeo para todas e todos porque o objetivo era ter temas com dificuldades e tempo diferentes, a fim de proporcionar uma variedade de assunto do cotidiano.

Após a *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* foi realizada uma entrevista semiestruturada na qual tivemos um momento de conversa, com as participantes surdas e os participantes surdos. Seguimos a mesma dinâmica com o público ouvinte. Esse momento foi deixado para o final porque, às vezes, durante uma conversa mais informal a pessoa entrevistada fica mais livre e à vontade para falar, podendo mencionar aspectos da vida pessoal trazendo à tona lembranças desconfortáveis da infância e adolescência que poderiam influenciar no estado emocional da pessoa participante e que não é o objetivo. Com as pessoas surdas a finalidade era compreender um pouco sobre a sua experiência de vida com relação à surdez, sua relação no ambiente familiar, e a aprendizagem do português escrito e da Libras. Com a retextualizadora e os retextualizadores ouvintes falamos sobre a escolha da profissão, também da vida pessoal e qual suas dificuldades com o trabalho de retextualização. A atividade produzida era individual, sendo livres as escolhas léxico-gramaticais, assim como as estratégias de retextualização. Informamos que seus textos produzidos seriam entregues para serem revisados por pessoas da área de tradução da Libras-Português, após a produção dada por encerrada, pois esse segundo momento fazia parte da pesquisa. Em nenhum momento



houve ocultação de informação acerca da coleta de dados para as pessoas que aceitaram participar da pesquisa.

Já o procedimento de retextualização intralingual a partir de textos de surdas e surdos é uma atividade comum durante a vida acadêmica. Uma vez que a escrita em português, normalmente, por apresentar marcas linguísticas de usuárias ou usuários de segunda língua passam pelas mãos de profissionais com formação na área de tradução de língua de sinais, nesse caso retextualizadores de Libras-Português. Não foi utilizada uma retextualização interlingual de fato (aquela que já está disponível para uma publicação, por exemplo), porque o objetivo do trabalho era produzir o próprio material de análise, nesse caso optamos pela *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras versão 2015*, com a finalidade de produzir material escrito com marcas de segunda língua. Esta atividade foi elaborada também considerando que as pessoas surdas que participaram estão habituadas a realizar este tipo de tarefa, principalmente no contexto acadêmico, mesmo não tendo formação específica para serem retextualizadores profissionais. É comum que realizem com frequência atividades de retextualização interlingual, uma vez que no meio acadêmico as leituras constantemente não circulam só em português escrito, mas em outras línguas como o inglês, espanhol, entre outras. No caso de pessoas surdas da Pós-graduação esse contato é mais comum ainda.

No segundo momento foi proposto à retextualizadora e aos retextualizadores de Libras-Português que fizessem a *retextualização intralingual das atividades acadêmicas de retextualização interlingual* das pessoas surdas bilíngues para português de acordo com a gramática normativa na modalidade escrita. Além disso poderiam, caso necessário, ter acesso ao vídeo da Prova Prolibras 2015. Para isso, disponibilizamos ferramentas que fazem parte dessa tarefa tal como: uso de dicionários *on-line* Língua Portuguesa, papel, caneta, lápis e outros. A pesquisadora informou que não interferiria em seu processo tradutório. Retextualizadores são geralmente profissionais preparados para lidar com textos de surdas e surdos, por já conhecerem as peculiaridades linguísticas na Língua Portuguesa escrita, além de serem conhecedores/especialistas das línguas em uso e de sua cultura. Não foi escolhido alguém da área de Letras-português, porque de acordo com o Decreto 5.626/2005, deve ter formação específica: “A formação do tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras-Língua Portuguesa”. Para Campelo e Castro (2013, p. 3),

O intérprete de Libras-Língua Portuguesa-Libras é um conhecedor/especialista profundo das duas línguas em uso, sua cultura, com competência e ética profissional na área de tradução e interpretação. Essa competência está intrinsecamente relacionada a uma capacidade de compreensão e de adequação discursiva.

A nomeação desse processo tradutório realizado nos trouxe certa dificuldade. Quando se trata de textos de pessoas surdas que têm marcas de segunda língua na escrita não se tem clareza do tipo de procedimento que costumeiramente se dá para o serviço da retextualizadora e do retextualizador de Libras-Português, uma vez que há características de pós-edição, de revisão de textos, e de tradução intralingual, por exemplo. Segundo Sekino (2015, p. 51) “Entende-se, portanto, que a pós-edição é um trabalho complementar da tradução automática, a qual corrige os problemas do texto, uma vez que o sistema, impreterivelmente, requer intervenções com vistas à comunicação adequada”. A autora afirma que o “pós-editor desenvolve um plano de edição no qual várias operações serão implementadas, tais como, exclusão, inserção, reordenação ou combinação dessas operações” (SEKINO, 2015, p. 54). A essas operações, a autora atribui o nome de “esforço técnico de pós-edição”. Uma pessoa que faz pós-edição é chamada de pós-editora ou pós-editor. E nesse estudo estamos tratando com retextualizadora e retextualizadores de Libras-Português.

Para exemplificação, se o trabalho da retextualizadora ou do retextualizador for aceito como uma Pós-edição, poderá ser nomeada de: (a) Pós-edição simples — na qual a pessoa que fez a retextualização garante que o texto seja legível com poucas modificações com relação ao conteúdo, à tonalidade e à gramática mais avançada; já a (b) Pós-edição completa, vai depender do acordo entre a pessoa que solicita o serviço e a que realiza a retextualização quanto ao tipo de modificação que será feita no Texto Alvo. Com diferentes perspectivas com relação ao trabalho de quem faz tradução elencamos para esse estudo o conceito de retextualização tratado por: Vasconcellos (2009), pois compreende a retextualizadora ou o retextualizador como aquela pessoa que tem tanto o papel de leitora, leitor quanto de reeditora, reeditor, pois é capaz de reconstruir as marcas impressas no original pela escritora ou escritor do original, transformando em seu próprio lexicograma, reescrevendo em um outro código linguístico.

Em relação à tarefa de retextualização intralingual pode-se pensar que se assemelha também ao trabalho da reeditora, do reeditor, da revisora ou do revisor que deve garantir que o texto esteja correto do ponto de vista das regras ortográficas e gramaticais da língua em questão. Assim, as palavras e estilo do texto original só serão

alterados, via de regra, quando estiverem erradas. Para ficar mais claro, a revisão de um texto irá corrigir, por exemplo, conjugação errada de verbos; palavras escritas erradas; construção incorreta de frase, a qual compromete o entendimento da mesma, o uso equivocado de vírgulas e outros sinais de pontuação; uso incorreto de maiúsculas e minúsculas; erros de retextualização de palavras e/ou erros de digitação. Por outro lado, é possível revisar sem editar. É evidente que, se o texto não estiver claro, será preciso fazer uma certa edição, mas, de um modo geral, a revisora ou o revisor não irá alterar o texto. Por fim, a distinção básica entre editora, editor, revisora e revisor é que nenhuma dessas pessoas irá reescrever o texto por completo, ou incluir novos dados ou fatos, pois isso já seria um outro tipo de serviço

Entretanto, pode ser também uma retextualização intramodal, ou reformulação segundo Jakobson (1959), que consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua ou ainda como uma adequação discursiva, como afirma Campello e Castro (2013), pois permite selecionar alternativas translatórias, no caso em que o contexto linguístico e contexto situacional não são suficientes. Moura (2011) afirma que a retextualização intralingual permite produzir um novo texto a partir de um Texto Base textualizado (já produzido) e pressupondo que essa atividade envolve tantas relações entre gêneros e textos quanto relações entre discursos, pois abarca operações que evidenciam como a linguagem funciona. Por esse motivo, é tão difícil definir o papel da retextualizadora e do retextualizador de Libras-Português diante da produção escrita (com marcas de segunda língua) da pessoa surda, porque ela acaba sendo um pouco de revisora, revisor, editora, editor, de retextualizadora ou retextualizador intralingual. Então, diante de várias possibilidades de nomeação para esse segundo momento do processo tradutório, chamaremos nesta tese de *retextualização intralingual*.

### **3.1.6 Etapas da coleta dos dados**

Nesse estudo, o primeiro momento de coleta de dados envolveu *surdas* e *surdos*. Embora o processo de retextualização intermodal não tenha sido realizado por profissionais da retextualização, ressaltamos que todas as pessoas envolvidas já tiveram experiências com retextualização da Libras — Sinalizada/oral — para o português escrito e vice-versa, tanto em atividades acadêmicas, de uma forma mais frequente, quanto profissionalmente como constam no Quadro 30. Durante a coleta de dados o participante

Tico informou que a Língua Portuguesa foi sua primeira língua de instrução e que aprendeu a Libras de maneira tardia. Ele atualmente abandonou o uso do português oral para a comunicação em razão da Libras e faz uso do português somente na leitura e escrita. É importante destacar que nesse estudo iremos considerar a Libras como primeira língua das surdas e dos surdos participantes por caracterizar-se como sendo a língua de conforto para quem participou da pesquisa independentemente de qual língua a pessoa surda aprendeu primeiro. De acordo com a reunião das informações, elencamos que as surdas e os surdos apresentaram as qualidades pessoais ou profissionais aptas para realizar as atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras.

Após a realização da tarefa com as participantes surdas e os participantes surdos foram realizadas algumas perguntas para conhecer um pouco sobre sua história de vida. Fizemos uso de entrevista semiestruturada — feita em Libras — onde a informante e o informante abordaram de maneira muito livre sobre o assunto respondendo algumas perguntas. Todas essas informações foram registradas em vídeos-gravações. Em seguida a pesquisadora traduziu os relatos para o português escrito, uma vez que também tem formação para a tradução de Libras-Português. Falamos sobre como aprenderam português escrito e a Libras, se a família sabia Libras, se elas e eles se sentiam isolados antes do acesso à Libras (para o informante que aprendeu a Libras tardia), como era sua relação com a família, qual a língua era utilizada para a comunicação em casa, se era a única pessoa surda no meio familiar. Foi perguntado também se já haviam pensado em fazer implante cóclear ou fazer uso de aparelho auditivo e qual a preferência de língua para se expressar.

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo, segundo Minayo (2001, p. 57), “em geral, as entrevistas podem ser estruturadas e não-estruturadas, correspondendo ao fato de serem mais ou menos dirigidas”. As perguntas foram deixadas para o final porque queríamos que as pessoas se sentissem tranquilas e confortáveis, não desejávamos afetá-las emocionalmente porque dependendo da pessoa que participa e da sua história de vida, poderiam trazer à tona lembranças que tocam no emocional e nesse caso poderíamos tencioná-las ou emotivá-las. Conforme afirmam Arrojo (1986) e Aubert (1989), esse procedimento de tradução é uma interação de comunicação que tem o poder de transpor as barreiras linguísticas, permitindo que as pessoas se comuniquem em diferentes línguas e culturas. Uma tradução intermodal envolvendo línguas de modalidades de uso de línguas diferentes como a realizada nas atividades de

retextualização da Libras para o português escrito permite que aqueles não conhecedores da Libras tenham acesso ao que foi dito em uma língua de natureza gestual visual, mas em outra língua de natureza vocal auditiva, neste caso o português.

Apesar da atividade acadêmica de retextualização interlingual proposta no referido contexto poder se configurar como uma atividade tradutória sob estresse, mesmo assim as produções realizadas são consideradas válidas. Além disso, a atividade também se configura em uma retextualização intermodal (envolver línguas de modalidades diferentes) por apresentar uso de várias estratégias e ferramentas peculiares deste tipo de tarefa tais como: a conscientização de que as e os participantes estão lidando com uma atividade de escrita com línguas e culturas diferentes, o uso de dicionários *on-line* de Língua Portuguesa e Língua de sinais — Libras, consultas diversas do texto em Libras, reformulação de sentenças, mudanças de escolhas lexicais, revisão do texto em português escrito, pausa durante o processo tradutório (para ir ao banheiro, beber água e descansar a vista), passagem do texto a limpo (assinalando qual seria o rascunho), uso de tempo a seu critério. Todas as pessoas envolvidas escolheram o melhor horário para realizar a atividade, sendo que algumas escolheram o turno matutino e outras o vespertino. Para a coleta de dados a única exigência era que estivessem disponíveis exclusivamente no horário selecionado, além disso, foram orientados que poderiam interromper a atividade e continuar em outro momento.

O segundo momento foi realizado somente com o quadro de *retextualizadores* de *Libras-Português* individualmente. Esta coleta de dados seguiu um caminho um tanto diferente, pois nesse caso foram utilizadas *as atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras 2015* como Texto Fonte — o principal recurso —, pois a partir desses textos iniciaram o seu processo tradutório. Foram disponibilizados para as retextualizadoras e os retextualizadores materiais como já mencionado. Mesmo sabendo que poderiam fazer uso dos vídeos da prova Prolibras 2015, observamos que em nenhum momento foram solicitados, talvez julgassem desnecessária a consulta.

Ao iniciar a pesquisa, foi entregue o Termo de Livre Consentimento que foi produzido para instrução daquelas pessoas que participaram, e neste foram informadas dos propósitos da pesquisa. As participantes e os participantes aceitaram e assinaram o termo juntamente com o instrumento de coletas de dados, um questionário aberto e fechado em formato de texto no *word*, que serviu para tomar nota dos dados de quem participou da pesquisa. Havia perguntas para serem marcadas e outras para serem

respondidas em português escrito. O questionário foi entregue impresso no qual constavam perguntas acerca do nome — foram orientados pela pesquisadora que utilizassem nome fictício —, conceito de identidade social de gênero, idade, escolaridade, ocupação profissional, tempo de atuação na área de tradução de Libras-Português e participação em associação de pessoas surdas.

Na primeira retextualização, os códigos envolvidos são de natureza Interlinguística — Libras para Língua Portuguesa. Houve participantes surdas e surdos que realizaram a atividade acadêmica de retextualização da prova Prolibras para a sua segunda língua, considerada uma tradução inversa — da Libras para o português. Conforme Aubert (1998) e Hurtado Albir (2001), geralmente a tradução de língua materna é mais considerada no meio profissional do que a inversa — traduzir de uma língua que não é a sua. A surda Patty e o surdo Carlos têm a Libras como primeira língua, já a Sacha desenvolveu as duas línguas ao mesmo tempo, mas considera a Libras mais como primeira e a Língua Portuguesa como segunda. Somente o Tico tem a Libras como sua segunda língua e o português como primeira. No caso dele a atividade de retextualização é no sentido direto — Libras para português. O modo de retextualização nesse primeiro processo é intermodal e interlinguístico.

Resumidamente, para esse estudo na coleta de dados as pessoas surdas fizeram uma *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* solicitada, em que deveriam retextualizar da modalidade da língua gestual visual (Libras — oral ou sinalizada) para a modalidade da língua vocal auditiva (português — escrito). Por outro lado, a retextualizadora e os retextualizadores de Libras-Português fizeram uma retextualização intralingual partindo de uma modalidade de língua escrita (a *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* escrita pela surda ou surdo) para a modalidade de língua escrita em português normativo. No presente estudo, há uma diferenciação entre os meios de manifestação material do texto (Texto Fonte — TF, também conhecido como texto de partida e Texto Alvo — TA, texto de chegada). Com o objetivo de evitar confusão às leitoras e aos leitores, utilizaremos o termo sinalizada/oral no TF — Libras — a qual modalidade é gestual visual, enquanto que para a Língua Portuguesa utilizaremos o termo modalidade — vocal auditiva (escrita) e não oral-auditiva como de costume entre a maioria dos linguistas e profissionais da área da tradução, conforme Rodrigues (2018) e Quadros et al. (2009).

Nesta pesquisa, no capítulo da análise apresentamos os Contextos de situação das atividades das surdas, dos surdos, da retextualizadora e dos retextualizadores e analisamos as retextualizações interlingual e intralingual. As retextualizações são analisadas com base na linguística Sistêmico-Funcional de Halliday com foco na variante contextual modo que realiza a metafunção textual em que o texto é tido como mensagem. Serão feitas análises comparativas entre as atividades acadêmicas de retextualização da prova Prolibras e as versões finais da retextualizadora e dos retextualizadores. Será uma análise unidirecional — na direção da retextualização intralingual com o Texto Fonte e não o inverso. A seguir, verificamos as escolhas léxico-gramaticais da retextualizadora e dos retextualizadores de Libras-Português e suas implicações para a produção de atividades acadêmicas de retextualização de surdas e surdos e por último fazemos a classificação das estratégias de tradução dos profissionais de Libras-Português com base nas modalidades de Francis Aubert.

Também foram usados alguns dados documentais obtidos a partir das anotações do *Contexto de situação dos vídeos* elaborado pela pesquisadora previamente aos processos tradutórios das participantes surdas e participantes surdos, pois há informações importantes que serviram para perceber suas estratégias de retextualização que emergiram durante a coleta dos dados e que foram interessantes para mostrar. Já no *Contexto de situação das atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras e das retextualizações intralinguais*, pudemos elencar as dúvidas, as estratégias de leitura e de retextualização de cada pessoa. O uso de *vídeos-gravações* foi importante porque permitiu que a pesquisadora fizesse uma leitura minuciosa de todo o processo de retextualização interlingual e intralingual tanto das pessoas surdas quanto da retextualizadora e retextualizadores de Libras-Português e da entrevista em Libras, visto que foi necessário voltar às gravações várias vezes afim de confirmar, acrescentar ou descartar algumas anotações escritas ou tirar dúvidas. No tópico seguinte apresentamos os procedimentos de análise dos dados.

### **3.1.7 Procedimento de análise dos dados**

Alguns procedimentos foram tomados para facilitar a análise dos dados e compreensão da leitora e do leitor, tais como: a) a elaboração de quadros com as informações referentes às surdas e aos surdos participantes, retextualizadora e retextualizadores, destacando as questões da prova do Prolibras; b) os títulos criados para

o Contexto de situação dos vídeos; e c) o tempo total gasto durante a retextualização interlingual e as retextualizações intralinguais.

Em seguida, foram criados os Contextos de situação de cada atividade tradutória das participantes surdas, surdos, da retextualizadora e dos retextualizadores de Libras-Português, ao quais serão enumerados como *Contexto de situação 1* e *2*. No terceiro momento, foram elaborados os quadros com as transcrições das retextualizações e nomeados com os títulos criados para o Contexto de situação afim de identificar as atividades acadêmicas de retextualização interlinguais da prova ProLibras e as retextualizações intralinguais de retextualizadores de Libras-Português.

As atividades foram postas uma ao lado da outra a fim de facilitar a análise. Além disso, vale frisar que todas foram copiadas na íntegra e exatamente como foram registradas pelas pessoas surdas, a retextualizadora e os retextualizadores, mantendo as suas escolhas léxico-gramaticais no processo tradutório, como podem ser conferidas nos quadros durante as análises. As atividades acadêmicas de retextualização interlinguais da prova ProLibras e as retextualizações intralinguais — foram escaneados e encontram-se no Anexo I. Aquelas que foram digitadas no próprio computador foram “printadas” e colocadas também no anexo I. De acordo com a GSF no Contexto de situação no item Relação houve uma mudança por parte do participante Feg, pois a sua interação foi com a máquina para fazer o registro e não com o papel, o que diferiu das outras pessoas que participaram.

Após esse momento de elaboração de Contextos de situação, iniciei as análises nas retextualizações das pessoas surdas, da retextualizadora e dos retextualizadores de Libras-Português tendo como suporte teórico-metodológico a Gramática Sistêmico-Funcional com foco na variante contextual modo que realiza a metafunção textual em que o texto é tido como mensagem. Os textos foram enumerados para separar o início de cada oração que teve os temas sublinhados e identificados de acordo com cada tipo, seguidos dos remas sem marcações. Para fazer a análise comparativa na retextualização intralingual as orações foram indicadas pela numeração entre parênteses e com a abreviatura de **Interl** para interlingual e **Intral** para intralingual com o intuito de facilitar a identificação. Após a análise de cada retextualização intralingual foram feitos quadros onde apresento a frequência dos temas e a estrutura temática nos corpora. Ao final da análise de cada conjunto de textos, destacaremos orações com as ocorrências de



modalidades de tradução com base em Francis Aubert. Segue no capítulo seguinte as análises dos dados.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, foram feitas análises apresentando apenas os dados pertinentes aos objetivos da pesquisa. A análise está baseada nos dados obtidos mediante as vídeos-gravações que registram todo o processo de retextualização e a entrevista semiestruturada em Libras, os dois Contextos de situação: um dos vídeos da prova Prolibras 2015, que foram elaborados previamente pela pesquisadora e o outro das retextualizações interlinguais e as intralinguais. Inicialmente apresentamos e discutimos os Quadros 31 e 32, referentes aos dados das retextualizações. A seguir, no quadro 32 são apresentados os Contextos de situação dos vídeos da prova Prolibras 2015, das atividades acadêmicas de retextualização interlingual e da retextualização intralingual. Confira o quadro 30.

Quadro 30: Dados das Retextualizações interlinguais

<b>Part. surdas e surdos</b>	<b>Patty</b>	<b>Carlos</b>	<b>Tico</b>	<b>Sacha</b>
<b>Questões</b>	1,4	2, 5	15, 16	14, 22
<b>Título dos Contextos de situação</b>	Visita à casa de uma amiga	Passagem aérea	Comunidade surda	Mudanças linguísticas*
	A criança e o pai escritor	Um dia de verão	Comissão organizadora	Tradutor surdo
<b>Tempo aprox. na atividade</b>	50 min.50s	61min. e 18s <sup>34</sup>	58min. e 52s.	53 min. e 14s

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Como pode ser conferido no quadro 30: Dados das Retextualizações interlinguais percebe-se que as pessoas surdas gastaram aproximadamente 1h para fazer as 02 (duas) retextualizações interlinguais das questões do Prolibras 2015. Esses dados foram compilados das gravações do processo tradutório, sendo que os vídeos menores duraram em média 1min e 10s., enquanto os maiores 2min. e 45s. Estas questões do quadro 31 foram os títulos de Contextos de situação selecionados que mais apresentaram marcas de segunda língua, como já mencionado. O fator tempo da retextualização

<sup>34</sup> Para calcular a média do tempo gasto pelas participantes e pelos participantes nas atividades de retextualização interlingual e intralingual levamos em consideração todo o tempo gasto no procedimento de coleta de dados, desde o início até o momento em que deram por finalizada a produção das retextualizações. Por exemplo, a média do total do tempo do Carlos foi de 91min. e 78s. para fazer as 03 (três) retextualizações interlinguais. Chegamos nesse dado através do tempo de gravação do processo tradutório de cada pessoa, então dividimos por 03(três) para saber a média que levou em cada questão do Prolibras, no caso das surdas e surdos. Não cronometramos o tempo exato de cada atividade porque esse critério não era o mais importante. Então, a média em cada atividade do Carlos foi de 30min. e 33s. Esse tempo multiplicamos por 02 (dois) e obtivemos o tempo médio nas 02 questões, expostas no Quadro 30, foi de 61min. e 18s. Dessa mesma forma procedemos com o tempo de todas e todos da pesquisa.

interlingual (Libras–LP) e intermodal (gestual visual-sinalizada para vocal auditiva-escrita) foi aproximado na maioria das retextualizações intralinguais e intramodais — de mesma língua e da mesma modalidade, com exceção da retextualização intralingual do Washington que foi o único que gastou pouco tempo para fazer as 02 (duas) retextualizações intralinguais, talvez porque não teve tanta dificuldade com os textos. Observe os dados no quadro 31.

Quadro 31: Dados das Retextualizações intralinguais

Retextualizadora Retextualizadores	Ana	Washington	Feg	Feg
<b>Questões</b>	1,4	2, 5	15, 16	14, 22
<b>Título dos Contextos de situação</b>	Visita à casa de uma amiga	Passagem aérea	Comunidade surda	Mudanças linguísticas*
	A criança e o pai escritor	Um dia de verão	Comissão organizadora	Tradutor surdo
<b>Tempo aprox. na atividade</b>	48min. 36s	21min. 66s	Feg, 66min.	66min. e 10 s

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Como se pode observar no Quadro 31 a retextualizadora Ana despendeu menos de 40min., enquanto Feg levou um pouco mais de 60 min. para retextualizar seus Textos Fontes. Talvez o fato dos textos serem mais longos tenha implicado no tempo. O tempo exposto incluiu a produção, a revisão e a conclusão. Agora observe o *Contexto de situação 2* exposto no quadro 32 — neste primeiramente apresentamos a variável *campo, relações e modo* das participantes surdas e surdos e em seguida a variável *campo, relações e modo* da retextualizadora e dos retextualizadores de Libras-Português.

Quadro 32: Contexto de situação 2 — participantes surdas, surdos e retextualizadores

Contexto de situação	Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras	Retextualização intralingual
<b>Campo</b>	As participantes surdas e surdos fizeram uma tarefa de retextualização interlingual da Libras para o português escrito, sobre temas do cotidiano, tais como: ida à casa de uma amiga, compra de passagem aérea, lembranças da infância, sobre o que é a língua de sinais, etc. Essa atividade partiu de um vídeo em Libras — Língua na modalidade gestual — visual em direção à Língua Portuguesa — língua de modalidade vocal auditiva. A leitura e produção foi individual na qual consultaram os vídeos várias vezes conforme necessidade. Os vídeos tinham em média 1min. e 10s. e 2min. e 45s.	A retextualizadora e os retextualizadores de Libras-Português fizeram retextualizações intralinguais para o português de acordo com a gramática normativa partindo do Texto Fonte em português com marcas de usuários de segunda língua, sobre temas do cotidiano, tais como: ida à casa de uma amiga, compra de passagem aérea, lembranças da infância, sobre o que é a língua de sinais, etc. — as atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras 2015. Toda a atividade foi individual e no horário escolhido por cada membro.

<b>Relações</b>	As participantes surdas e surdos interagiram com o vídeo em Libras sem o uso de diálogo. Houve diálogo somente com a pesquisadora durante a entrevista semiestruturada no final da tarefa. As participantes e os participantes estiveram em uma relação confiante ao retextualizar para sua segunda língua, o português.	A retextualizadora e os retextualizadores interagiram com as retextualizações interlinguais das surdas e surdos e também com a pesquisadora. Houve diálogo somente durante a entrevista semiestruturada. Mantiveram uma relação de amizade e cumplicidade.
<b>Modo</b>	O canal foi visual — da Libras — sinalizada/oral da prova Prolibras 2015 para o português-gráfico. Há transposição dessa linguagem narrativa explicativa para o português escrito. O meio foi do sinalizado/oral para o escrito. Com a pesquisadora o canal foi visual, da Libras somente. O meio foi o sinalizado/oral.	O canal foi português-gráfico de uma linguagem narrativa explicativa com marcas de usuário de segunda língua para o português-gráfico, narrativo explicativo de acordo com a gramática normativa. O meio é escrito para escrito. Com a pesquisadora canal foi português-fônico. E o meio foi falado somente.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

É de suma importância conhecer a relação entre texto e contexto, pois segundo Fuzer e Cabral (2014) todo texto traz consigo aspectos do contexto de produção havendo uma inter-relação entre eles. É possível identificar aspectos do contexto de situação a partir de análises de determinadas palavras, ou de estruturas léxico-gramaticais específicas do texto. De acordo com as autoras (2014, p. 27), o “*Contexto de situação* é o ambiente imediato no qual o texto está de fato funcionando.”. Essas autoras acrescentam: ““Utilizamos essa noção para explicar por que certas coisas têm sido ditas ou descritas em uma situação particular e o que mais poderia ter sido dito ou escrito, mas não foi (Halliday, 1989, p. 46)”. *Campo, relações e modo* de um contexto de situação constituem as variáveis do registro de um texto.

Conhecidos os contextos de situação: *campo, relações e modo* que envolveram os vídeos da prova Prolibras, a atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras e a retextualização intralingual — e que neles está representado, segundo o pressuposto hallidayano de que o texto influencia o contexto e o contexto influencia o texto, passamos à análise textual através da variável contextual modo que realiza a metafunção textual com o propósito justamente de verificar, através da análise microtextual das escolhas léxico-gramaticais da retextualizadora e dos retextualizadores de Libras-Português os Temas e Remas e as mensagens estabelecidas nas retextualizações. Em seguida, análise será realizada a partir dos seguintes critérios:

- (a) organizar os dados separando as orações que constituem os textos;
- (b) identificar o (s) Tema (s) e o Rema das orações;

(c) identificar os tipos de Temas presentes nos corpora selecionados, sempre que houver elipse será representada pelo símbolo [0];

(d) fazer marcações nas estruturas temáticas com números que virão entre parênteses para separar as orações;

(e) sublinhar os Temas que serão identificados de acordo com sua orientação dentro da oração e o que vir após será o Rema.

Por último, analisa-se como o sistema de estrutura temática contribui para a progressão textual e construção de sentidos. Somente após análise de cada conjunto de textos, as ocorrências de temas nos corpora serão dispostas em uma tabela. Seguem as atividades acadêmicas de retextualização interlingual da prova Prolibras e retextualizações intralinguais.

#### 4.1 ANÁLISES DAS RETEXTUALIZAÇÕES INTERLINGUAIS E INTRALINGUAIS

Nesta subseção serão apresentadas as produções interlinguais realizadas pelas participantes surdas e surdos e as retextualizações intralinguais feitas pela retextualizadora e retextualizadores de Libras-Português. A ordem das retextualizações será de acordo com a os dados nos Quadros 30 e 31, o resumo de cada participante e suas respectivas atividades. Primeiramente serão apresentadas duas análises de cada participante surda e surdo seguidas de suas retextualizações intralinguais. As retextualizações interlinguais e intralinguais de cada sujeito serão expostas e analisadas separadamente seguindo a seguinte ordem: duas da participante surda Patty e da retextualizadora Ana, duas do participante surdo Carlos e do retextualizador Washington, duas do participante surdo Tico e do retextualizador Feg e duas da participante surda Sacha e do retextualizador Feg. Apresentamos o quadro 33 com o primeiro par de textos da Patty e da Ana do vídeo 1.

#### 4.1.1 Análises das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pela Patty

Quadro 33: Vídeo 1 — Visita à casa da amiga

<p>Questão 1</p> <p>Uma pergunta,</p> <p>(1) <u>Duas amigas se</u> conversam por telefone, (2) <u>sobre o que</u> era? (3) [0] Era compromisso da amiga, (4) <u>ela</u> ia para casa da amiga, (5) <u>então</u> [0] foi na casa, (6) [0] bateu na porta, (7) <u>mas ninguém</u> ouviu, (8) [0] esperou demais, (9) [0] tentou bater na porta duas vezes, (10) <u>não</u> tem nada nem ninguém, (11) [0] desistiu de esperar (12) [0] bateu (13) <u>e</u> [0] foi embora. (14) <u>Um dia uma menina se</u> encontrou amiga (15) <u>e</u> [0] perguntou se (16) <u>porque</u> [0] <u>não</u> abriu a porta? (17) [0] Fui na sua casa (18) <u>e</u> [0] bati as vezes. (19) <u>Uma amiga</u> respondeu “desculpa, (20) [0] estava tomando banho, (21) <u>não</u> [0] ouvi nada. (22) <u>Então o que você</u> assistiu? (23) <u>O que</u> significa esse Vídeo em Libras?</p> <p>a) Amigos surdos</p>	<p>Questão 1</p> <p>Pergunta um</p> <p>(1) <u>Duas amigas</u> conversavam por telefone. (2) <u>Sobre o que?</u> Um compromisso de amigas, (3) <u>uma</u> [0] viria à casa da outra. (4) <u>Então, a amiga</u> chegou na casa, (5) [0] bateu na porta, (6) <u>mas ninguém</u> ouviu. (7) [0] Esperou demais, (8) [0] bateu na porta mais duas vezes, (9) [0] apareceu ninguém, (10) [0] desistiu de esperar, (11) [0] bater (12) <u>e então</u> [0] resolveu ir embora. (13) <u>Um dia, ela</u> encontrou com sua amiga (14) <u>e</u> [0] perguntou: (15) — <u>Porque você não</u> abriu a porta? (16) [0] Fui a sua casa, (17) [0] bati várias vezes. (18) <u>A amiga</u> respondeu: — Desculpa. (19) [0] Estava tomando banho. (20) <u>Eu não</u> ouvi nada. (21) <u>Então, o que você</u> assistiu? (22) <u>Qual</u> [0] o significado (23) <u>dessa história</u> apresentada no vídeo de Libras?</p> <p>Duas amigas surdas</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

No início dos vídeos em Libras era informado o número da questão e foi registrada pela Patty no início da folha de papel do Texto Fonte como “Questão 1”. Em seguida Patty registrou que seria feita uma pergunta à leitora e ao leitor, por isso o título “Uma pergunta,”, enquanto que na retextualização intralingual a Ana no início da sua folha fez o mesmo que a participante surda, manteve a informação sobre o número do vídeo “Questão 1”, mas optou por fazer uma correção na inversão dos léxicos do Texto Fonte ao retextualizar a pergunta como “Pergunta um”, como se estivesse fazendo referência ao número da questão e não à pergunta direcionada à leitora e ao leitor do vídeo. Essa observação não consta na análise porque é somente o título do texto e serviu apenas para ilustrar as escolhas léxicas distintas que mudaram a mensagem dita.

(1) Duas amigas se conversam por telefone, (2) sobre o que era?

Na oração (1) o tema é múltiplo, um ideacional, participante, não marcado, representado pelo numeral equivalente à quantidade “Duas”, e do substantivo feminino “amigas”, que exerce o papel de sujeito da oração, seguido do tema textual, através da partícula “se”, que estabeleceu uma relação de regência com o verbo do rema. O rema trouxe a informação nova com o objetivo de informar a leitora e o leitor sobre o que elas estavam fazendo, “conversam por telefone”.

(2) sobre o que era?

Na oração (2) o tema é múltiplo, um textual, marcado por meio da preposição “sobre” que significa a respeito de, seguido pelo tema interpessoal, marcado, através do elemento em QU- “o que”, o qual é um tema dentro de um já precedido na oração (1), sinalizando que espera uma resposta por parte da leitora ou do leitor. O tema faz parte do complemento da oração anterior, além disso questionou a leitora ou o leitor sobre a informação tratada por elas, “sobre o que?”. Sua função é chamar a atenção para o assunto na conversa entre as duas amigas. A informação nova iniciou no rema “era?”, mas só foi apresentada na oração seguinte.

(3) [0] Era compromisso da amiga, (4) ela ia para casa da amiga,

Na oração (3) o tema é interpessoal, marcado, em elipse “ o que ” que está retomando o tema da oração (2) e questionando o que elas conversavam. O rema “Era compromisso da amiga ” deu a informação nova acerca do assunto que elas trataram. A partir da oração (4) até a oração (13) haverá um encadeamento de ações que foram acontecendo após a conversa entre as duas amigas. Veja.

(4) ela ia para casa da amiga, (5) então [0] foi na casa, (6) [0] bateu na porta, (7) mas ninguém ouviu, (8) [0] esperou demais, (9) [0] tentou bater na porta duas vezes, (10) não tem nada nem ninguém, (11) [0] desistiu de esperar (12) [0] bateu (13) e[0] foi embora.

(4) ela ia para casa da amiga,

Na oração (4), o tema é simples, ideacional, não marcado por meio do pronome pessoal “ela” na função de sujeito. Enquanto isso, o rema “ia para casa da amiga” trouxe a informação nova sobre a ida para a casa da amiga fazer a visita. Ficou claro então, que não seriam as duas fazendo uma visita a alguém, mas que uma delas faria a visita enquanto a outra receberia. Na oração (5) comunicou a visita.

(5) então [0] foi na casa,

Na oração (5), o tema é múltiplo, um textual, marcado pela conjunção coordenativa “então” a qual está funcionando como um sequenciador coesivo conclusivo, acompanhado do tema ideacional, não marcado, em elipse “ela” na função de sujeito. O rema “foi na casa” informou a ida à casa da amiga. Após a oração (5) há uma sequência de temas que narram o que aconteceu ao chegar na casa da amiga.

(6) [0] bateu na porta, (7) mas ninguém ouviu, (8) [0] esperou demais, (9) [0] tentou bater na porta duas vezes, (10) não tem nada nem ninguém, (11) [0] desistiu de esperar (12) [0] bateu (13) e [0] foi embora.

Nas orações (6), (8), (9), (11), (12) são sequências de temas ideacionais, não marcados, simples, em elipse “Ela” permanecendo inalterados, mostrando a partir dos seus remas ações realizadas pela participante “Ela” como em: “bateu”, “esperou”, “tentou”. A partir das informações novas trazidas pelos remas ficaram evidentes: a frustração, a insistência, o desânimo, a desistência, como visto em: “esperou demais”, “tentou bater na porta duas vezes”, “desistiu de esperar”, e “foi embora”. Veja agora os temas que apresentaram alterações nas orações seguintes.

(6) [0] bateu na porta, (7) mas ninguém ouviu,

Na oração (7), o tema é múltiplo, um textual, marcado, por meio da conjunção “mas” que faz uma ligação de oposição de ideias com o rema da oração (6), seguido do tema ideacional, não marcado representado pelo pronome indefinido “ninguém”, que está funcionando como sujeito da oração. O rema “ouviu,” deu a informação nova com a função de informar a leitora ou o leitor de que apesar de terem batido na porta ninguém ouviu. A oração (10) informou que não tinha ninguém na casa.



(10) não [0] tem nada nem ninguém,

Na oração (10) o tema ideacional, marcado, que expressa circunstância através do advérbio de negação “não”. O rema “tem nada nem ninguém” apresentou a informação nova de que não havia atividade e nenhuma pessoa na casa, por isso não abriram a porta. Na oração (13) há o desfecho da tentativa frustrada.

(13) e [0] foi embora.

Na oração (13) o tema também é múltiplo, um textual, marcado expresso pela conjunção coordenativa aditiva “e”, mais o ideacional, não marcado, em elipse “ela”, a qual estabeleceu o fechamento de todas as ações nas orações anteriores através do rema “foi embora.”. A oração (14) iniciou uma narrativa sobre um encontro entre as amigas.

(14) Um dia uma menina se encontrou amiga

Na oração (14) o tema é múltiplo, dois temas ideacionais, um indicando circunstância, marcado, realizado pelo advérbio de tempo “Um dia”, o qual informou à leitora e ao leitor que havia passado um tempo da visita malsucedida até aquele momento do encontro, seguido do ideacional, não marcado, representado pelo artigo indefinido feminino “uma” concordando com o substantivo “menina” que exerceu a função de sujeito, mais o tema textual, marcado através do pronome “se” que expressou reciprocidade. O rema “encontrou amiga” trouxe a informação nova sobre o encontro das amigas. Patty não fez a concordância nominal adequada, pois faltou o artigo “a” em “a amiga”. A informante Patty também usou “uma” menina, em vez de “a” menina. Ela também usou o pronome reflexivo “se” sem a preposição “com” (se encontrou com a amiga). No rema da oração (14) há o direcionamento para a leitora e ou leitor de um desenrolar da história. A partir da oração (15) até a (18) há informações de que uma das amigas havia feito a visita.

(14) Um dia uma menina se encontrou amiga (15) e [0] perguntou se (16) porque não [0] abriu a porta? (17) [0] Fui na sua casa (18) e [0] bati as vezes.

(15) e [0] perguntou se

Na oração (15), o tema é múltiplo, um textual, marcado, representado pela conjunção coordenativa aditiva “e” a qual está se relacionando com o rema da oração (14), seguido do ideacional, não marcado, em elipse “ela” na função de sujeito. O rema “perguntou se” apresentou o questionamento feito pela amiga no encontro. Patty não fez a concordância verbal adequadamente ao empregar o pronome “se”. A oração (16) interrogou acerca do motivo pelo qual a amiga não abriu a porta.

(16) porque [0] não abriu a porta?

O tema da oração (16) é múltiplo: um interpessoal, marcado, representado pelo elemento QU- “porque” que é a junção da preposição “por” mais o pronome interrogativo “que”, que deveria estar grafado separadamente, o qual possui o significado de “por qual motivo”. A seguir, há o tema textual, marcado, através do advérbio de negação “não”, mais o ideacional, não marcado, em elipse “você” na função de sujeito. O tema introduziu uma oração causal na negativa com a função de entender o motivo pelo qual a participante não foi atendida na visita que haviam combinado. O rema “abriu a porta” trouxe o elemento novo que complementou o tema acerca de o porquê não ter atendido a porta. As orações (17) e (18) informaram a ida até a casa da amiga.

(17) [0] Fui na sua casa (18) e [0] bati as vezes.

Na oração (17), o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse “Eu”. O rema “fui na sua casa” deu a informação nova da ida à casa da amiga, mas não é nova para a leitora e o leitor, visto que já foi dito durante o desenrolar da história. A oração (18) informou a insistência para ser atendida.

(18) e [0] bati as vezes.

Na oração (18) o tema é múltiplo, um textual, marcado através da conjunção coordenativa aditiva “e”, a qual é seguida do tema ideacional, não marcado, em elipse “eu” na função de sujeito. O rema “bati as vezes” chamou a atenção para o fato dela ter ido e ter batido na porta várias vezes e não ser atendida. Patty utilizou o artigo “as” em vez do léxico “algumas”, o que pode ser considerado uma estratégia de quem usa o

português como segunda língua. Observe que houve uma mudança no sujeito da oração, pois nas orações de (4) à (13) o tema é “ela”, enquanto que na oração (17) e (18) passa a ser “eu”. Essa mudança foi feita sem orientação para a leitora e o leitor. Reveja as orações de (4) à (13).

(4) ela ia para casa da amiga, (5) então [0] foi na casa, (6) [0] bateu na porta, (7) mas ninguém ouviu, (8) [0] esperou demais, (9) [0] tentou bater na porta duas vezes, (10) não [0] tem nada nem ninguém, (11) [0] desistiu de esperar/ (12) [0] bateu (13) e [0] foi embora.

Continuemos a análise temática e confira nas orações (19), (20) e (21) o desfecho narrativo.

(19) Uma amiga respondeu “desculpa, (20) [0] estava tomando banho, (21) não [0] ouvi nada.

Na oração (19) o tema é simples, ideacional, não marcado, com a presença do grupo nominal “Uma amiga”, formado pelo artigo indefinido no feminino “Uma” concordando com o substantivo feminino “amiga” na função de sujeito. O rema “respondeu “desculpa,” apresentou a informação nova com uma resposta de um pedido de desculpas. Patty não utilizou o sinal de pontuação dois pontos para marcar o discurso direto, além disso abriu aspas e não fechou. Nas orações (20) e (21) têm-se a justificativa para não ter aberto a porta.

(20) [0] estava tomando banho, (21) não [0] ouvi nada.

Na oração (20), o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse “Eu” na função de sujeito. O rema “estava tomando banho,” complementou a oração antecedente e trouxe a informação nova para a leitora e o leitor sobre o porquê de a amiga não ter aberto a porta. A oração (21) continuou justificando por não ter atendido a porta.

(21) não [0] ouvi nada.

Na oração (21) o tema é múltiplo, um textual, marcado, que expressa circunstância através do advérbio de negação “não” que indicou a causa, o motivo, seguido do ideacional, não marcado, em elipse “eu” na função de sujeito. Patty fez a inversão do tema, provavelmente é interferência da Libras na escrita do português. O rema “não ouvi nada” complementou a oração anterior e reforçou a justificativa dizendo

que não ouviu nada. Por último, as orações (22) e (23) direcionaram a leitora e ou o leitor para o encerramento do que foi apresentado no vídeo em Libras.

(22) Então o que você assistiu? (23) O que significa esse Video em Libras?

Na oração (22), o tema é múltiplo, um textual, marcado, através da conjunção conclusiva “Então” se referindo ao que já foi tratado anteriormente em todas as orações, acompanhado do tema ideacional topical participante, não marcado “o que você” na função de sujeito. O rema “assistiu?” trouxe a informação nova que questionou se a pessoa assistiu algo, mas a pergunta sobre o que tratava o vídeo estava na oração (23).

(23) O que significa esse Video em Libras?

Na oração (23) o tema é ideacional topical participante, “O que”, o qual espera da leitora e do leitor uma resposta. A construção “O que”, normalmente usada em interrogações diretas e indiretas, é também chamado de pronome interrogativo e veio acompanhado do pronome expletivo “o”. O rema “significa esse Video em Libras?” complementou o tema e apresentou a informação nova acerca do que significava o vídeo em Libras que se supõe que a leitora ou o leitor assistiu. Patty infringiu a regra normativa do português porque não acentuou corretamente o léxico “Video” e usou letra maiúscula para um substantivo comum. Veja no quadro 34 a estrutura temática referente ao vídeo 1 “Visita à casa da amiga” da retextualização interlingual produzida pela participante Patty.

Quadro 34: Estrutura temática da retextualização interlingual da Patty

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	Duas amigas	conversam por telefone
2	Marcado	sobre	o que	-	era?
3	Marcado	-	o que	-	Era compromisso da amiga
4	Não marcado	-	-	ela	ia para casa da amiga
5	Marcado	Então	-	[0]	foi na casa
6	Não marcado	-	-	[0]	bateu na porta
7	Marcado	mas	-	ninguém	Ouviu,
8	Não marcado	-	-	[0]	esperou demais
9	Não marcado	-	-	[0]	tentou bater na porta duas vezes,
10	Marcado	-	-	não [0]	<u>não</u> tem nada nem ninguém,
11	Não marcado	-	-	[0]	desistiu de esperar
12	Não marcado	-	-	[0]	bateu
13	Marcado	e	-	[0]	foi embora.
14	Marcado	se	-	Um dia uma amiga	encontrou amiga
15	Marcado	e	-	[0]	perguntou se
16	Marcado	não	porque	[0]	abriu a porta?
17	Não marcado	-	-	[0]	Fui na sua casa
18	Marcado	e	[0]		bati as vezes.
19	Não marcado	-	-	Uma amiga	respondeu “desculpa,
20	Não marcado	-	-	[0]	estava tomando banho,
21	Marcado	não		[0]	ouvi nada.
22	Marcado	Então,	-	o que você	assistiu?
23	Não marcado	-	-	O que	significa esse Vídeo em Libras?

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Encerradas as identificações temáticas e as escolhas léxico-gramaticais da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* da participante Patty, prosseguiremos para as análises das escolhas léxico-gramaticais e progressões

temáticas nas mensagens expressas nas orações a partir da *retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa* feita pela retextualizadora Ana. Além disso iremos apontar ao longo das análises as modalidades de tradução com base em Francis Aubert (1998). Salientamos que em todas as análises comparativas será necessário que as orações sejam indicadas pela numeração entre parênteses e com a abreviatura de **Interl** para interlingual e **Intral** para intralingual com o intuito de facilitar a identificação. Seguem as identificações temáticas e análises:

*4.1.1.1 Análise comparativa entre a retextualização interlingual (do português escrito como L2) e a intralingual (o português de acordo com a gramática normativa) feita pela retextualizadora Ana*

**Intral:** (1) Duas amigas conversavam por telefone.

Na oração (1), o tema é ideacional, não marcado, por meio do grupo nominal “Duas amigas”, na função de sujeito, formado pelo numeral equivalente à quantidade de pessoas que conversam, “Duas”, seguido do substantivo feminino “amigas”. O rema “conversavam por telefone” apresentou a informação nova à leitora ou ao leitor sobre o que elas estavam fazendo. Observe a análise comparativa.

**Intral:** (1) Duas amigas conversavam por telefone.

**Interl:** (1) Duas amigas se conversam por telefone,

Na retextualização intralingual de Ana o tema e o rema mantêm-se praticamente iguais ao Texto Fonte, e há adequação da sentença para o português de acordo com a gramática normativa com o apagamento do elemento “se” e a colocação de pontuação ao final da oração para iniciar a segunda oração, diferentemente de Patty que utilizou a vírgula. Esse elemento “se” no Texto Fonte, que não estava de acordo com a gramática do português, talvez tenha sido utilizado pela Patty na intenção de fazer a concordância verbal utilizando uma linguagem mais culta. Como pode ser visto no tema da oração (1) do Texto Fonte “Duas amigas se” quando disse “se conversavam” poderia estar querendo dizer “conversavam-se” como ocorre em “encontraram-se”, por exemplo. Ana ao perceber a inadequação com a língua fez a correção, pois no Texto Fonte a maneira como foi empregada não fez sentido naquele contexto. A retextualizadora utilizou duas

modalidades de tradução de Aubert (1998), a *Transcrição* que é o verdadeiro “grau zero” da tradução. Inclui segmentos de texto que pertençam ao acervo de ambas as línguas envolvidas, entre outras. E a estratégia *Correção* também foi utilizada, pois, de acordo com o autor, se quem traduz optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte considerar-se-á ter ocorrido uma correção. A oração (2) apresentou a pergunta e sobre o que as amigas conversavam.

**Intral:** (2) Sobre o que? Um compromisso de amigas, (3) uma [0] viria à casa da outra.

Na oração (2), o tema é múltiplo, um textual, marcado, realizado pela preposição “Sobre”, seguido do interpessoal por meio do elemento QU- “o que?”, o qual questionou a leitora ou o leitor na intenção de obter uma resposta acerca do assunto tratado por elas. O rema, “Um compromisso de amigas,” trouxe a informação nova acerca da conversa por telefone entre as duas amigas, mas o teor da conversa foi dito na oração posterior. Veja a análise comparativa das orações.

**Intral:** (2) Sobre o que? Um compromisso de amigas,

**Interl:** (2) sobre o que era? (3) [0] Era compromisso da amiga,

Na retextualização intralingual Ana manteve o mesmo tema “Sobre o que?” da oração (2) do Texto Fonte. A única interferência foi trazer o ponto de interrogação para junto do tema diferentemente de Patty que usou no final do rema “era?” da oração (2) do Texto Fonte. Observou-se que a retextualizadora na oração (2) decidiu por uma mudança na estrutura sintática da oração a fim de organizar a sentença para o nível de acordo com a gramática normativa e optou por iniciar com o tema na forma QU-, em maiúscula, por isso utilizou o ponto seguido no lugar da vírgula, sem perda semântica. A mensagem que chamou a atenção para o assunto tratado pelas duas amigas se manteve igual nos temas das retextualizações. Ana utilizou as modalidades de tradução de Francis Aubert (1998), *Transcrição* e a *Correção*, já mencionadas anteriormente.

No rema da oração (2) do Texto Alvo o verbo “ser” ficou implícito diferente do rema “era?” da oração (2) do Texto Fonte, mas uma parte da informação pode ser retomada pelo rema da oração (1) do Texto Alvo “conversavam ao telefone.”. Ana omitiu o tema da oração (3) “[0]” do Texto Fonte porque já estava no tema da oração (2) do Texto Alvo “Sobre o que?” e boa parte do rema da oração (3) “Era compromisso da

amiga” foi levado para o rema da oração (2) do Texto Alvo “Um compromisso de amigas,”. Ana também acrescentou o léxico “Um” para fazer a concordância nominal. Entretanto, cometeu um erro ortográfico porque não utilizou o acento circunflexo no pronome interrogativo “Sobre o que?”, também o fato do rema “era” ter ficado implícito perdeu-se a fluência na leitura do Texto Alvo. A retextualizadora utilizou as modalidades de tradução de Francis Aubert (1998), *Explicitação/Implícitação* em que informações explícitas contidas no Texto Fonte e identificáveis com determinado segmento textual, tornam-se referências implícitas ou vice e versa, e *Acréscimo* por tratar-se de segmento textual incluído no Texto Alvo pela tradutora ou pelo tradutor por sua própria conta. De acordo com Pagano e Vasconcellos (2005), com base em Halliday (1964), no processo de retextualização é possível perceber que a retextualizadora ou o retextualizador é a pessoa que busca um modelo de “seleção progressiva” baseado numa escala gramatical de ordens para dar conta de deixar o texto mais claro para a leitora ou o leitor da língua de chegada. A seguir, a oração (3) apresentou o assunto da conversa entre as amigas.

**Intral:** (3) uma [0] viria à casa da outra.

Na oração (3) o tema é ideacional, não marcado, por meio do grupo nominal “uma [0]” composto pelo artigo feminino “uma”, mais o tema em elipse “delas” na função de sujeito. O rema “viria à casa da outra” acrescentou a informação nova à leitora ou ao leitor acerca da visita que uma delas faria à outra. Observe que na análise comparativa as orações não corresponderão ao mesmo número porque Ana diminuiu uma oração.

**Intral:** (3) uma [0] viria à casa da outra.

**Interl:** (4) ela ia para casa da amiga,

Na retextualização intralingual Ana fez algumas alterações na oração (3) do Texto Alvo, por conta disso mudou a classificação do tema. Na oração (3) o tema do Texto Alvo “uma [0]” passou a ser ideacional por meio do grupo nominal na função de sujeito, enquanto que na oração (4) do Texto Fonte o tema “ela” era simples, ideacional por meio do pronome pessoal na função de sujeito. Embora tenha mudado a classificação do tema, a mensagem da visita que seria feita por uma das amigas ficou igual ao do Texto Fonte. As orações (4), (5) e (6) apresentaram a ida à casa da amiga.



**Intral:** (4) Então, a amiga chegou na casa, (5) [0] bateu na porta, (6) mas ninguém ouviu.

Na oração (4), o tema é múltiplo, um ideacional, marcado, através do advérbio “Então”, que expressou a circunstância de naquela ocasião, nesse momento, seguido do ideacional, não marcado por meio do grupo nominal “a amiga” formado pelo artigo feminino “a” e o substantivo feminino “amiga” na função de sujeito. O rema “chegou na casa” confirmou a ida à casa da amiga. Observe a análise comparativa.

**Intral:** (4) Então, a amiga chegou na casa,

**Interl:** (5) então [0] foi na casa,

Na retextualização intralingual da oração (4) do Texto Alvo houve mudança na classificação do tema, pois no Texto Fonte na oração (5) “então [0]” o tema era múltiplo, um textual, expresso pela conjunção “então”, a qual está funcionando como um sequenciador coesivo, acompanhado do tema em elipse “ela na função de sujeito e no Texto Alvo na oração (4) “Então, a amiga” o tema continuou múltiplo, mas ideacional por meio do advérbio “Então”, que expressou a circunstância, seguido do ideacional, a amiga, na função de sujeito. Ana optou por fazer adequação na sentença substituindo o léxico “ela” que estava em elipse pela forma “a amiga” mantendo o gênero feminino informado no Texto Fonte. Uma escolha diferente também é visível na seleção do modalizador no lugar da conjunção, em que Ana preferiu o advérbio circunstancial “Então”, no lugar do “então”, que foi usado como sequenciador coesivo conclusivo acompanhado do tema em elipse. A retextualizadora utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) intitulada *Transposição*, esta acontece sempre que ocorrem rearranjos morfossintáticos ou se houver uma alteração de classe gramatical.

A mensagem do rema da oração (4) do Texto Alvo “chegou na casa,” ficou distinta daquela do Texto Fonte na oração (5) “foi na casa,”, pois Ana manteve parte do rema e substituiu o verbo “foi” que estava no passado pelo verbo “chegou” no presente. O tempo verbal modificou a mensagem, pois ficou claro no Texto Alvo que a amiga chegou à casa naquele momento e no Texto Fonte a mensagem ficou no passado a amiga tinha ido à casa. A mensagem de confirmação da visita foi mantida no Texto Alvo. Ana aplicou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Transposição* e *Transcrição*, já mencionadas. De acordo com Bressane (2006), Fuzer e Cabral (2014), o rema é o que

segue o tema, é o restante da mensagem, e desenvolve as ideias que estão sendo veiculadas pelo tema. Isso significa que na maioria das vezes, o tema expressa a informação dada, a qual já é conhecida pela ouvinte, pelo ouvinte, leitora ou leitor ou que é recuperável no contexto. Nas orações (5) e (6) e (7) haverá o desenrolar dos fatos.

**Intral:** (5) [0] bateu na porta, (6) mas ninguém ouviu. (7) [0] Esperou demais,

Na oração (5) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse “ela” na função de sujeito. O rema da oração (5) “bateu na porta” apresentou a informação nova que conformou ela ter ido na casa.

**Intral:** (5) [0] bateu na porta, (6) mas ninguém ouviu.

Na oração (6) o tema é múltiplo, um textual, marcado por meio da conjunção “mas” que fez uma ligação de oposição de ideias com o rema da oração (5), seguido do ideacional, não marcado, representado pelo pronome indefinido “ninguém” na função de sujeito da oração. O rema “ouviu” deu a informação nova que apesar de ter batido na porta ninguém ouviu.

**Intral:** (7) [0] Esperou demais,

Na oração (7) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse “Ela” na função de sujeito. O rema “esperou demais,” trouxe a informação nova de frustração pela espera. Veja as comparações que serão agrupadas em (I) e (II) e (III) das orações (5), (6) e (7).

Comparação (I)

**Intral:** (5) [0] bateu na porta

**Interl:** (6) [0] bateu na porta,

Comparação (II)

**Intral:** (6) mas ninguém ouviu.

**Interl:** (7) mas ninguém ouviu,

Comparação (III)

**Intral:** (7) [0] Esperou demais,

**Interl:** (8) [0] esperou demais,

Na retextualização intralingual as escolhas léxicas nas orações (5) e (6) e (7) do Texto Alvo tanto o tema quanto o rema ficaram iguais ao do Texto Fonte. Ana modificou somente o sinal de pontuação, na oração (5) omitindo a vírgula, na oração (6) optou por ponto seguida no lugar da vírgula que havia sido usada pela Patty e na oração (7) indicou o rema com a letra maiúsculo por conta da seleção do ponto em seguida da oração anterior. Ela operou nas três orações com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Transcrição*, já exposta.

É interessante notar que, a partir da oração (6) no Texto Fonte da Patty inicia-se uma sequência de temas em elipse finalizando na oração (13), com exceção apenas da oração (7). Já na retextualização intralingual da Ana, o início deu-se na oração (5), mas finalizou na oração (11), com exceção das orações (6) e (9). Tal observação apontou para menos uso de tema em elipse por parte da retextualizadora. É importante notar, tal qual Moura (2011) e Vasconcellos (2009), retextualizar é produzir um novo texto a partir de um texto já textualizado. Observe que a partir da oração (5) até a oração (11) houve um encadeamento de ações que foram acontecendo após a conversa entre as duas participantes, veja também a frequência dos temas em elipse nas duas versões.

**Intral:** (5) [0] bateu na porta, (6) mas ninguém ouviu. (7) [0] Esperou demais, (8) [0] bateu na porta mais duas vezes, (9) [0] apareceu ninguém, (10) [0] desistiu de esperar, (11) [0] bater (12) e então [0] resolveu ir embora.

**Interl:** (6) [0] bateu na porta, (7) mas ninguém ouviu, (8) [0] esperou demais, (9) [0] tentou bater na porta duas vezes, (10) não [0] tem nada nem ninguém, (11) [0] desistiu de esperar (12) [0] bateu (13) e [0] foi embora.

Segue-se a marcação temática e a análise comparativa das orações:

**Intral:** (8) [0] bateu na porta mais duas vezes,

Na oração (8) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse “ela” na função de sujeito. O rema “bateu na porta mais duas vezes,” deu a informação nova acerca da insistência ao bater na porta para ser atendida.

**Intral:** (8) [0] bateu na porta mais duas vezes,

**Interl:** (9) [0] tentou bater na porta duas vezes,

Na retextualização intralingual a classificação do tema ficou igual ao do Texto Fonte. O tema é simples, ideacional, em elipse “Ela”. Ana atuou com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Transcrição*. No rema da oração (8) do Texto Alvo “bateu na porta mais duas vezes,” Ana alterou a informação da oração (9) do Texto Fonte “tentou bater na porta duas vezes,” pois fez a adequação sintática diferente do Texto Fonte ao omitir o léxico “tentou” que informava uma tentativa de batida na porta e no lugar do verbo “bater” que estava no infinitivo conjugou o verbo “bateu” confirmando a batida na porta. Veja que tentar bater na porta duas vezes não é a mesma coisa que bateu na porta mais duas vezes. Portanto, têm-se uma mudança semântica na mensagem do Texto Alvo. Ainda no rema da oração (8) há o acréscimo da mensagem de insistência, de ação, evidenciada pelo advérbio “mais” efetivada pelas duas batidas na porta. Ana atuou com as modalidades de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo e Erro*<sup>35</sup>, esta não se configurou apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas houve distorção da mensagem dada. A oração (9) conclui que não havia ninguém na casa.

**Intral:** (9) [0] apareceu ninguém,

Na oração (9) o tema é múltiplo, em elipse “e não”, formado por um textual, marcado, pela conjunção coordenativa aditiva “e” que fez uma ligação com as orações, seguido do textual, marcado, através do advérbio de negação “não”. O rema “apareceu ninguém,” trouxe a informação nova que não apareceu ninguém para atendê-la na porta.

**Intral:** (9) [0] apareceu ninguém,

**Interl:** (10) não [0] tem nada nem ninguém,

Na retextualização intralingual houve mudança na classificação do tema da oração (9). O tema no Texto Alvo é múltiplo, em elipse “e não”, um textual formado pela conjunção “e”, seguido do textual através do advérbio “não”. Enquanto que no Texto

---

<sup>35</sup> Devido à dificuldade em definir algumas modalidades de tradução de Aubert em retextualização intralingual, optamos neste estudo por utilizar a modalidade *Erro*, para classificar as escolhas tradutórias que estejam distorcendo a mensagem que estava no Texto Fonte.

Fonte o tema é múltiplo, um ideacional que expressou circunstância, através do advérbio “não”, seguido do textual em elipse “na casa”. Ana fez adequação sintática no tema da oração (9) do Texto Alvo “[0]” omitindo os léxicos a fim de fazer a coesão, pois Patty no tema da oração (10) do Texto Fonte “não [0]” havia feito a inversão dos léxicos. A mensagem do tema no Texto Alvo está focada na negação do atendimento e no Texto Fonte está centrada na negação de na casa não ter ninguém. Ana utilizou as modalidades de tradução de Aubert (1998) *Transposição, Acréscimo e correção*.

No rema do Texto Alvo na oração (9) “aparece ninguém” trouxe a informação que não apareceu ninguém para atendê-la na porta e no rema do Texto Fonte na oração (10) “tem nada nem ninguém” informou que não tinha nada e nenhuma pessoa na casa, por isso não abriram a porta. Ana omitiu a informação sobre a casa “tem nada”, é possível que no Texto Fonte a Patty tenha utilizado a estrutura da Libras, pois é comum as pessoas surdas utilizarem a expressão “não tem nada” para exemplificar ausência de alguma coisa ou alguém. A omissão da informação do rema “tem nada” não pode ser recuperada no rema da oração (9) do Texto Alvo “[0] apareceu ninguém,”. Segundo Aubert (1998), ocorreu a modalidade *Omissão*, sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderem ser recuperados no Texto Alvo. A escolha da Ana para a oração (9) do Texto Alvo apresentou perda semântica de informação na mensagem, pois dizer “apareceu ninguém” é diferente de “tem nada nem ninguém,” que estava na oração (10) do Texto Fonte. A retextualizadora utilizou a modalidade *Correção* de Aubert (1998). As orações (10), (11) e (12) apresentaram a desistência diante da longa espera.

**Intral:** (10) [0] desistiu de esperar, (11) [0] bater (12) e então [0] resolveu ir embora.

Na oração (10), o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse, “ela” na função de sujeito. O rema “desistiu de esperar” apresentou a informação nova sobre a desistência por ter esperado na porta e não ter sido atendida.

**Intral:** (10) [0] desistiu de esperar,

**Interl:** (11) [0] desistiu de esperar

Na retextualização intralingual o tema e o rema ficaram iguais ao do Texto Fonte, o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse “Ela” na função de sujeito. No rema Ana acrescentou uma vírgula para separa a informação seguinte e operou com a modalidade

de tradução de Aubert (1998) *Transcrição*. Nas orações (11) e (12) há novamente a informação de desistência.

**Intral:** (11) [0] bater (12) e então [0] resolveu ir embora

Na oração (11) o tema é múltiplo, um ideacional, não marcado, em elipse por meio do pronome pessoal “Ela” na função de sujeito, mais o ideacional como processo pelo verbo “desistiu”, mais o textual, marcado por meio da preposição “de” que estão retomando parte do rema anterior. O rema “bater” expressou a ação executada para chamar atenção da amiga.

**Intral:** (11) [0] bater

**Interl:** (12) [0] bateu

Na retextualização intralingual o houve mudança na classificação do tema, pois no Texto Alvo o tema é múltiplo, dois ideacional elipse “Ela desistiu”, mais o textual “de”, enquanto no Texto Fonte é simples, ideacional em elipse, “Ela” na função de sujeito. O tema do Texto Alvo informou a desistência de fazer algo, e no Texto Fonte mostrou apenas o sujeito “ela”. Portanto, a mensagem não está de acordo com o que foi dito no Texto Fonte. A Ana operou com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Erro*, já comentada. O rema do Texto Alvo na oração (11) “bater” complementou o tema ao dizer que houve desistência em bater na porta e na oração (12) do Texto Fonte o rema expressou a ação de bater na porta. Novamente a mensagem no Texto Alvo está distinto do que foi dito no Texto Fonte, por isso a modalidade indicada foi a *Erro*. A oração (12) informou a desistência.

**Intral:** (12) e então [0] resolveu ir embora

Na oração (12) o tema também é múltiplo, um textual, marcado expresso pela conjunção coordenativa aditiva “e” estabelecendo ligação com o rema da oração (11), seguido do ideacional, marcado, através do advérbio de circunstância “então” que significa naquela determinada situação, também para sinalizar o ato contínuo de ir, mais o ideacional, não marcado, em elipse “ela” na função de sujeito. O rema “resolveu ir embora” estabeleceu o fechamento de toda as ações nas orações anteriores e deu a informação nova que ela se retirou do local. Veja a análise comparativa.

**Intral:** (12) e então [0] resolveu ir embora.

**Interl:** (13) e [0] foi embora.

Na retextualização intralingual houve acréscimo do tema textual “então” na oração (12) e os demais temas ficaram iguais ao da Patty. A mensagem de quem estava na porta esperando ficou a mesma através do sujeito “ela”. Ana utilizou a modalidade de tradução *Acréscimo e Transcrição* de Aubert (1998). No rema da oração (12) do Texto Alvo “resolveu ir embora” Ana acrescentou os léxicos “resolveu ir” no lugar do verbo “foi” que estava na oração (13) do Texto Fonte e manteve igual apenas o léxico “embora”. O verbo “ir” do Texto Fonte perdeu a classificação de verbo que estava agindo passando à condição de complemento verbal no Texto Alvo, pois o verbo da ação agora é “resolver”. Os verbos “ir” e “resolver” não apresentam o mesmo campo semântico. Enquanto, “ir” foi usado no sentido direto de sair, retirar-se, movimentar-se, o verbo “resolveu” está no sentido de tomar decisão, deliberar, julgar. Apesar de não serem verbos do mesmo campo semântico o prejuízo na mensagem na retextualização intralingual foi mínimo, pois o complemento verbal mantido no rema da oração (12) “resolveu ir embora” garantiu o sentido de retirada, não mais imediato, mas seguida de uma resolução tomada após uma reflexão. A mudança lexical manteve a mensagem de desistência no Texto Alvo que estava no Texto Fonte. Ana operou novamente a modalidade de tradução, *Transposição, Acréscimo e Transcrição*. Observando as mensagens do tema e do rema do Texto Alvo percebe-se que as orações (5), (6), (7), (8), (9), (10), (11) e (12) estão apontando progressivamente o que aconteceu com uma das amigas ao fazer a visita malsucedida, mesmo após ter sido firmado em compromisso, como pode ser visto nos temas “bateu na porta”, “Esperou demais”, “bateu na porta mais duas vezes”, “desistiu de esperar, bater” e, por último, “resolveu ir embora”. Nos remas a leitora ou o leitor percebe o sentimento inicialmente de insistência progredindo para o de frustração até culminar no de desistência por parte da visitante e a mesma mensagem é vista no Texto Fonte da Patty. A oração (13) iniciou uma narrativa sobre um encontro que ocorreu.

**Intral:** (13) Um dia, ela encontrou com sua amiga

Na oração (13), o tema é múltiplo, dois ideacionais, um marcado, indicando circunstância realizado pelo advérbio de tempo “Um dia”, o qual informou à leitora ou ao

leitor que havia passado um determinado tempo do episódio referente à visita malsucedida até o encontro, seguido do ideacional, não marcado “ela” o qual exerceu a função de sujeito. O rema “encontrou com sua amiga” trouxe a informação nova sobre o encontro com a amiga. Veja a análise comparativa das orações.

**Intral:** (13) Um dia, ela encontrou com sua amiga

**Interl:** (14) Um dia uma menina se encontrou amiga

Na retextualização intralingual a classificação do tema assim como a informação no rema foi praticamente mantida igual ao do Texto Fonte. Ocorreram duas modificações na oração (13) do Texto Alvo: uma foi a substituição do grupo nominal “uma menina” que estava na oração (14) do Texto Fonte pelo pronome pessoal “ela” e a omissão do pronome “se” que foi utilizado por Patty indevidamente. Não houve mudança na ordem do tema, apesar de ter havido uma escolha lexical diferente para o mesmo. E a segunda foi o acréscimo do pronome possessivo, singular, em terceira pessoa “sua” ausente no Texto Fonte, o pronome “sua” enfatizou de quem era a amiga. A utilizou as modalidades de tradução de Aubert (1998) *Correção e Acréscimo*.

No caso do tema da oração (13) o que Ana fez foi retomar uma escolha lexical já utilizada pela Patty em outro momento no Texto Fonte em que ora funcionou como tema ora como rema com o objetivo de manter o mesmo tema tópico ao longo da oração. Como apontam Fuzer e Cabral (2014), o tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações. Além do mais, a informação é construída no rema de cada oração e o tema tópico pode ser retomado através de pronomes, sinônimos, entre outros, como foi utilizado no Texto Fonte pela Patty: “da amiga”, “você”, “amiga”, “uma amiga” e o próprio termo “ela”, utilizado pela retextualizadora para se manter dentro da linha de escolhas já textualizada. Tal como assinalado por Pagano e Vasconcellos (2005), com base em Halliday (1964), o processo de retextualização intralingual feito pela Ana evidenciou a seleção progressiva de categorias e elementos na língua alvo, em português de acordo com a gramática normativa, que são identificados, com base em critérios contextuais, como equivalentes a categorias e elementos na língua fonte, a retextualização em português da Patty. A partir da oração (14) até a (17) há informações de que uma das amigas havia feito a visita.



**Intral:** (14) e [0] perguntou: (15) — Porque você não abriu a porta? (16) [0] Fui a sua casa, (17) [0] bati várias vezes.

Na oração (14) o tema é múltiplo, um textual, marcado pela conjunção coordenativa aditiva “e” se relacionando com a informação do rema da oração (13) e ao mesmo tempo estabelece uma coesão textual com o tema ideacional, não marcado, em elipse “ela” na função de sujeito. O rema “perguntou:” deu a informação nova apresentando o questionamento feito pela amiga acerca do motivo pelo qual não abriu a porta. Observe a análise comparativa.

**Intral:** (14) e [0] perguntou:

**Interl:** (15) e [0] perguntou se

Na retextualização intralingual o tema e o rema se mantiveram iguais ao do Texto Fonte. Ana fez uma pequena intervenção no rema ao omitir o léxico “se” que Patty havia usado inadequadamente, mas sem perda semântica. Ana utilizou as modalidades de tradução de Aubert (1998) *Transcrição e Correção*, já apresentadas. Na oração (15) há o questionamento.

**Intral:** (15) — Por que você não abriu a porta?

Na oração (15), o tema é múltiplo, um interpessoal, marcado, realizado pelo elemento em QU-, interrogativo “porque”, o qual foi grafado incorretamente pela retextualizadora, pois deveria ser “por que”, sinalizando que uma resposta é solicitada por parte da locutora ou do locutor, seguido do ideacional, não marcado, “você” na função de sujeito, mais o ideacional que expressa circunstância através do advérbio de negação “não” com valor semântico de o motivo pelo qual, a causa. O rema “abriu a porta? ” completou a informação iniciada no tema acerca do motivo pelo qual não abriu a porta. Veja a análise comparativa.

**Intral:** (15) — Porque você não abriu a porta?

**Interl:** (16) porque não [0] abriu a porta?

Na retextualização intralingual houve mudança na organização sintática no tema da oração para fazer a coesão e dar fluidez à mensagem. Ana explicitou todos os temas

diferente de Patty que deixou o sujeito em elipse. Ana corrigiu a inversão sintática que Patty havia feito na oração (16) do Texto Fonte “porque não [0]” e versou “porque você não”. Provavelmente essa é uma interferência da Libras na escrita em português da Patty, uma vez que na sua língua materna é comum utilizar essa ordem na comunicação. Conforme Aubert (1998), ocorreu nesse caso as modalidades de tradução *Explicitação/Implicação* que são duas faces da mesma moeda, em que informações implícitas contidas no texto se tornam explícitas no Texto Alvo e a *Correção* que de acordo com o autor se quem traduz optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte considerar-se-á ter ocorrido uma correção. O rema “abriu a porta?” no Texto Alvo ficou igual ao do Texto Fonte, Ana utilizou a modalidade *Transcrição*.

No tema a retextualizadora organizou o discurso na forma direta com o objetivo de deixar o texto de acordo com a gramática normativa para atender o que foi solicitado. Portanto, observa-se o uso de elementos pertencentes ao gênero narrativo em que a narradora ou o narrador em terceira pessoa tem conhecimento da história e conta o que está acontecendo, Ana acrescentou sinais de pontuação: o travessão os dois pontos para marcar o discurso direto. Utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo* por tratar-se de segmento textual incluído no Texto Alvo pela tradutora ou pelo tradutor por sua própria conta. Apesar dessa organização não está na oração (16) do Texto Fonte, a mensagem permaneceu a mesma na retextualização da Ana. Na oração (16) e (17) há informação da ida à casa da amiga.

**Intral:** (16) [0] Fui a sua casa, (17) [0] bati várias vezes.

Na oração (16) e (17), os temas são simples, ideacionais, não marcados, em elipse “Eu”, na função de sujeitos. Os remas apresentaram as informações novas em sequência de acontecimentos: na oração (16) “fui a sua casa” e na oração (17) “bati várias vezes”. Poderiam estar separados por ponto seguido e não por vírgula, já que são orações independentes. Veja a análise comparativa das orações.

**Intral:** (16) [0] Fui a sua casa, (17) [0] bati várias vezes.

**Interl:** (17) [0] Fui na sua casa (18) e [0] bati as vezes.

Na retextualização intralingual Ana manteve o tema da oração (16) igual ao da oração (17) do Texto Fonte. Conforme Fuzer e Cabal (2014), são orações de tema simples

porque apresentam apenas um elemento de função experiencial como tema. Ana fez alguns ajustes lexicais no rema para fazer a coesão, pois optou por substituir a contração “na” pelo artigo “a” o qual foi selecionado incorretamente, pois deveria ser “à”. Na oração (17) do Texto Alvo houve mudança na classificação do tema, pois é simples, em elipse “Eu” diferente do Texto Fonte na oração (18) que é múltiplo, textual através da conjunção “e”, seguida do ideacional em elipse “eu” que foi mantido pela Ana. Patty utilizou a conjunção para fazer coesão na oração e Ana omitiu deixando somente a vírgula. No rema do Texto Alvo da oração (17) “bati várias vezes” houve ajuste na ordem sintática com o acréscimo do léxico “várias” para fazer a coesão, pois no Texto Fonte na oração (18) o rema “bati as vezes.” deixou uma lacuna que foi preenchida pela Ana. A mensagem que chamou a atenção para o fato dela ter ido e ter batido na porta várias foi mantido no Texto Alvo. Ana operou com as modalidades de tradução de Aubert (1998) *Transcrição, Correção e Acréscimo*, já conhecidas. Nessas orações houve mudança de tema na função de sujeito do Texto Alvo, pois nas orações (5) à (12) o sujeito era “ela”, e na oração (16) passou a ser “eu” e se manteve assim na oração (17). Esta mudança de escolha léxica ocorreu no Texto Fonte da Patty. As escolhas léxicas do tema e do rema no Texto Fonte interferiram na mensagem de algumas partes do Texto Alvo. Na oração (18) há resposta para a pergunta da amiga.

**Intral:** (18) A amiga respondeu: — Desculpa.

Na oração (18) o tema é simples, ideacional, não marcado, formado pelo grupo nominal “A amiga” composto pelo artigo feminino “A” concordando com o substantivo feminino “amiga” na função de sujeito. O rema “respondeu: — Desculpa” apresentou a informação nova de que houve um pedido de desculpas por parte da amiga que não atendeu a visita e tem o objetivo de justificar a atitude anterior tomada. Veja as orações.

**Intral:** (18) A amiga respondeu: — Desculpa.

**Interl:** (19) Uma amiga respondeu “desculpa,

Na retextualização intralingual Ana fez escolhas léxicas no tema distintas do que estava no Texto Fonte. Na oração (18) o tema “A amiga” foi usado como sinônimo de “Uma amiga” que estava na oração (19) do Texto Fonte, por conta disso, houve uma mudança parcial na mensagem. No Texto Alvo o artigo indefinido “Uma” foi retextualizado como artigo definido “A”. A escolha da Ana pelo artigo definido,

indicando uma referência precisa e determinada na oração de quem seria a amiga, difere do que é dito no Texto Fonte com o artigo indefinido fazendo referência imprecisa e indeterminada, não definindo quem é a amiga. Portanto, houve mudança semântica na mensagem, pois uma apresenta-se sendo determinada e a outra não. Nesse caso ocorreu o que Aubert (1998) chamou de *Transposição*. Esta modalidade ocorre sempre que houver rearranjos morfossintáticos, ou uma alteração de classe gramatical, entre outras. Ela operou também com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Correção*. O rema da oração (18) “respondeu: — Desculpa.” Ficou quase a mesma coisa do Texto Fonte na oração (19) “respondeu “desculpa,”. Ana fez correção no uso das aspas que foi aberta e não fechada por Patty e acrescentou os sinais de pontuação, dois pontos e o travessão para marcar o discurso direto. A mensagem do rema no Texto Alvo manteve a informação do pedido de desculpas que estava no Texto Fonte. A retextualizadora utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Correção*. Na oração (19) a amiga apresentou a justificativa por não ter aberto a porta.

**Intral:** (19) [0] Estava tomando banho.

Na oração (19) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse “Eu”. O rema “estava tomando banho” deu a informação nova que justificou o fato de não ter atendido a porta porque estava no banho. Olhe análise comparativa das orações.

**Intral:** (19) [0] Estava tomando banho.

**Interl:** (20) [0] estava tomando banho,

Na retextualização intralingual a oração (19), o tema e o rema se mantiveram iguais ao Texto Fonte. O rema “Estava tomando banho.” trouxe a informação nova para o leitor sobre o porquê de a amiga não ter aberto a porta. É uma continuação da justificativa do rema da oração (17). A única diferença foi que a retextualizadora optou por começar com a letra maiúscula e separar as orações através do sinal de pontuação ponto seguido, diferentemente do que fez a Patty, que as separou por vírgula e iniciou com a letra minúscula. Como o objetivo da Ana é atender a tarefa e deixar o texto de acordo com a gramática normativa, a escolha foi pertinente. Ana fez uso da modalidade *Transcrição* de Aubert (1998). Na oração (20) a amiga continuou se justificando.

**Intral:** (20) Eu não ouvi nada.

Na oração (20) o tema é múltiplo, um ideacional, não marcado pelo pronome pessoal “Eu”, na função de sujeito, seguido do ideacional, marcado, que expressa circunstância através do advérbio de negação “não”, que indicou a causa, o motivo pelo qual não ouviu chamar. O rema “ouvi nada” trouxe a informação nova que continuou justificando o fato de não ter ouvido a batida na porta. Veja como ficou a análise comparativa.

**Intral:** (20) Eu não ouvi nada.

**Interl:** (21) não [0] ouvi nada.

No tema da retextualização intralingual Ana fez um arranjo sintático distinto do que estava no Texto Fonte, mas utilizou os mesmos léxicos, também manteve a mesma função do tema feito pela Patty. Na oração (20) do Texto Alvo o tema “Eu não” foi utilizado no lugar do tema da oração (21) do Texto Fonte “não [0]” que estava invertido. Na oração (20), a Ana transformou o sujeito que estava em elipse em sujeito explícito, fazendo uso da modalidade de tradução *Explicitação/Implicação* estudado em Aubert (1998). A classificação do tema e a mensagem em que traz o sujeito “eu” negando algo não sofreu modificação. Como já exposto é possível que essa inversão do léxico por parte da Patty esteja sofrendo influência de sua língua materna, a Libras, na escrita do português. Ana optou pela modalidade de tradução de Aubert (1998) intitulada *Correção*. O rema da oração (20) do Texto Alvo “ouvi nada” ficou igual ao do Texto Fonte na oração (21) e reforçou a justificativa colocando um ponto final por não ter aberto a porta. Ana operou com a modalidade *Transcrição* de Aubert (1998). Por último, as orações (21) e (22) direcionaram a leitora ou o leitor para o encerramento do que foi apresentado no vídeo em Libras.

**Intral:** (21) Então, o que você assistiu?

Na oração (21), o tema é múltiplo, um textual, marcado, conclusivo através da conjunção “Então” se referindo ao que já foi tratado anteriormente em todas as orações, acompanhado do interpessoal, marcado realizado pelo elemento em QU- “o que”, sinalizando que espera uma resposta por parte da leitora ou do leitor, mais o ideacional, não marcado formado pelo pronome pessoal “você” na função de sujeito. O rema

“assistiu?” trouxe a informação nova que questionou se a pessoa assistiu algo. Observe a análise comparativa das orações.

**Intral:** (21) Então, o que você assistiu?

**Interl:** (22) Então o que você assistiu?

Na retextualização intralingual o tema e o rema da oração (21) do Texto Alvo foram mantidos iguais ao do Texto Fonte da Patty, pois a única interferência da Ana foi o uso da vírgula após a conjunção “Então”. A retextualizadora utilizou as modalidades de tradução de Aubert (1998) *Transcrição e Correção*. As orações (22) e (23) perguntaram sobre o significado da história tratava no vídeo.

**Intral:** (22) Qual [0] o significado (23) dessa história apresentada no vídeo de Libras?

Na oração (22) o tema é múltiplo, um interpessoal, marcado, formado pelo elemento QU- “Qual”, pronome usado em interrogações diretas e indiretas, é também chamado de pronome interrogativo e está esperando da leitora e do leitor uma resposta, seguido do ideacional, não marcado, nesse caso, composto de um verbo em elipse “é”, com sujeito posposto. O rema “o significado” trouxe a informação nova que complementou o tema e questionou o significado que foi posto na oração (23).

**Intral:** (23) dessa história apresentada no vídeo de Libras?

Na oração (23) o tema é múltiplo, um textual, marcado, através da contração “dessa” que estabeleceu uma relação com o que foi dito há pouco tempo, mais o ideacional, não marcado, o substantivo feminino “história” na função de sujeito. O rema “apresentada no vídeo de Libras?” complementou o tema da oração (22) e trouxe a informação nova fazendo o questionamento sobre a história que foi contada no vídeo que estava em Libras. Observe a análise comparativa.

**Interl:** (22) Qual [0] o significado (23) dessa história apresentada no vídeo de Libras?

**Intral:** (23) O que significa esse Video em Libras?

Na retextualização intralingual houve mudança de escolha léxico-gramatical para o tema, pois a Patty na oração (23) utilizou somente o tema interpessoal com o elemento em QU- “O que” e no Texto Alvo Ana duas orações a (22) e a (23). Na oração

(22) utilizou o tema interpessoal, formado pelo elemento QU- “Qual” e mais o ideacional “[0]”, na oração (23) utilizou o textual “dessa” e o ideacional “história” que não estavam no Texto Fonte. A mensagem de pergunta foi mantida, mas mudou o que foi perguntado. Nesse caso ocorreram as modalidades de tradução de Aubert (1998) chamada de *Erro*, pois houve mudança de valor semântico nas escolhas léxicas de Ana, pois não é possível recuperar a informação do que foi perguntado no Texto Fonte, a *Transposição*, e *Acréscimo*, já mencionadas.

No Texto Alvo no rema da oração (22) Ana usou como substantivo o léxico “significado” que estava presente no rema da oração (23) do Texto Fonte como verbo “significa” a fim de fazer a coesão. As duas retextualizações trouxeram o verbo “ser” implícitos. A mudança de léxico no tema ocasionou a mudança de mensagem também no rema da oração (22) do Texto Alvo, pois no rema do Texto Fonte na oração (23) “significa esse Vídeo em Libras?” a pergunta é acerca do significado do vídeo em Libras que por se tratar de uma questão da prova sinalizada se supõe que a leitora ou o leitor assistiu. A ênfase da pergunta é sobre o que o vídeo diz, o léxico “vídeo” é posto em evidência, enquanto que no rema “apresentada no vídeo de Libras?” da oração (23) do Texto Alvo a pergunta é qual o significado dessa história narrada no vídeo, a ênfase é sobre a história apresentada. Então, temos mensagens diferentes. No rema da oração (23) Ana acrescentou os léxicos “apresentada no” e manteve os léxicos “vídeo” e “Libras”. Talvez a escolha da retextualizadora tenha sofrido influência do Texto Fonte porque a pergunta está sendo sobre Libras em um texto que está em português. Esse seria um bom momento para a retextualizadora solicitar o vídeo em Libras para se certificar da mensagem. Mas, essa não foi uma estratégia escolhida, talvez porque julgou desnecessário. Ana as modalidades de tradução de Aubert (1998) chamada de *Erro* e *Acréscimo*, ambas já mencionadas.

A seguir apresentam-se dois quadros: um com as estruturas temáticas da retextualização intralingual e o outro com as categorias e frequência dos temas a fim de evidenciar a progressão textual e construção de sentidos na atividade acadêmica de retextualização da Patty e na retextualização da Ana referente ao vídeo 1 “Visita à casa da amiga”. Veja no quadro 35 a estrutura temática da retextualização intralingual produzida pela retextualizadora Ana.

Quadro 35: Estrutura temática da retextualização intralingual da Ana

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	Duas amigas	conversavam por telefone.
2	Marcado	Sobre	o que?	-	Um compromisso de amigas,
3	Não marcado	-	-	uma [0]	viria à casa da outra.
4	Marcado	Então,	-	a amiga	chegou na casa,
5	Não marcado	-	-	[0]	bateu na porta,
6	Marcado	mas	-	ninguém	ouviu.
7	Não marcado	-	-	[0]	Esperou demais,
8	Não marcado	-	-	[0]	bateu na porta mais duas vezes,
9	Não marcado	-	-	[0]	apareceu ninguém,
10	Não marcado	-	-	[0]	desistiu de esperar”
11	Não marcado	-	-	[0]	bater
12	Marcado	e	-	então [0]	resolveu ir embora
13	Marcado	-	-	Um dia ela	encontrou com sua amiga
14	Marcado	e	-	[0]	perguntou:
15	Marcado	-	—Porque	você não	abriu a porta?
16	Não marcado	-	-	[0]	Fui a sua casa,
17	Não marcado	-	-	[0]	bati várias vezes.
18	Não marcado	-	-	A amiga	respondeu:— Desculpa.
19	Não marcado	-	-	[0]	Estava tomando banho.
20	Não marcado	-	-	Eu não	ouvi nada.
21	Marcado	Então,	-	o que você	assistiu?
22	Marcado	Qual	-	[0]	o significado
23	Marcado	dessa	-	história	apresentada no vídeo de Libras?

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Após esta análise comparativa da retextualização interlingual da Patty com a retextualização intralingual de Ana pudemos verificar na estrutura temática de cada oração (entendida como mensagem) suas escolhas léxicas com base no aporte teórico-



metodológico da Linguística Sistêmico Funcional. Como visto em Halliday (1994), a metafunção textual é responsável pela organização da mensagem numa oração e, consequentemente, no texto e no hipertexto. Ela está relacionada ao significado textual que é realizado por decisões que a falante, o falante, a autora, o autor, a retextualizadora, o retextualizador, a participante surda ou o surdo toma com relação à distribuição da informação que componentes de sua mensagem escolhe para ser tema/rema e dado/novo.

Como resultado apresenta-se o quadro 36 com a frequência dos temas no corpus, a fim de evidenciar as estruturas temáticas que contribuíram para a progressão textual e construção de sentidos nas atividades acadêmicas de retextualização da Patty e na retextualização da Ana referentes ao Vídeo 1 — Visita à casa da amiga.

Quadro 36: Categorias e frequência de Temas

<b>Categorias</b>	<b>Participante surda Patty</b>	<b>Retextualizadora Ana</b>
Tema marcado	12	10
Tema não marcado	10	13
Tema múltiplo	12	12
Tema simples	9	7
Tema textual	10	8
Tema interpessoal	4	2
Tema ideacional- participante	9	11
Tema ideacional- circunstância	3	5
Tema em elipse	14	13
Total de orações analisadas	23	23

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Confira os exemplos de cada categoria nas duas retextualizações para fins de ilustração seguindo a ordem dos temas no quadro 36.

*Ex. 1. Tema marcado*

**Interl:** (2) sobre o que era?

**Intral:** (21) Então, o que você assistiu?

*Ex. 2. Tema não marcado*

**Interl:** (17) [0] Fui na sua casa

**Intral:** (1) Duas amigas conversavam por telefone.

*Ex. 3. Tema múltiplo***Interl:** (14) Um dia uma menina se encontrou amiga**Intral:** (12) e então [0] resolveu ir embora*Ex. 4. Tema simples***Interl:** (4) ela ia para casa da amiga,**Intral:** (16) [0] Fui a sua casa,*Ex. 5. Tema textual***Interl:** (15) e [0] perguntou se**Intral:** (6) mas ninguém ouviu.*Ex. 6. Tema interpessoal***Interl:** (2) sobre o que era?**Intral:** (2) Sobre o que? Um compromisso de amigas,*Ex. 7. Tema ideacional-participante***Interl:** (19) Uma amiga respondeu “desculpa,**Intral:** (18) A amiga respondeu: — Desculpa.*Ex. 8. Tema ideacional-circunstância***Interl:** (10) não [0] tem nada nem ninguém,**Intral:** (4) Então, a amiga chegou na casa,*Ex. 9. Tema em elipse***Interl:** (9) [0] tentou bater na porta duas vezes,**Intral:** (5) [0] bateu na porta,

Assim, o que a análise acerca do tema e do rema no quadro 36 está nos indicando é que a retextualizadora trabalhou com escolhas tradutórias distintas, em alguns momentos, daquelas que foram feitas pela Patty, pois houve a diminuição de seis categorias de temas a saber: marcado, não marcado, simples, textual, interpessoal, e do tema em elipse. Apenas um tema se manteve igual ao do Texto Fonte, o tema múltiplo, e dois temas foram acrescentados: o ideacional participante e o ideacional de circunstância. Embora o número de orações seja o mesmo (vinte e três no Texto Fonte e no Texto Alvo) houve mudanças significativas em determinadas escolhas temáticas de certas orações.

Verifica-se que houve diminuição de temas marcados no Texto Alvo da Ana que ficou com quinze ocorrências, pois no Texto Fonte constavam doze. O número de temas não marcados aumentou de dez para treze. A mudança sutil entre os temas marcados e não marcados se justifica pelo fato de Ana ter feito ajustes sintáticos em certas orações, diminuindo a informação em elipse, evidenciando o sujeito afim de fazer a coesão e a

coerência nas orações. Segundo Weissberg (1984, p. 488 apud FUZER e CABRAL, 2014, p. 134), a sequência não marcada da informação facilita a compreensão do texto, pois a identificação do referente torna-se mais rápida e precisa. Em contrapartida, a sequência temática marcada possibilita dar destaque à informação que a pessoa falante/ouvinte considera mais importante, seja para repetir algo já mencionado, seja para enfatizar informação nova. O tema múltiplo se manteve igual ao do Texto Fonte com doze ocorrências. Como visto com Fuzer e Cabral (2014), uma oração pode conter um tema tópico precedido por outros tipos de tema. Nesse caso chama-se o *Tema múltiplo*.

Pela análise das duas retextualizações, pode-se observar que o tema simples diminuiu duas ocorrências, pois no Texto Fonte havia nove e passou para sete no Texto Alvo. O tema oracional é caracterizado como tema simples, quando representado por um único constituinte — um grupo nominal, verbal, adverbial ou preposicional — em posição inicial na oração. O tema textual passou de dez para oito, a diminuição é reflexo da organização sintática de Ana. Embora a retextualizadora tenha mantido quase todos os léxicos coesivos que estava no Texto Fonte ainda optou por duas omissões. Como já explicado anteriormente, o tema é denominado textual, conforme Fuzer e Cabral (2014) quando exerce a função de ligar orações. Já o tema interpessoal ocorreu em quatro ocasiões no Texto Fonte e passou a contar com dois, sendo que houve a omissão de dois temas interpessoal que estava no Texto Fonte como mostra o quadro 36. As autoras afirmam que quando apresentar um elemento interpessoal — elemento QU, sinalizando que uma resposta é solicitada por parte da interlocutora ou do locutor —, tem-se o tema interpessoal, que inclui um ou mais de um dos itens. A omissão do tema interpessoal foi motivada pela decisão da retextualizadora pela reorganização sintática na oração (2) do Texto Alvo.

Outro tema que sofreu modificação foi o ideacional participante na condição de sujeito, visto que o Texto Fonte contou com nove e passou a ter onze no Texto Alvo. Pode-se afirmar que Patty fez menos uso do tema ideacional como sujeito do que Ana. De acordo com Olioni (2010, p.119) “o tema ideacional pode estar expresso linguisticamente ou elíptico, é obrigatório em qualquer oração, visto que apresenta significado ideacional”. Olioni acrescenta que o tema ideacional é “o ponto de partida da mensagem, a parte com a qual todo o resto da oração está relacionada [...]”. Houve aumento também do tema ideacional de circunstância, pois havia três ocorrências no Texto Fonte e cinco no Texto Alvo. Nesse caso nota-se que Ana fez uso de informação

marcada mais do que a Patty. Por último, o tema em elipse teve um tema a menos, pois no Texto Fonte contava com quatorze e passou a treze. Percebemos que Ana utilizou como estratégia tradutória diminuir o número de tema em elipse para dar coesão ao texto, e esta decisão não provocou mudança semântica na mensagem. Quando um tema está em elipse o sujeito é recuperável na oração e ao apagar a elipse o sujeito da oração se torna explícito para a leitora ou o leitor.

A retextualização intralingual nos apontou inicialmente que, para retextualizar o Texto Fonte da Patty, a tarefa da retextualizadora de Libras-Português. Nota-se que Ana manteve estruturas linguísticas e algumas escolhas lexicais que a Patty fez na retextualização interlingual sem fazer a adequação de acordo com a gramática normativa como lhe foi orientado. Talvez isso tenha ocorrido porque a profissional tem contato frequente com material escrito de pessoas surdas com marcas de segunda língua e por isso seu processo tradutório ficou um tanto automatizado por se sentir segura ao realizar tal tarefa e em alguns momentos não se desprende do Texto Fonte como pode ser visto nas orações analisadas.

A progressão temática refere-se a sequências ou padrões de temas ideacionais não marcados encontrados no texto. A escolha por um ou outro padrão revela se uma sequência de orações descreve, narra ou argumenta; pode indicar ainda os propósitos e as atitudes da falante/do falante/escritora/retextualizadora/escritor/retextualizador, como afirmam Fuzer e Cabral (2014). Portanto, foi observado uma quantidade maior na progressão temática do Padrão com *Tema Constante* na retextualização intralingual. Também conhecido por *Padrão com Tema contínuo*: nesse tipo de progressão o tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações, conforme Fuzer e Cabral (2014). Além do mais, a informação é construída no rema de cada oração e o tema tópico pode ser retomado através de pronomes, sinônimos, repetição ou por elipse, como visto na análise das orações nas duas retextualizações. Esta é uma possibilidade de desenvolvimento de parágrafos e um método para o andamento do texto o qual foi bem aplicado pela retextualizadora.

Resumidamente, identificamos que a retextualizadora Ana utilizou algumas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998), como: *Transcrição*, *Correção*, *Acréscimo*, *Transposição*, *Erro*, *Omissão*, *Explicitação/Implicação*, respectivamente. A *Transcrição* foi a modalidade com maior índice, com treze ocorrências. Essa modalidade é sinônimo de tradução palavra-por-palavra e em que, comparando-se os segmentos

textuais Fonte e Alvo, tem-se o mesmo número de palavras, na mesma ordem sintática, empregando as “mesmas” categorias gramaticais entre outras. Como pode ser visto no rema da oração (20) do Texto Alvo “ouvi nada” ficou igual ao do Texto Fonte na oração (21). Na retextualização intralingual, as escolhas lexicais nas orações (5) e (6) e (7) do Texto Alvo tanto do tema quanto do rema ficaram iguais ao do Texto Fonte, entre outros exemplos que podem ser consultados na análise.

Houve sete ocorrências da modalidade *Correção*. Se o tradutor optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte, considerar-se-á ter ocorrido uma correção. Foi percebido que na oração (1) do Texto Alvo há adequação da sentença para o português de acordo com a gramática normativa com o apagamento do elemento “se” e a colocação de pontuação ao final da oração para iniciar a segunda oração. No Texto Fonte o elemento “se” não está de acordo com as regras do português. É possível que Patty tenha tentado fazer a conjugação verbal utilizando uma linguagem mais culta como pode ser visto no tema da oração (1) do Texto Fonte “Duas amigas se” quando disse “se conversavam” poderia estar querendo dizer “conversavam-se”, por exemplo. Na oração (9) do Texto Alvo Ana fez adequação sintática no tema “[0]” porque acrescentou o léxico “e” afim de fazer a coesão.

A modalidade de tradução *Acréscimo* também teve notoriedade na retextualização intralingual, com dez evidências. Nessa modalidade trata-se de qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo pela tradutora ou tradutor por sua própria conta, ou seja, não motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original. Na retextualização intralingual houve acréscimo do tema textual “então” na oração (12) e os demais temas ficaram iguais ao da Patty. A mensagem de quem estava na porta esperando ficou a mesma através do sujeito “ela”. Parte do rema da oração (3) do Texto Fonte “Era compromisso da amiga” foi levado para o rema da oração (2) do Texto Alvo “Um compromisso de amigas”. A retextualizadora fez a omissão do léxico “Era”, novamente, e acrescentou o léxico “Um” para fazer a concordância.

A modalidade *Transposição* acontece sempre que ocorrem rearranjos morfossintáticos ou se houver uma alteração de classe gramatical. O Texto Alvo apresentou seis ocorrências. Na oração (4) Ana optou por fazer adequação na sentença substituindo o léxico “ela” que estava em elipse pela forma “a amiga” mantendo o gênero feminino informado no Texto Fonte. Uma escolha diferente também é visível na seleção do modalizador no lugar da conjunção: Ana preferiu o advérbio circunstancial “Então”,

no lugar do “então”, que foi usado como sequenciador coesivo conclusivo acompanhado do tema em elipse. No Texto Alvo na oração (18) o artigo indefinido “Uma” foi retextualizado como artigo definido “A”. A escolha da Ana pelo artigo definido, indicando uma referência precisa e determinada na oração de quem seria a amiga, difere do que é dito no Texto Fonte com o artigo indefinido fazendo referência imprecisa e indeterminada, não definindo quem é a amiga. Portanto, houve mudança semântica na mensagem, pois uma apresenta-se sendo determinada e a outra não, etc.

A modalidade de tradução *Erro*, com seis ocorrências no Texto Alvo, se deu por não se configurar apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas pela distorção da mensagem dada. No rema da oração (8) do Texto Alvo “bateu na porta mais duas vezes,” Ana alterou a informação da oração (9) do Texto Fonte “tentou bater na porta duas vezes,” pois fez adequação sintática diferente do Texto Fonte ao omitir o léxico “tentou” que informava uma tentativa de batida na porta e conjugou o verbo “bateu” confirmando a batida na porta no lugar do verbo “bater” que estava no infinitivo. Confira que, tentar bater na porta duas vezes não é a mesma coisa que bateu na porta mais duas vezes. Portanto, têm-se uma mudança semântica na mensagem da oração retextualizada pela Ana. Na oração (12) o tema do Texto Alvo informou a desistência de fazer algo, e no Texto Fonte mostrou apenas o sujeito “ela”. Portanto, a mensagem não está de acordo com o que foi dito no Texto Fonte.

A modalidade *Omissão* teve apenas uma única evidência e ocorre sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não poderem ser recuperados no Texto Alvo. No rema do Texto Alvo na oração (9) “aparece ninguém” trouxe a informação que não apareceu ninguém para atendê-la na porta e no Texto Fonte na oração (10) o rema “tem nada nem ninguém” informou que não havia atividade e nenhuma pessoa na casa, por isso não abriram a porta. Ana omitiu a informação “tem nada” que falava sobre a casa. É possível que Patty tenha utilizado a estrutura da Libras, pois é comum as pessoas surdas utilizarem a expressão “não tem nada” para exemplificar ausência de alguma coisa ou alguém. A omissão da informação do rema “tem nada” da oração (10) do Texto Fonte, não poderá ser recuperada no Texto Alvo.

Por fim, houve ocorrências da modalidade *Explicitação/Implicação*, em que informações implícitas contidas no Texto Fonte se tornaram explícitas no Texto Alvo ou vice e versa. No Texto Alvo houve três ocorrências. O rema da oração (2) do Texto Fonte “era?” foi omitido, pois o verbo “ser” na oração (2) do Texto Alvo ficou implícito e uma

parte da informação pode ser retomada pelo rema da oração (1) “conversavam ao telefone.”. Ana omitiu o tema da oração (3) “[0]” do Texto Fonte porque já estava no tema da oração (2) do Texto Alvo “Sobre o que?”. Ana explicitou todos os temas diferentemente de Patty, que deixou o sujeito em elipse. Ana corrigiu a inversão sintática que Patty havia feito na oração (16) do Texto Fonte “porque não [0]” e versou “porque você não”. Na oração (20) o tema “Eu não” foi utilizado no lugar do tema da oração (21) do Texto Fonte “não[0]” que estava invertido. Na oração (20), a Ana transformou o sujeito que estava em elipse em sujeito explícito. Constatou-se que Ana fez uso de sete modalidades de tradução na retextualização intralingual com um total de quarenta e seis ocorrências.

A seguir apresentamos o segundo par de análises da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* e a *retextualização intralingual* dispostas no Quadro 37 referentes às produções da Patty e da Ana no vídeo 4.

#### 4.1.2 Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pela Patty.

Quadro 37: Vídeo 4 — A criança e o pai escritor

Questão 4	Questão 4
(1) <u>Pessoa não</u> lembra quanta tempo, (2) <u>mas Quando eu</u> era pequen@, (3) <u>meu pai</u> tinha mesa, (4) [0] <u>não</u> consegui olhar, (5) <u>pois mesa</u> era alto (6) <u>e eu</u> era baixinh@, (7) <u>então um dia meu pai se sentou</u> escrevendo (8) <u>e</u> [0] pensando na Vida, (9) <u>criania</u> andou (10) [0] ir para mesa, (11) [0] tentou cabêca em cima da mesa, (12) [0] olhou para pai, (13) [0] adorava ler as letras do pai (14) <u>Então você</u> assistiu (15) <u>o que</u> era pergunta?(16) [0] precisa escolher um alfabeto (17) <u>para</u> [0] combina o que explicou	(1) <u>Eu não</u> lembro (2) [0] há quanto tempo, (3) <u>mas quando eu</u> era pequeno, (4) <u>eu</u> lembro (5) <u>que meu pai</u> tinha uma mesa, (6) <u>que eu não</u> conseguia alcançá-la, (7) <u>pois</u> [0] era alta (8) <u>e eu</u> era baixinho. (9) <u>Um dia, meu pai</u> sentou à mesa, (10) <u>para</u> [0] escrever (11) <u>e</u> [0] pensar na vida, (12) <u>e eu quando criança</u> ia até à mesa, (13) [0] olhar para meu pai. (14) [0] Adorava ler (15) <u>o que ele</u> escrevia. (16) <u>Então, o que você</u> assistiu? (17) [0] Escolha a alternativa correta (18) <u>de acordo com o que</u> foi apresentado no texto.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

(1) Pessoa não lembra quanta tempo, (2) mas Quando eu era pequen@,

Na oração (1), pode-se observar o tema múltiplo: o primeiro é um tema ideacional participante, não marcado, representado pelo substantivo feminino “Pessoa”, na função de sujeito, seguido do ideacional, marcado, que expressou circunstância por intermédio do advérbio de negação “não” que está negando algo sobre a pessoa, informação dada. O rema, expresso pelo processo mental lembra juntamente com o grupo adverbial quanta tempo traz a notícia nova a respeito da duração de tempo que a pessoa não lembrava. É a partir do tema da oração (2) que uma série de informações serão dispostas para a leitora e ou o leitor através da oposição de ideia no tema, “mas Quando eu”. Observa-se que algumas escolhas lexicais da Patty não estão de acordo com a gramática normativa do português, pois ao iniciar a oração não fez uso do artigo “A” antes de “Pessoa”, mas nota-se que ela sabe que deve iniciar com letra maiúscula tanto que faz o registro em “Pessoa”. A participante surda alterna letras maiúsculas com minúsculas ao grafar “Quando” após a conjunção “mas”. Além disso, utiliza “quanta” no grupo adverbial quanta tempo, provavelmente tentando fazer a concordância com “Pessoa.”. há outras ocorrências dessa natureza ao longo do texto.

(2) mas Quando eu era pequen@,

Na oração (2) o tema é múltiplo: um textual, marcado, com a conjunção adversativa “mas” fazendo oposição à oração (1) seguido do tema ideacional, marcado que expressou circunstância através do advérbio “Quando”. Há também o tema ideacional participante, não marcado “eu”. O rema da oração trouxe a informação nova “era pequen@,” explicando à leitora ou ao leitor quando aproximadamente isso ocorreu. A Patty fez uso do @ para registrar a ausência de marcação de gênero nos léxicos “pequen@”, oração (2) e “baixinh@”, oração (6), mas não o fez ao grafar o “alto” no rema da oração (5) que será visto adiante. Podemos supor que Patty registrou “baixinh@” com o “@” porque é um recurso gráfico muito utilizado pela comunidade surda na transcrição da Libras quando se faz ausência de marcação de gênero para ser lido tanto no feminino quanto no masculino. Veja a seguir a oração (3) que complementa o rema da oração (2):



(3) meu pai tinha mesa,

Na oração (3) o tema é ideacional participante, não marcado representado pelo pronome possessivo “meu” seguido do substantivo masculino “pai” que está assumindo o papel de sujeito. O rema traz a informação nova de posse “tinha uma mesa”. Observe que essa oração desencadeará uma série de informações explicativas. Veja nas orações (4), (5), (6).

(4) [0] não consegui olhar, (5) pois mesa era alto (6) e eu era baixinh@,

Na oração (4) o tema é múltiplo: um textual, marcado, em elipse “que eu” , na função de sujeito, seguido do ideacional, marcado que expressa circunstância por intermédio do advérbio de negação “não”. A informação dada é a negação de algo, mas essa explicação está no rema que dá a informação nova “consegui olhar”. A justificativa de o porquê não conseguia olhar está nas orações (5) e (6).

(5) pois mesa era alto (6) e eu era baixinh@,

Na oração (5) o tema é múltiplo: um textual, marcado, por meio da conjunção explicativa “pois” que está justificando o rema anterior seguido do tema ideacional participante, não marcado, “mesa”, na função de sujeito, referente ao objeto que impedia que olhasse. Há ausência de artigo “a” antes do substantivo “mesa”. O rema por sua vez traz a informação nova “era alto. Na oração (6) continua a explicação.

(6) e eu era baixinh@,

O tema da oração (6) é múltiplo: um textual, marcado, com a conjunção aditiva “e” que estabelece ligação com a oração anterior, acrescido do tema ideacional participante, não marcado “eu”, exercendo a função de sujeito. O rema “era baixinh@,” traz a informação nova sobre a altura da criança que contrasta com o rema da oração (5) “era alto” que diz a respeito à altura da mesa. |Então, se encerra nesse primeiro “bloco” na oração (6) a justificativa acerca de sua recordação da infância. A partir da oração (7) dá-se início ao segundo “bloco” sobre o que seu pai estava fazendo, nas orações (7) e (8), o deslocamento e os esforços por parte da criança, orações (9), (10), (11) e por último

suas sensações diante da escrita, orações (12) e (13). Veja detalhadamente as análises das orações:

(7) então um dia meu pai se sentou escrevendo (8) e [0] pensando na Vida, (9) criania andou (10) [0] ir para mesa, (11) [0] tentou cabeça em cima da mesa, (12) [0] olhou para pai, (13) [0] adorava ler as letras do pai

(7) então um dia meu pai se sentou escrevendo (8) e [0] pensando na Vida,

Na oração (7) o tema é múltiplo: dois ideacionais, um indicando circunstância, marcado, através dos advérbios de tempo “então” e “um dia”. Esse grupo adverbial pode ser compreendido como nesse dia ou naquele dia. Ambos preparam a leitora ou o leitor para “ouvir” uma narrativa de um acontecimento do passado. Esses dois temas são seguidos de um ideacional participante, não marcado representado pelo pronome possessivo “meu” seguido do substantivo masculino “pai” que está assumindo o papel de sujeito, “meu pai”, identificando para a leitora ou o leitor de quem se trata a história. E por fim, o tema textual, marcado, com o emprego do pronome oblíquo átono “se” antes do verbo o qual foi utilizado com o objetivo de fazer concordância com o verbo “sentar”. O objetivo do tema da oração (7) é contar algo a respeito de seu pai. O rema traz a informação nova necessária sobre o que ele fez “sentou escrevendo”.

(8) e [0] pensando na Vida,

A oração (8) complementa o rema anterior. O tema da oração é múltiplo, marcado e textual seguido da conjunção aditiva “e” que estabelece ligação com o rema anterior mais o tema em elipse “ele se sentou”, o qual deixa claro o que ele estava fazendo, além de ser um tema encaixado na oração (7). O rema da oração traz a informação nova “pensando na Vida” fazendo a leitora ou o leitor perceber a introspecção do pai nesse momento em que está refletindo. Patty misturou maiúscula com minúscula em “Vida”. Após a narrativa introdutória há informações que apresentam tomadas de decisões que podem ser percebidas nas orações:

(9) criania andou (10) [0] ir para mesa, (11) [0] tentou cabeça em cima da mesa,

Na oração (9) o tema é simples, ideacional participante, não marcado, está na função de sujeito da oração, “críania”. A informação dada é sobre a criança. Há ausência de artigo definido no início da oração e a grafia “críania” não está de acordo com a gramática normativa. A Patty acrescentou o acento agudo (apesar de ser surda ela mostrou ter conhecimento da prosódia que é uma particularidade do português oral/escrito quando fez uso em sua escolha lexical, embora tenha empregado incorretamente,). O rema da oração traz a informação nova de ação, de movimento de deslocar-se com passos, caminhar, através do verbo “andou”.

(10) [0] ir para mesa, (11) [0] tentou cabeça em cima da mesa, (12) [0] olhou para pai, (13) [0] adorava ler as letras do pai

Nas orações (10), (11), (12) e (13) os temas são simples, ideacionais participantes, não marcados, em elipse “Ela”. Está retomando o sujeito na oração (9) “críania”. O rema da oração (10) “ir para mesa,” traz a informação nova de ação com o verbo no presente do infinitivo e expressa o movimento e deslocamento da criança. A conjugação do verbo deveria estar no passado “foi”, mas Patty não fez uso adequadamente, talvez porque essa construção esteja com interferência da Libras em sua escrita. Pois, nessa língua a conjugação do verbo quando transcrito permanece no infinitivo.

O rema da oração (11) “tentou cabeça em cima da mesa,” traz a informação nova para a leitora e o leitor acerca do esforço da criança ao tentar colocar a cabeça sobre a mesa. Assim como na oração (9) a grafia de “cabeça” na oração (11) não está de acordo com a gramática normativa. A acentuação demonstra o conhecimento da Patty acerca da existência da prosódia em palavras do português, como já mencionado, mas novamente foi empregada incorretamente. Talvez isso aponte para a dificuldade de pessoas surdas saberem onde exatamente acentuar as palavras. O rema da oração (12) introduz a informação nova de admiração “olhou para pai,” mas o sentimento de bem-estar só foi confirmado no rema da oração (13) “adorava ler as letras do pai”. Na oração (13) se encerrou o quadro narrativo. Nas orações (14) e (15) são feitos questionamentos à leitora ou ao leitor com o objetivo de verificar o seu conhecimento acerca do que foi narrado.

(14) Então você assistiu (15) o que era pergunta?

Na oração (14) o tema é múltiplo, ou seja, há presença de um tema textual, marcado, a conjunção coordenativa conclusiva “Então”, mais o tema ideacional participante, não marcado “você” que está na função de sujeito. O tema dá a informação de comando, “Então você”. O rema traz a informação nova “assistiu” no pretérito, referindo-se ao que foi narrado anteriormente.

(15) o que era pergunta?

Na oração (15) o tema é interpessoal, realizado pelo elemento QU- “o que”, o qual faz uma pergunta com o objetivo de obter uma informação acerca do assunto. O tema realiza uma interação com a leitora ou o leitor sobre o que era a pergunta, o assunto da pergunta (lembrando que a pergunta é feita à pessoa que está fazendo a prova Prolibras, pois supõe-se que a pessoa assistiu ao vídeo e suas alternativas e por isso deve responder). O rema “era pergunta?” traz a informação nova e a complementa o tema da oração (15) e a oração (14). Após o questionamento dá-se o direcionamento do que deve ser feito nas orações (16) e (17).

(16) [0] precisa escolher um alfabeto (17) para [0] combina o que explicou

Na oração (16) pode-se verificar o tema ideacional, participante, não marcado, em elipse “você” que está exercendo a função de sujeito da oração. O rema da oração traz a informação nova que atribui um comando de escolha envolvendo as letras do alfabeto “precisa escolher um alfabeto”, ou seja uma letra do alfabeto. A oração (17) complementa a mensagem da oração (16).

(17) para [0] combina o que explicou

O tema da oração (17) é múltiplo: um textual, marcado, por meio da preposição “para” que apresenta uma ideia de finalidade, de objetivo, seguido do tema ideacional, não marcado, em elipse “você”. A mensagem dada é que a pessoa realize a atividade de escolha. O rema da oração traz a informação nova que complementa o rema anterior e conclui explicando que a pessoa deve combinar as letras do alfabeto com as alternativas narradas já explicadas, “combina o que explicou”. A concordância verbal não está de acordo com a gramática normativa do português, mas a mensagem é compreensível. Observe que no final da retextualização interlingual da Patty todas as alternativas após o comando da questão não foram retextualizadas, por isso não foram transcritas. Durante o

processo de retextualização interlingual, a Patty perguntou se podia deixar o texto dessa forma, pois eu havia explicado que as alternativas não eram obrigatórias. Como o objetivo era com a análise na parte narrativa do vídeo e não com as alternativas não vimos problema em deixar assim. Observe no quadro 38 a estrutura temática da retextualização interlingual do vídeo 4 “A criança e o pai escritor” produzida pela informante Patty.

Quadro 38: Estrutura temática da retextualização interlingual da Patty

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	=	-	Pessoa não	lembra quanta tempo,
2	Marcado	mas	-	Quando eu	era pequen@,
3	Não marcado	-	-	meu pai	tinha mesa,
4	Marcado	[0]	-	não	consegui olhar,
5	Marcado	pois	-	mesa	era alto
6	Marcado	e	-	eu	era baixinh@,
7	Marcado	então	-	um dia meu pai se	sentou escrevendo
8	Marcado	e	-	[0]	pensando na Vida,
9	Não marcado	-		criania	andou
10	Não marcado	-	-	[0]	ir para mesa,
11	Não marcado	-	-	[0]	tentou cabêca em cima da mesa,
12	Não marcado	-	-	[0]	olhou para pai,
13	Não marcado	-	-	[0]	adorava ler as letras do pai
14	Marcado	Então	-	você	assistiu
15	Marcado	-	o que	-	era pergunta?
16	Não marcado	-	-	você	precisa escolher um alfabeto
17	Marcado	para	-	[0]	combina o que explicou

Fonte: Elaborado pela autora (2019). Autora (2019)

Encerradas as identificações temáticas e as escolhas léxico-gramaticais da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* da Patty, seguiremos para as análises das escolhas léxico-gramaticais e progressões temáticas nas

mensagens expressas nas orações a partir da *retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa*, feita pela retextualizadora Ana. O texto encontra-se do lado direito do Quadro 37. Além disso iremos apontar ao longo das análises as modalidades de tradução com base em Aubert (1998).

*4.1.2.1 Análise comparativa entre a retextualização interlingual (do português escrito como L2) e a intralingual (o português de acordo com a gramática normativa) feita pela retextualizadora Ana*

**Intral:** (1) Eu não lembro (2) [0] há quanto tempo,

Na oração (1) o tema é múltiplo: dois ideacionais, sendo um participante, não marcado, que está exercendo a função de sujeito “Eu”, seguido do tema ideacional de circunstância, marcado, por meio do advérbio de negação “não”. A informação dada está negando algo sobre a pessoa. O rema “lembro” traz a informação que complementa o que foi dito pelo tema, “Eu não”. A compreensão global da mensagem acerca da precisão do tempo que a pessoa não lembra só é possível com o rema da oração (2).

**Intral:** (2) [0] há quanto tempo,

Na oração (2) o tema é simples, ideacional não marcado, em elipse, “eu não lembro” já precedido na oração (1). O rema apresenta o verbo “haver” na 3ª pessoa do singular: “há”. O verbo está no impessoal, ou seja, não possui sujeito, pode ser utilizado em expressões que indicam tempo decorrido. É o que ocorre nessa oração que não deixa claro exatamente quanto tempo foi percorrido, “há quanto tempo,”. É uma oração encaixada com a informação nova que complementa a oração (1).

**Intral:** (1) Eu não lembro (2) [0] há quanto tempo,

**Interl:** (1) Pessoa não lembra quanta tempo, (2) mas Quando eu era pequen@,

Na retextualização intralingual, Ana fez uma escolha lexical diferente do que estava no Texto Fonte, pois na oração (1) houve mudança na identificação do sujeito da oração. Patty optou pelo substantivo feminino “Pessoa” que deixava o sujeito indefinido, enquanto que Ana utilizou o pronome pessoal “Eu”, definindo sujeito. Nesse caso ocorreu a *Transposição*, pois houve uma alteração de classe gramatical. Segundo Aubert (1998),

quando pelo menos um dos três primeiros critérios que definem a tradução literal deixa de ser satisfeito, ou seja, sempre que ocorrem rearranjos morfossintáticos, temos a modalidade de *Transposição*. É possível que Patty tenha utilizado o léxico “Pessoa” para se referir a quem está narrando no vídeo, enquanto que Ana se apoiou no Texto Fonte em que há presença do pronome “eu” na oração (2). A retextualizadora acrescentou o verbo “haver” na 3ª pessoa do singular: “há”, a fim de construir a coesão na oração. Tanto a classificação dos temas quanto a mensagem no tema da oração (1) acerca da falta de lembrança se mantêm iguais nas duas retextualizações. Na versão da Patty a mensagem é dada na oração (1), enquanto que na retextualização intralingual essa mensagem é iniciada na oração (1) e finalizada no rema da oração (2). Veja respectivamente:

**Intral:** (1) Pessoa não lembra quanta tempo, (2) mas Quando eu era pequen@,

**Interl:** (1) Eu não lembro (2) [0] há quanto tempo,

Ana fez escolhas lexicais e organizou as orações (1) e (2) de forma diferente de Patty, corrigindo o que estava grafado incorretamente como “quanta” por “quanto”. O rema da oração (1) da retextualização da Patty “quanta tempo” se tornou rema da oração (2) da Ana, “há quanto tempo,” com o acréscimo do verbo haver. As escolhas lexicais da Ana não ocasionaram perda no conteúdo semântico da mensagem na oração, pois se mantém a notícia a respeito da duração de tempo que a pessoa não lembrava. Algumas pistas no Texto Fonte apontaram o caminho para Ana fazer a escolha lexical pelo pronome pessoal “Eu”, pois na narrativa há elementos que confirmam se tratar da pessoa que narra: “eu era”, “meu pai”, “não consegui”. O que era oração (2) na retextualização interlingual passou à oração (3) na retextualização intralingual.

**Intral:** (3) mas quando eu era pequeno,

**Interl:** (2) mas Quando eu era pequen@,

Na oração (3) o tema é múltiplo: um textual, marcado, com a conjunção adversativa, “mas”, fazendo oposição ao fato relatado na oração anterior de não lembrar a quantidade de tempo, seguido do tema ideacional, marcado que expressa circunstância através do advérbio de tempo “quando”, além do tema ideacional, participante, não marcado “eu” exercendo a função de sujeito. O rema traz a informação nova “era pequeno,” e está especificando à leitora ou ao leitor a época aproximada dessa ocorrência.

Nota-se que o tema da oração (3) é igual no Texto Fonte, oração (2). Ocorreu o que Aubert (1998) chamou de modalidade de *Transcrição*. É sinônimo de tradução palavra-por-palavra e em que, comparando-se os segmentos textuais Fonte e Alvo têm-se o mesmo número de palavras, na mesma ordem sintática, empregando as “mesmas” categorias gramaticais entre outras. Ana manteve a mensagem dos elementos que apresentavam oposição de ideias, “mas quando”, que no Texto Fonte serviu para preparar a leitora e o leitor para novos acontecimentos, corrigindo apenas a grafia em “quando” que estava em maiúscula e passou para minúscula.

No rema da oração (3) “era pequeno,” Ana optou por retextualizar o léxico “pequeno” no masculino diferente da escolha lexical de Patty que fez a marcação de gênero de forma neutra ao escolher “pequen@,”. A escolha da Patty pelo “@” pode ser influência da Libras na escrita do português, uma vez que naquela língua os adjetivos, artigos, pronomes e numerais não apresentam flexão de gênero, apresentando-se em forma neutra pelo símbolo “@”. Segundo Ferreira-Brito (1997), não há desinências para marcação de flexão de gênero em Libras. Entretanto, quando se quer explicitar substantivos dentro de determinados contextos, a indicação do sexo é feita pospondo-se o sinal “homem/mulher”, indistintamente para pessoas e animais, ou a indicação é obtida através de sinais diferentes para um e para outro sexo. O “@” foi utilizado para registrar a ausência de marcação de gênero e não haver confusão no léxico. A escolha lexical da Patty acerca do gênero sexual informa à leitora e ao leitor a mensagem de possibilidade de ler tanto no feminino quanto no masculino, mas sem excluir um ou outro.

Uma estratégia que poderia ser utilizada pela retextualizadora seria o uso das palavras nos dois gêneros. Dessa forma atenderia a mensagem no Texto Fonte. Ocorreram duas modalidades de tradução *Erro* e *Omissão*, segundo Aubert (1998), ambas já explicitadas. A modalidade *Erro* pode redundar em distorções nos resultados de traduções. A escolha de Ana traz perda de conteúdo semântico na mensagem da oração e conseqüentemente no Texto Alvo, pois ao decidir-se por uma única marcação de gênero modificou a mensagem do rema no Texto Alvo afirmando se tratar de uma pessoa do gênero masculino. De acordo com Pagano e Vasconcellos (2005) deve-se considerar o texto como um fenômeno social e entender e explorar o conceito de *escolha*, em associação com o sentido da responsabilidade textual e social da tradutora e tradutor, cujas seleções, a partir do eixo paradigmático, terão conseqüências para a determinação dos significados construídos no contexto da situação de chegada.



**Intral:** (4) eu lembro (5) que meu pai tinha uma mesa,

**Interl:** (3) meu pai tinha mesa,

Na oração (4) o tema é simples, ideacional, participante, não marcado, através do pronome pessoal “eu” exercendo a função de sujeito. O rema traz a informação nova que remete à lembrança tida pela pessoa, “lembro”. A oração (4) não havia no Texto Fonte, mas acredito que foi criada com o propósito de retomar o tema anterior, dar fluxo à mensagem. Ocorreu o que Francis Aubert (1998) chama de *Explicitação/Implicação*, visto que Ana evidenciou a informação para a leitora ou leitor. se. A mensagem sobre o que se recorda é dada na oração (5). Nas orações seguintes a leitora ou o leitor ficará a par de alguns acontecimentos.

**Intral:** (5) que meu pai tinha uma mesa, (6) que eu não conseguia alcançá-la, (7) [0] pois era alta (8) e eu era baixinho.

**Interl:** (4) [0] não consegui olhar, (5) pois mesa era alto (6) e eu era baixinh@,

O tema da oração (5) é múltiplo: um tema textual, marcado, através da conjunção integrante “que”, o qual está estabelecendo uma ligação entre as duas orações. Há também um tema ideacional participante, não marcado, representado pelo pronome possessivo “meu” seguido do substantivo masculino “pai” que está assumindo o papel de sujeito. O tema dá a informação de que se trata do pai da pessoa que está narrando, “meu pai”. O rema traz a informação nova de posse e apresenta à leitora ou ao leitor o objeto pertencente ao seu pai “tinha uma mesa,” além disso aponta para quem está lendo que vai contar algo à respeito da mesa, nas orações (6), (7) e (8), como já mencionado. Veja.

**Intral:** (6) que eu não conseguia alcançá-la, (7) [0] pois era alta (8) e eu era baixinho.

**Interl:** (4) [0] não consegui olhar, (5) pois mesa era alto (6) e eu era baixinh@,

Essa sequência de informações explicativas sobre a mesa na retextualização da Patty ocorreu nas orações (4), (5) e (6). Na retextualização intralingual a oração (4) “eu lembro” foi utilizada para retomar a informação dando coesão e um fluxo na mensagem diferente do que foi feito na retextualização da Patty, a qual apresentou essa informação

na oração (2) quando disse “(2) mas Quando eu era pequen@,”. O objetivo da Ana era fazer a retexualização intralingual que atendesse as regras da gramática normativa, por isso também que as orações ganharam outras disposições ao longo da retexualização intralingual. A estratégia da retexualizadora foi importante para organizar a sentença de acordo com as regras da gramática sem perda de conteúdo semântico no tema e no rema que permaneceram os mesmos da retexualização da Patty. No rema da oração (5) “tinha uma mesa”, Ana acrescentou o artigo definido “uma”, afim de fazer a concordância, apesar de não estar no Texto Fonte, o acréscimo não causou prejuízo porque é possível verificar a informação de que realmente se tratava de uma única mesa, pois Patty disse “mesa” no singular. Vejamos como ocorreram as informações explicativas nas orações seguintes.

**Intral:** (6) que eu não conseguia alcançá-la,

Na oração (6) o tema é múltiplo: um textual, marcado, realizado pelo pronome relativo que estabelece uma relação com a oração anterior “que”, mais um tema ideacional, participante, não marcado, através do pronome pessoal “eu” exercendo a função de sujeito seguido de outro tema ideacional, marcado, que expressa circunstância através do advérbio de negação “não”. A informação dada inicialmente é de negação acerca da pessoa, mas a mensagem só é dada completamente a partir do rema que traz a informação nova acerca do que a pessoa não conseguia fazer “conseguia alcançá-la,”. Veja que há um encadeamento de informações que iniciaram na oração (5) “que meu pai tinha uma mesa,” e somente agora a leitora e ou o leitor consegue ter uma leitura mais global.

**Intral:** (6) que eu não conseguia alcançá-la,

**Interl:** (4) [0] não consegui olhar,

Na retexualização intralingual há explicitação de parte dos temas na oração (6) “que eu não” que na versão da Patty estava em elipse na oração (4) “[0] não”. Apesar disso, se mantem igual nas duas retexualizações. A escolha da Ana (6), na retexualização intralingual serviu para dar coesão ao texto e não provocou mudança semântica na mensagem. No entanto, a escolha lexical “alcançá-la” no rema da oração (6) “conseguia alcançá-la,” mudou a mensagem da retexualização interlingual da oração (4) “não

consegui olhar,” pois “olhar” e “alcançar” são verbos que estão em campos semânticos diferentes. Ana omitiu informação no Texto Alvo deixando-a incompleta, não permitindo à leitora ou ao leitor recuperar a informação do Texto Fonte, pois ela diz que a pessoa não conseguia alcançar a mesa, enquanto que no Texto Fonte a mensagem era de que a pessoa não conseguia olhar por sobre a mesa. Na oração ocorreram três modalidades de tradução, *Explicitação/Implicitação*, *Omissão* e *Erro*. Segundo Aubert (1998) ocorre *Omissão* sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não podem ser recuperados no Texto Alvo. A modalidade de tradução *Erro* deu-se por não se configurar apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas pela distorção da mensagem dada.

**Intral:** (7) pois [0] era alta

Na oração (7) o tema é múltiplo: um textual, marcado através da conjunção “pois” que está explicando o rema anterior seguido do tema ideacional, participante, não marcado, em elipse “a mesa”, o objeto que impedia que alcançasse a vista. O rema por sua vez traz a informação nova “era alta”.

**Intral:** (7) pois [0] era alta

**Interl:** (5) pois mesa era alto

Na retextualização intralingual Ana colocou em elipse, implicando, o tema da oração que exercia a função de sujeito, diferente do que fez Patty que o colocou em evidência, (5) “pois mesa era alto”. Além disso fez a concordância nominal no rema “alta” que não estava de acordo com a gramática normativa, (7) “pois [0] era alta”. Ana manteve o tema igual ao da retextualização interlingual e fez a correção na concordância nominal de acordo com a gramática normativa do português em “alta” que foi grafada por Patty como “alto”. A mensagem do tema e do rema se mantêm nas duas retextualizações. Ana operou com duas modalidades de tradução *Explicitação/Implicitação* e *Correção* de Aubert (1998).

**Intral:** (8) e eu era baixinho.

**Interl:** (6) e eu era baixinh@,

A oração (8) continua a explicação através do tema múltiplo: um textual, marcado, ao fazer uso da conjunção aditiva “e”, seguido do tema ideacional, participante, não marcado “eu” na função de sujeito. O rema traz a informação nova “era baixinho,” que contrasta com o rema da oração (7) “era alta”. A mudança ocorreu no rema da oração (8) quando Ana apagou o “@” do léxico “baixinh@”, presente na retextualização interlingual na oração (6), e fez a escolha lexical com a marcação de gênero no masculino. Pode-se observar novamente as modalidades de tradução *Omissão e Erro* (Aubert, 1998). Houve omissão da informação que estava no Texto Fonte acerca da ausência de marcação de gênero, como aconteceu na oração (3) da retextualização intralingual. Nessa situação há perda de conteúdo semântico na mensagem para quem ler o Texto Alvo. Para Aubert (1998), a modalidade de tradução *Omissão* pode ocorrer quando um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contido não podem ser recuperados no Texto Alvo. Foi o que ocorreu no rema da oração (8) “era baixinho” a mensagem se trata de uma pessoa do gênero masculino e a informação acerca da ausência de marcação de gênero que estava presente no Texto Fonte não poderá ser recuperada na leitura que seria tanto “baixinha” quanto “baixinho”.

No Texto Alvo assim como no Texto Fonte a narrativa é dividida no que chamaremos de blocos. No Texto Alvo o primeiro “bloco” encerrou na oração (8) “e eu era baixinho” a justificativa acerca da infância que começou na oração (3) “mas quando eu era pequeno”. A mensagem do primeiro bloco acerca da passagem de tempo na infância manteve o mesmo sentido na retextualização interlingual da Patty.

**Intral:** (1) Eu não lembro (2) há quanto tempo, (3) mas quando eu era pequeno, (4) eu lembro que (5) meu pai tinha uma mesa, (6) que eu não conseguia alcançá-la, (7) pois [0] era alta (8) e eu era baixinho.

**Interl:** (1) Pessoa não lembra quanta tempo, (2) mas Quando eu era pequen@, (3) meu pai tinha mesa, (4) [0] não consegui olhar, (5) pois mesa era alto (6) e eu era baixinh@,

A partir das orações (9), (10) e (11) dá-se início ao segundo “bloco”, ou seja, a narração sobre o que o pai estava fazendo. Nas orações (12) e (13) há informação em relação ao seu deslocamento e ao que fazia diante do seu pai. E as orações (14) e (15) referem-se às suas sensações diante da atividade que seu pai fazia. Para atender ao solicitado de deixar o Texto Alvo de acordo com a gramática normativa, a retextualizadora Ana reordenou as orações para dar coesão e fluência na mensagem.

**Intral:** (9) Um dia, meu pai sentou à mesa, (10) para [0] escrever (11) e [0] pensar na vida, (12) e eu quando criança ia até à mesa, (13) [0] olhar para meu pai. (14) [0] Adorava ler (15) o que ele escrevia.

**Interl:** (7) então um dia meu pai se sentou escrevendo (8) e [0] pensando na Vida, (9) criânia andou (10) [0] ir para mesa, (11) [0] tentou cabeça em cima da mesa, (12) [0] olhou para pai, (13) [0] adorava ler as letras do pai

No segundo bloco do Texto Fonte a partir das orações: “ (9) criânia andou (10) [0] ir para mesa, (11) [0] tentou cabeça em cima da mesa,” a mensagem diz respeito ao deslocamento e ao esforço da criança. Porém, no segundo bloco da retextualização intralingual houve omissão da oração (11), que está no Texto Fonte, mas que não apareceu no Texto Alvo. A mensagem da oração (11) mostrava o esforço da criança ao tentar colocar a cabeça em cima da mesa para conseguir ver seu pai. E a omissão no Texto Alvo fez com que se ressaltasse somente o deslocamento e o que a narradora fazia diante do pai nos remas das orações (12) “ia até à mesa,” e (13) “olhar para meu pai.”. Diante do exposto evidencia-se a modalidade de tradução *Omissão* segundo Aubert (1998), pois houve perda de mensagem que não poderá ser recuperada no Texto Alvo. Sigamos com as análises das orações.

**Intral:** (9) Um dia, meu pai sentou à mesa, (10) para [0] escrever (11) e [0] pensar na vida,

Na oração (9) o tema é múltiplo: um ideacional de circunstância, marcado, através do grupo adverbial “um dia”, que pode ser interpretado também como naquele dia, o qual prepara a leitora e ou o leitor para “ouvir” a narrativa de um acontecimento do passado. A seguir, há o tema “meu pai”, ideacional, participante, não marcado representado pelo pronome possessivo “meu” seguido do substantivo masculino “pai”, que está assumindo o papel de sujeito identificando para a leitora ou o leitor de quem se trata a história. A informação dada pelo tema na oração (9) vai contar algo a respeito de seu pai à narradora ou o narrador. O rema traz a informação nova necessária sobre o que ele fez naquele dia “sentou à mesa”. O restante das informações sobre o que ele fez nesse dia estão na oração (10) e (11).

**Intral:** (10) para [0] escrever (11) e [0] pensar na vida,

O tema da oração (10) é múltiplo: um textual, marcado com a preposição “para” que está estabelecendo a função de finalidade, seguido do tema ideacional, não marcado, em elipse “meu pai” que exerce a função de sujeito. O rema “escrever” traz a informação nova que complementa o rema anterior e a mensagem é finalizada com a oração (11).

**Intral:** (9) Um dia, meu pai sentou à mesa, (10) para [0] escrever (11) e [0] pensar na vida,

**Interl:** (7) então um dia meu pai se sentou escrevendo (8) e [0] pensando na Vida,

Na retextualização intralingual da Ana a oração (9) não apresentou o tema ideacional de circunstância “então” que estava no Texto Fonte da Patty. O ponto chave da mensagem não foi prejudicado porque a informação que prepara a leitora ou o leitor para “ouvir” uma narrativa de um acontecimento do passado permanece com a presença do grupo adverbial “Um dia”. O que se perdeu foi a intensidade da mensagem porque dizer “então um dia” tem mais intensidade que dizer simplesmente “Um dia”. Além disso, Ana fez a omissão do pronome oblíquo átono “se” que foi utilizado no Texto Fonte para fazer concordância enquanto que no Texto Alvo foi utilizado a crase em “à mesa, ”. Ana fez uso da modalidade de tradução *Omissão* segundo Aubert (1998) e, com essa decisão, a mensagem do tema e do rema sofreram modificações no campo semântico quanto à intensidade da informação do Texto Alvo, mas mantiveram o foco principal ao que estava no Texto Fonte da Patty, ou seja, contar algo sobre seu pai e o que ele fez.

**Intral:** (9) Um dia, meu pai sentou à mesa, (10) para [0] escrever

**Interl:** (7) então um dia meu pai se sentou escrevendo (8) e [0] pensando na Vida,

Na oração (10) Ana acrescentou o tema textual através da preposição “para” que estabeleceu a função de finalidade, seguido do tema ideacional, não marcado, em elipse “meu pai” com a função de sujeito que estava no Texto Fonte, “ (7) então um dia meu pai se”. O rema da oração (10) traz a informação nova sobre o que o pai fez ao sentar, “escrever”. Observe que Ana adotou outro tempo verbal no rema da oração (10) “escrever”, pois Patty na oração (7) retextualizou o rema no gerúndio “escrevendo”, o qual indica o estado de uma ação prolongada, em curso, transmitindo a noção de

continuidade de ação verbal. Enquanto que Ana retextualizou “escrever” no infinitivo impessoal, usado habitualmente em locuções verbais, em verbos preposicionados, quando não há um sujeito definido e a ação ainda não está acontecendo.

O tempo verbal do rema na retextualização intralingual está diferente da oração “ (7) então um dia meu pai se sentou escrevendo” do Texto Fonte, pois a mensagem é de ação em andamento, enquanto que Ana retextualizou na oração “ (10) para [0] escrever” com uma ação que irá acontecer. O verbo é o mesmo “escrever” e traz a informação nova sobre o ofício de escrita que complementa o rema anterior, mas a mensagem remete às ações realizadas em tempos verbais diferentes. Essas escolhas com sentidos semânticos distintos modificam as informações para a leitora ou o leitor. Segundo Vasconcellos (1997) as implicações e as consequências das decisões tomadas afetarão a seleção dos significados para ser realizado no texto traduzido. Deve-se ter em mente, no entanto, que a tradutora ou o tradutor, como produtora e produtor de significado, irá inevitavelmente recorrer aos significados selecionados e realizados no Texto Fonte. Como o objetivo da retextualizadora Ana é adequar o texto à gramática normativa, talvez, tenha optado por essas escolhas lexicais em detrimento da que estava no Texto Alvo, sem se atentar para a perda da carga semântica de ações nos verbos.

**Intral:** (11) e [0] pensar na vida,

O tema da oração (11) é múltiplo: um textual, marcado com a conjunção aditiva “e” mais o tema em elipse “para ele”, o qual deixa claro que está falando do pai, informação presente na oração anterior, na função de sujeito. O rema da oração traz a informação nova “pensar na vida” fazendo a leitora ou o leitor perceber a introspecção do pai nesse momento em que está refletindo. Conforme já explicado, segundo Bressane (2006) e Fuzer e Cabral (2014), o rema segue o tema, é o restante da mensagem. Desenvolve as ideias que estão sendo veiculadas pelo tema. Isso significa que, na maioria das vezes, o tema expressa a informação dada, a qual já é conhecida por quem está lendo ou é recuperável no contexto.

**Intral:** (11) e [0] pensar na vida,

**Interl:** (8) e [0] pensando na Vida,

Na oração (11) a mensagem do tema é a mesma da versão da Patty, ocorrendo a modalidade *Transcrição*, segundo Aubert (1998). A mudança ocorreu no tempo verbal nos remas das orações interlingual e intralingual. A escolha lexical da Ana mudou o tempo verbal para “pensar”, que está no Infinitivo Pessoal, enquanto que Patty na oração (8) usou o verbo “pensando”, flexão do verbo pensar no gerúndio. Nas duas versões o processo refere-se a apreender, refletir, meditar. No Gerúndio, o verbo é empregado em ações prolongadas ou que ainda estão em desenvolvimento. Ao retextualizar com o verbo no infinitivo Pessoal, a retextualização perdeu a ideia de prolongamento e de ação em desenvolvimento que estava no Texto Fonte. Foi aplicada a modalidade de tradução *Omissão* de Aubert (1998), a mensagem de ação prolongada não poderá ser recuperada, nesse sentido a escolha da Ana apresenta perda sutil de conteúdo semântico do Texto Alvo.

Observamos que Ana, ao fazer a retextualização intralingual de acordo com a gramática normativa do português, fez uso inadequado da vírgula diante da preposição “para” na oração (9). O uso dessa vírgula nos aponta para a necessidade de uma pós-edição para que se apure esses detalhes, uma vez que a pós-edição para Sekino (2015) é um trabalho complementar da tradução automática, mas que pode ser aplicado também à retextualização intralingual, pois o objetivo é retificar os problemas do texto, uma vez que o que se deseja é intervenções com vistas à comunicação adequada. A oração (12) dá continuidade ao que foi tratado no rema anterior. Observe:

**Intral:** (12) e eu quando criança ia até à mesa,

Na oração (12) o tema é múltiplo: um tema textual, marcado, através da conjunção aditiva “e” que está estabelecendo uma relação de ligação com o rema anterior, o tema ideacional participante, não marcado “eu” na função de sujeito, acrescido do tema ideacional de circunstância, marcado, através do advérbio que expressa a ideia de tempo “quando” seguido do tema ideacional, participante, não marcado “criança” que afirma o período quando ocorreu, na sua infância. O rema traz a informação nova de movimento com o verbo “ir” e sobre o que a criança fazia “ia até à mesa,”.

**Intral:** (12) e eu quando criança ia até à mesa,

**Interl:** (9) criança andou (10) [0] ir para mesa,



Na retextualização intralingual Ana fez uma série de escolhas lexicais que não estavam no Texto Fonte como a adequação de três temas para dar encadeamento à informação. Acrescentou um tema textual, para fazer ligação com o rema anterior da oração (11) através da conjunção aditiva “e”, um tema ideacional participante, não marcado “eu” na função de sujeito, diferente do tema da retextualização interlingual que estava em elipse “Ela”, oração (10). A escolha lexical de Ana modificou o sujeito da oração, pois trocou o pronome pessoal em terceira pessoa “criânia” do Texto Fonte, oração (9), pelo pronome em primeira pessoa “Eu” no Texto Alvo, oração (12), seguido do tema ideacional de circunstância, marcado, através do advérbio que expressa a ideia de tempo “quando” que reafirma a informação de quando ocorreu, na infância. Ana manteve o tema “criança”, mas não com a função de sujeito. Neste caso é o tema ideacional participante, não marcado, que está confirmando o período que ocorreu.

A retextualizadora fez *Correção* na grafia do léxico “criança”, o qual foi grafado como “criânia”, que não estava de acordo com a gramática normativa. Ela fez uso também da modalidade de tradução *Acréscimo*, segundo Aubert (1998) que trata de qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo por quem traduz. Observamos que Patty usou o acento agudo em “criânia” na oração (9) e circunflexo em “cabêca” na oração (11), que podem ser considerados registros de prosódia do português, ou seja, características da emissão dos sons da fala como o acento e a entoação. Embora Patty seja surda e lhe falte a percepção pela audição, ela demonstrou conhecimento de uso desse recurso linguístico.

**Intral:** (12) e eu quando criança ia até à mesa,

**Interl:** (9) criânia andou (10) [0] ir para mesa,

Além disso, na retextualização intralingual houve mudança de mensagem no rema da oração (12) “ia até à mesa,”. Uma vez que, no rema da retextualização interlingual na oração (9) “andou” a informação nova é de ação, de movimento, seguido do rema da oração (10) “ir para mesa,”. O verbo “ir” que estava no infinitivo foi retextualizado pela Ana somente com o verbo irregular “Ir” na primeira pessoa do pretérito imperfeito “ia”. Embora a escolha lexical também esteja no passado, de acordo com o registro no Texto Fonte, a mensagem de como ele foi até a mesa não é mantida no Texto Alvo. Pois, o verbo andar transmite a mensagem de deslocar-se com passos, caminhar e esta informação não poderá ser recuperada no Texto Alvo. A ideia de deslocamento no rema é mantido, mas não atendeu o modo como foi feito o

deslocamento.

Como já mencionado na retexualização da Patty o rema da oração (10) “ir para mesa,” trazia a informação nova de ação com o verbo no presente do infinitivo. Embora a conjugação do verbo não estivesse no passado “foi”, era possível recuperar o sentido pelo contexto através do verbo “andou”. É possível que a escolha lexical da Patty seja influência da Libras em sua escrita, uma vez que a conjugação do verbo nessa língua quando transcrito permanece no infinitivo. Nesse caso ocorreu a modalidade de tradução *Omissão* tal qual Aubert (1998), quando há omissão de informação no Texto Alvo, como já justificado. A oração (13) finaliza a informação do que a criança ia fazer até a mesa. Observe.

**Intral:** (13) [0] olhar para meu pai.

Na oração (13) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse “eu ia”, que retoma o sujeito da oração anterior. O rema desta oração complementa o rema da oração (12) “ia até à mesa”, além de trazer a informação nova de admiração acentuando se tratar de seu pai, “olhar para meu pai”.

**Intral:** (13) [0] olhar para meu pai.

**Interl:** (12) [0] olhou para pai,

Na retexualização intralingual o tema ideacional, em elipse “eu ia”, o pronome e o verbo em primeira pessoa retomam o tema anterior. Na versão da Patty na oração (12) o tema também está em elipse, mas o elemento com a função de sujeito é “Ela” se referindo ao tema “criania” utilizado na oração (9). É presumível que a escolha lexical da retexualizadora se deu em virtude da mudança de pessoa que a Patty fez ao longo do Texto Fonte que usou “Pessoa”, “Eu”, “criania” e “Ela” em elipse. Então Ana optou pelo pronome em primeira pessoa para dar coesão ao Texto Alvo. A mensagem no tema é de retomada de informação. O rema traz a informação nova de admiração, contemplação com o verbo no infinitivo na oração (13) “olhar para meu pai.”, enquanto que Patty retexualizou na oração (12) “olhou para pai.”. Apesar das duas retexualizações estarem com os tempos verbais diferentes, uma no passado “olhou” e outro no infinitivo “olhar”, ambas trazem a mesma informação nova de admiração, de contemplação, de observação

que são percebidas pela leitura. Em seguida temos as orações (14) e (15) que encerram o segundo bloco, apresentando o sentimento de bem-estar da criança.

**Intral:** (14) [0] Adorava ler (15) o que ele escrevia.

**Interl:** (13) [0] adorava ler as letras do pai

Na oração (14) o tema é simples, ideacional, participante, não marcados, em elipse “Eu” na condição de sujeito. O rema traz a informação nova acerca do sentimento de bem-estar “Adorava ler”, mas a informação sobre o que adorava ler é dada somente na oração (15). O tema da retextualização intralingual está em elipse assim como no Texto Fonte e seguiu o mesmo raciocínio de parte do tema da oração (13). O rema da oração (14) mantém o sentimento de bem-estar da retextualização interlingual e informa o que a criança adorava fazer. Somente na oração seguinte que a leitora ou o leitor saberá o que ela adorava, diferente de Patty que apresentou a informação toda no rema da oração (13)

**Intral:** (15) o que ele escrevia.

**Interl:** (13) [0] adorava ler as letras do pai

Na oração (15) o tema é ideacional, participante, não marcado na condição de sujeito “o que ele”. O tema complementa o rema anterior e a informação só será compreendida no rema que traz a informação principal “escrevia”. Ana no desfecho da narrativa na oração (15) “o que ele escrevia” buscou fazer escolhas lexicais que explicitasse à leitora ou ao leitor a mensagem que estava do Texto Fonte (13) “adorava ler as letras do pai”. Ela optou pelo léxico “escrevia” na oração (15) que deu o mesmo campo semântico que “as letras do pai” afim de explicitar a compreensão da leitora ou do leitor, além de buscar atender ao que lhe foi solicitado quanto às normas da gramática do português. Na oração (15) ocorreu o que Aubert (1998) chamou de *Explicitação/Implicação*, em que informações implícitas contidas no Texto Fonte se tornaram explícitas no Texto Alvo. Além disso observa-se a modalidade *Correção* que, de acordo com Aubert, ocorre quando quem traduz optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. Nas orações (16), (17) e (18) são feitos questionamentos à leitora ou ao leitor com o objetivo de averiguar o seu conhecimento acerca do que foi narrado.

**Intral:** (16) Então, o que você assistiu?

Na oração (16) o tema é múltiplo, ou seja, há presença de um tema textual, marcado, com o uso da conjunção coordenativa conclusiva “Então”, há também um tema interpessoal, marcado realizado com o elemento QU- “o que”. Segundo Fuzer e Cabral (2014), a presença de um elemento QU- sinaliza que uma resposta é solicitada por parte da locutora ou locutor: no caso da oração (16) esta faz uma pergunta com o objetivo de obter uma informação acerca do assunto, seguido do tema ideacional participante, não marcado “você” que está na função de sujeito. O rema traz a informação nova “assistiu” no passado, referindo ao que foi narrado anteriormente. Em comparação observe:

**Intral:** (16) Então, o que você assistiu?

**Interl:** (14) Então você assistiu (15) o que era pergunta?

A retextualizadora mantém o tema da primeira parte da pergunta praticamente de maneira semelhante à retextualização interlingual, com exceção do elemento em QU-. Na versão da Patty (14) “Então você assistiu” o tema também é múltiplo, mas sem o tema interpessoal, marcado, realizado com o elemento QU- “o que”, pois este fazia parte da oração (15) “o que era pergunta?”, a qual foi omitida na retextualização da Ana, oração (16), porque havia correções gramaticais a serem efetuadas. Pode-se sugerir que houve perda de informação na mensagem da retextualização interlingual, da oração (15), pois o tema fazia uma pergunta com o objetivo de obter uma informação acerca do assunto tratado na prova Prolibras com o elemento em QU- que não foi retextualizado pela Ana. O tema e o rema da oração (15) realizam uma interação com a leitora ou o leitor sobre o que era a pergunta, o assunto da pergunta. Ressalto que a pergunta é feita à pessoa que fez a prova, pois supõe-se que a pessoa assistiu ao vídeo e suas alternativas e por isso deveria responder. A informação nova foi apresentada pelo rema “era pergunta?” que complementava a oração anterior.

A escolha lexical da Ana na oração (16) permitiu à leitora ou ao leitor ter acesso apenas a uma parte da informação do comando da questão que diz respeito ao que a pessoa assistiu. Assim, a parte que trata do assunto da pergunta não poderá ser recuperada na leitura do Texto Alvo. Na oração (16) ocorreu a modalidade de tradução *Omissão*, de acordo com Aubert (1998). A mudança de posição temática escolhido pela retextualizadora afetou a mensagem do Texto Fonte. Segundo Fuzer e Cabral (2014), a

organização da progressão temática indica como a autora ou o autor, nesse caso a Ana, realizou a ligação entre informações e orações para estruturar sua mensagem. O rema da primeira parte da retextualização intralingual se mantém igual ao Texto Fonte “assistiu”, mas houve a implicitação do tema e do rema da segunda parte da pergunta do Texto Fonte, (15) “o que era pergunta?”. E por fim as análises das orações (17) e (18).

**Intral:** (17) [0] Escolha a alternativa correta (18) de acordo com o que foi apresentado no texto.

Na oração (17) o tema é simples, ideacional participante, não marcado, em elipse “Você” na função de sujeito. O rema traz a informação nova através do verbo no imperativo afirmativo “Escolha”, o qual intima quem vai realizar a prova a fazer a seleção correta da alternativa, “Escolha a alternativa correta”. O restante da informação será explicitado na oração (18). Veja na análise comparativa.

**Intral:** (17) [0] Escolha a alternativa correta (18) de acordo com o que foi apresentado no texto.

**Interl:** (16) [0] precisa escolher um alfabeto (17) para [0] combina o que explicou.

A retextualizadora Ana mantém o tema em elipse igual ao da Patty “Você”, o qual está exercendo a função de sujeito da oração. A mudança na mensagem vai ocorrer no rema da oração (17), que está diferente da retextualização interlingual da Patty, pois a informação nova do rema da oração (16) é de comando e diz respeito à escolha de uma letra do alfabeto, “precisa escolher um alfabeto”, e seu complemento está na oração seguinte e corresponde à alternativa correta e ao assunto tratado no vídeo. Na retextualização intralingual a informação nova do rema está parcialmente exposta na oração (17) e trata da escolha da alternativa correta, “Escolha a alternativa correta”, o seu complemento também está na oração seguinte, assim como no Texto Fonte.

A tarefa da Ana era fazer a retextualização intralingual de acordo com a gramática normativa do português, mas observamos que cometeu um erro de ortografia ao acentuar incorretamente o léxico “Escolha”. Provavelmente foi falta de atenção, uma vez que não é comum esse léxico ser confundido com outros que possuem acentuação tônica. Além do mais, Ana fez escolhas lexicais no rema da oração (17), diferentes de Patty na oração (16) quando omitiu o verbo “precisa” que tem o sentido de necessário,

imprescindível. Ao omiti-lo perdeu-se uma carga semântica de intensidade que estava no Texto Fonte. O verbo “precisa” acompanhado de “escolher”, verbo no infinitivo, dá a informação nova de comando de que a pessoa precisava fazer a seleção a partir do alfabeto. Aliás, Ana acrescentou os léxicos “a alternativa correta” que não alcançaram a mesma intensidade semântica que estava na retextualização interlingual, que era escolher a partir das letras do alfabeto. Uma sugestão possível seria retextualizar “Escolha uma alternativa correta de acordo com as letras do alfabeto”. A informação que envolve o alfabeto foi implicitada e não será possível a recuperação no Texto Alvo. De acordo com Aubert (1998), nos casos analisados ocorreram as modalidades de tradução *Implicitação* e *Explicitação*.

**Intral:** (18) de acordo com o que foi apresentado no texto.

Na oração (18) o tema é múltiplo: um textual, marcado, através da locução prepositiva “de acordo com” que significa em concordância com, que aceita ou admite como verdadeiro, seguido do tema ideacional, não marcado “o que” sinalizando que a informação já era conhecido pela leitora ou leitor. A informação que complementa o tema está no rema “foi apresentado no texto” que traz a informação nova.

**Intral:** (18) de acordo com o que foi apresentado no texto.

**Interl:** (17) para [0] combina o que explicou

Na retextualização intralingual da Ana o tema da oração (18) também é múltiplo como na oração (17) da retextualização interlingual da Patty, mas as escolhas lexicais foram diferentes. Ana acrescentou um grupo lexical com o significado de “concordância com” que também estabeleceu uma ligação com o rema anterior. Na retextualização da Patty percebe-se o uso da ligação com o rema anterior através da preposição “para”, mas não há o significado de “concordância com”. Conclui-se que as mensagens nos dois temas são diferentes. Outra diferença é o fato de Patty ter retextualizado o tema em elipse “você” que foi omitido por Ana, que, por sua vez, apresentou a locução prepositiva “de acordo com” seguida de elemento em QU- “o que” no lugar do tema da oração (17) “para [0]”. O rema da oração (18) “foi apresentado no texto” traz a informação nova sobre o assunto tratado diferentemente do que estava no Texto Fonte na oração (17), em que o rema “combina o que explicou” trouxe a informação nova que complementou o rema anterior

e concluiu explicando que a pessoa deveria combinar as letras do alfabeto com as alternativas narradas.

Ana acrescentou a informação de que o assunto “foi apresentado no texto” e essa informação não consta no Texto Fonte, uma vez que Patty aponta na oração (14) que se trata de algo visto no vídeo pelo meio do verbo “assistiu”. De acordo com Aubert (1998) ocorreu a modalidade de tradução *Acréscimo* quando qualquer segmento textual é incluído no Texto alvo pela tradutora ou tradutor por sua própria conta. Observamos que a Patty optou por não retextualizar as alternativas da questão deixando evidente para a leitora ou o leitor que havia falta de texto pela sua organização e finalização sem ponto final. Por outro lado, Ana adequou a estrutura do texto sem que a leitora ou o leitor percebesse a desorganização da estrutura sintática, colocando pontuação no final, apesar da ausência das alternativas.

A seguir apresentam-se dois quadros: um com as estruturas temáticas da retextualização intralingual e o outro com as categorias e frequência dos temas a fim de evidenciar a progressão textual e construção de sentidos na atividade acadêmica de retextualização da Patty e na retextualização da Ana referentes ao Vídeo 4 “A criança e o pai escritor”. Veja no quadro 39 a estrutura temática da retextualização intralingual produzida pela retextualizadora Ana.

Quadro 39: Estrutura temática da retextualização intralingual da Ana

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	Eu não	lembro
2	Não marcado	-	-	[0]	há quanto tempo,
3	Marcado	mas	-	quando eu	era pequeno,
4	Não marcado	-	-	eu	lembro
5	Marcado	que	-	meu pai	tinha uma mesa,
6	Marcado	que	-	eu não	conseguiu alcançá-la,
7	Marcado	pois	-	[0]	era alta
8	Marcado	e	-	eu	era baixinho.
9	Marcado	-	-	Um dia, meu pai	sentou à mesa,
10	Marcado	para	-	[0]	escrever

11	Marcado	e	-	[0]	pensar na vida,
12	Marcado	e	-	eu quando criança	ia até à mesa,
13	Não marcado	-	-	[0]	olhar para meu pai.
14	Não marcado	-	-	[0]	Adorava ler
15	Não marcado	-	-	o que ele	escrevia
16	Marcado	Então,	o que	você	assistiu?
17	Não marcado	-	-	[0]	Escolha a alternativa correta
18	Marcado	de acordo com	-	-o que	foi apresentado no texto.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Nesta análise comparativa da retextualização interlingual da Patty (quadro 38) com a retextualização intralingual da Ana pudemos verificar na estrutura temática de cada oração (entendida como mensagem) suas escolhas lexicais com base no aporte teórico-metodológico da Linguística Sistêmico Funcional. Segundo Fuzer (2010, p.118) “o sistema Tema-Rema realiza a metafunção textual, que possibilita a análise da oração como mensagem num todo organizado que constitui a sequência textual”. Essa metafunção age como signo orientador, organizando as ideias da locutora ou locutor e a leitura (compreensão) da interlocutora ou do interlocutor. É importante lembrar que de acordo com Ventura e Lima-Lopes (2002, p.2) explorando a estrutura temática de um texto oração por oração, é possível perceber a natureza de sua textura e compreender como a escritora ou o escritor deixou claro para a leitora e o leitor sua preocupação com a organização da mensagem, bem como sua ênfase informacional. Por isso, a análise do tema para a área em geral e para estudos da estrutura e do fluxo de informações de textos em particular é tão importante. A seguir apresenta-se o quadro 40 com as categorias e frequência dos temas referente ao vídeo 4 “A criança e o pai escritor”.

Quadro 40: Categorias e frequência de Temas encontrados

<b>Categorias</b>	<b>Participante surda Patty</b>	<b>Retextualizadora Ana</b>
Tema marcado	8	12
Tema não marcado	9	6
Tema múltiplo	10	11
Tema simples	2	4



Tema textual	7	10
Tema interpessoal	1	1
Tema ideacional- participante	10	11
Tema ideacional- circunstância	4	5
Tema em elipse	7	7
Total de orações analisadas	17	18

Fonte: Elaborado pela autora (2019). Autora (2019)

Verifique os exemplos de cada categoria nas duas retextualizações para fins de ilustração seguindo a ordem dos temas no quadro 40.

*Ex. 1. Tema marcado*

**Interl:** (2) mas Quando eu era pequen@,

**Intral:** (3) mas quando eu era pequeno,

*Ex. 2. Tema não marcado*

**Interl:** (3) meu pai tinha mesa,

**Intral:** (4) eu lembro

*Ex. 3. Tema múltiplo*

**Interl:** (7) então um dia meu pai se sentou escrevendo

**Intral:** (12) e eu quando criança ia até à mesa,

*Ex. 4. Tema simples*

**Interl:** (9) criania andou

**Intral:** (4) eu lembro

*Ex. 5. Tema textual*

**Interl:** (5) pois mesa era alto

**Intral:** (8) e eu era baixinho.

*Ex. 6. Tema interpessoal*

**Interl:** (15) o que era pergunta?

**Intral:** (16) Então, o que você assistiu?

*Ex. 7. Tema ideacional-participante*

**Interl:** (3) meu pai tinha mesa,

**Intral:** (3) meu pai tinha mesa,

*Ex. 8. Tema ideacional-circunstância*

**Interl:** (4) [0] não consegui olhar,

**Intral:** 9) Um dia, meu pai sentou à mesa,

*Ex. 9. Tema em eclipse*

**Interl:** (16) [0] precisa escolher um alfabeto

**Intral:** (14) [0] Adorava ler

Portanto, a análise acerca do tema e do rema na retextualização intralingual está nos apontando que a retextualizadora de Libras-Português fez algumas escolhas tradutórias diversas daquelas que estavam no Texto Fonte da Patty. Observamos no Quadro 40 que Ana fez escolhas lexicais nas orações que contribuíram para que houvesse um aumento significativo em três temas: tema marcado, tema textual e tema ideacional participante. O tema marcado na retextualização interlingual contava com oito ocorrências e na retextualização intralingual ficou com doze. O tema não marcado no Texto Fonte tinha nove ocorrências e diminuiu para seis e o tema ideacional participante contava com dez na versão da Patty enquanto que Ana utilizou onze.

No caso do tema marcado a evidência dá-se porque Ana utilizou mais orações em que o tema não é o sujeito da oração, uma vez que os termos se encontram em ordem inversa. Para o tema ser *marcado* ele deve ganhar maior destaque textual, ser posto em evidência dentro da oração, chamando a atenção da leitora ou do leitor para a mensagem dada, e foi isso que Ana fez ao longo da retextualização intralingual. Tal constatação é diferente do que aconteceu com o tema não marcado em que houve diminuição de três temas do que o presente na retextualização interlingual, ou seja, o tema escolhido não teve proeminência especial, por isso é tido como não marcado. O aumento do tema ideacional participante apontou que nesse caso foi utilizado mais temas na função de sujeito da oração. Halliday (1994) refere-se a essa distinção como *tema marcado*, para as escolhas temáticas que não seguem o padrão normal: e *temas não marcados* para escolhas típicas, tidas como normais. A retextualizadora ao utilizar mais tema marcado e não marcado que Patty expressa sua intenção ao selecionar determinado léxico em detrimento de outro. Ao selecionar um tema atípico para a oração, que não esteja de acordo com a ordem considerada “padrão” em português (sujeito, verbo, complemento), expressa a intenção de iniciar um raciocínio por esse elemento e não por outro qualquer (BRESSANE, 2006).

Nos demais temas a mudança não foi significativa em termos quantitativos, mas de acordo com os dados as mudanças estão no nível das escolhas lexicais nas retextualizações intralinguais que apresentaram valores semânticos diferentes em

algumas orações ocasionando em alguns momentos perdas de informações nas mensagens dos temas e remas das orações como pode ser observado na análise comparativa entre a retextualização interlingual e intralingual. Constatou-se que na versão da Ana que teve como Texto Fonte um material escrito com marcas de usuária de segunda língua (a participante surda tem a Libras como L1) é necessário atentar para o valor semântico ou gramatical dos elementos lexicais escolhidos para que ele possa de fato contribuir para a organização textual, concedendo à retextualização intralingual a coesão e a coerência de acordo com a gramática normativa do português sem perder o sentido semântico presente na retextualização interlingual. É importante que a retextualizadora ou retextualizador de Libras-Português tenha atenção nas mensagens que as orações trazem e não se concentrem apenas em atender ao comando da tarefa tradutória ou em manter o mesmo número de orações.

Percebemos que Ana utilizou como estratégia tradutória manter o número de tema em elipse e esta decisão não provocou mudança semântica na mensagem, pois quando um tema está em elipse o sujeito é recuperável na oração. Ana fez uso de dois temas simples a mais que Patty, preferindo a escolha lexical em que apenas um elemento está na função experiencial como tema. O número de temas múltiplos praticamente se mantém com uma única ocorrência a mais do que a da retextualização interlingual. Uma oração pode conter um tema tópico precedido por outros tipos de temas, nesse caso chama-se o *tema múltiplo*.

A retextualizadora aumentou o número de temas simples saltando de dois para quatro, apresentando apenas um elemento de função experiencial como tema. As escolhas lexicais dos temas e remas da retextualizadora nos indica que há uma preocupação em manter o que estava no Texto Fonte, uma vez que as mudanças significativas ocorreram em apenas três tipos de tema, mantendo-se praticamente todos os outros temas como estavam na retextualização interlingual. Nesse sentido, os números de orações foram bem aproximadas entre as duas retextualizações uma com dezessete e a outra com dezoito.

Quanto ao tipo de Progressão temática na retextualização intralingual da Ana é notório o Padrão com tema Constante. Segundo Fuzer e Cabral (2014), no tipo de progressão Padrão com tema constante, o Tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações. Além do mais, a informação é construída no rema de cada oração e o tema tópico pode ser retomado mediante pronomes, sinônimos, repetição ou por elipse como visto nas análises. Conforme já apontado, de acordo com Bressane (2006)

e Fuzer e Cabral (2014), a partir da gramática sistêmico-funcional, o rema é o que segue o Tema, é o restante da mensagem e desenvolve as ideias que estão sendo veiculadas pelo tema. Isso significa que, na maioria das vezes, o tema expressa a informação dada, a qual já é conhecida por quem lê ou ouve a informação ou que é recuperável no contexto. O rema, por sua vez, expressa a informação nova: aquela que a pessoa ouvinte ou a leitora desconhece, e que corresponde, efetivamente, ao conteúdo que queremos que a pessoa passe a conhecer. A escolha do Tema/Dado e do Rema/novo com as funções conforme descritas por Fuzer e Cabral (2014) foram em maior parte seguidas na retextualização intralingual.

Conforme Ventura e Lima-Lopes (2002, p.3) é interessante notarmos que, se mudarmos os elementos que ocupam a posição temática, mudamos também o significado da mensagem. Concordamos com Ventura e Lima-Lopes (2002, p.12) quando afirma que ao analisarmos a estrutura temática de um texto oração por oração, conseguiremos perceber como as pessoas que são retextualizadoras efetuam a ligação entre ideias e orações para construir seu texto, ou seja, como organizaram suas mensagens. Isso quer dizer que os temas das orações de um texto auxiliam a leitora, o leitor a ler o texto, a seguir a lógica de que a tradutora, o tradutor, autora ou o autor se valeu para transmitir suas ideias.

Por último, percebe-se que a retextualizadora Ana utilizou algumas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998), como: *Explicitação/Implicação, Omissão, Erro, Acréscimo, Transposição, Correção e Transcrição*, respectivamente. *Explicitação/Implicação* com duas ocorrências, em que a retextualizadora explicitou para a leitora ou o leitor a informação que estava implícita no Texto Fonte. A *Omissão* foi a única que teve o maior número de ocorrência, oito no total. Ana omitiu informação no Texto Alvo deixando-o incompleto, não permitindo à leitora ou ao leitor recuperar a informação do Texto Fonte. A modalidade *Omissão* trouxe para a retextualização intralingual perdas semânticas a nível de mensagem que trouxe prejuízo significativo de informação para a leitora ou o leitor. As modalidades *Erro e Acréscimo* tiveram três ocorrências cada. A modalidade *Erro* pode redundar em distorções nos resultados tanto de retextualização intralingual quanto de interlingual. A escolha de Ana por esta modalidade de tradução trouxe perda de conteúdo semântico na mensagem da oração e consequentemente no texto, pois não se tratou de um erro de estilística, mas de *Erro* que modificou a mensagem no Texto Alvo.

A modalidade *Acréscimo* trata-se de qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo pela retextualizadora ou pelo retextualizador, por sua própria conta. Ana fez uso de uma ocorrência no Texto Alvo com o propósito de retomar o tema da oração anterior, a fim de dar fluxo à mensagem sem causar prejuízo na mensagem da oração, mas o mesmo não ocorreu nas outras duas vezes, pois não alcançaram a mesma intensidade semântica que estava na retextualização interlingual. Dessa forma, houve perda de informação para a leitora ou o leitor. Houve uma única ocorrência da modalidade *Transposição* em que Ana fez um rearranjo morfossintático, provocando alteração de classe gramatical, a fim de alcançar a coesão e coerência. A modalidade de tradução *Correção* também teve apenas uma ocorrência, de acordo com Aubert (1998), se quem traduz optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte considerar-se-á ter ocorrido uma correção. Por último, a Ana utilizou duas vezes a modalidade *Transcrição* que é sinônimo de tradução palavra-por-palavra e em que, comparando-se os segmentos textuais Fonte e Alvo têm-se o mesmo número de palavras, na mesma ordem sintática, empregando as “mesmas” categorias gramaticais, entre outras. Conclui-se que Ana fez uso de sete modalidades de tradução na retextualização intralingual com um total de vinte ocorrências.

Finalizadas as análises referentes às atividades de retextualização interlingual da Patty e intralingual da Ana apresentamos a seguir os pares de duas análises da atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova ProLibras do Carlos e a retextualização intralingual do Washington. Veja o quadro 41 relacionado ao vídeo 2 “Passagem aérea”.

#### 4.1.3 Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova ProLibras (Libras para português escrito como L2) realizado por Carlos

Quadro 41: Vídeo 2 — Passagem Aérea

<p>(1) <u>Eu</u> estava indo ao aeroporto, (2) [0] precisei resolvido alterar uma áera passagem, (3) <u>quando</u> [0] encontrei a minha amiga. — (4) <u>Ela me</u> perguntou: (5) <u>você</u> vai viajar para Estado unidos. (6) <u>Não</u>, [0] modifiquei áerea passagem para mudança de férias, (7) [0] respondi.</p>	<p>Texto 03 (1) [0] Estava indo ao aeroporto para alterar uma passagem aérea (2) <u>quando</u> [0] encontrei minha amiga. (3) <u>Ela me</u> questiona (4) <u>Se</u> [0] viajaria para os Estados Unidos, (5) [0] respondi que não (6) <u>pois</u> [0] tive um problema (7) <u>e</u> [0] precisei remarcar a</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>— (8) <u>Por que?</u> perguntou a ela.</p> <p>— (9) <u>Meu chefe me</u> pediu (10) [0] impedir férias, (11) <u>por causa</u> lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente.(12) [0] tinha viajar na segunda-feira, (13) [0] adiou para quinta-feira, (14) [0] respondi o ele.</p> <p>— (15) <u>Ela</u> perguntou: (16) <u>você</u> conseguiu resolver trocar de passagem?</p> <p>— (17) <u>Ele</u> disse: Sim, (18) <u>mas</u> [0] fiquei raiva, (19) [0] preciso pagar uma multa, (20) [0] será caro (21) <u>para</u> [0] trocar de passagem.</p> <p>— (22) <u>você</u> pedirá o chefe para multa aérea passagem. (23) [0] Perguntou a ela.</p> <p>— (24) [0] Tentarei! (25) [0] Tenho que ir. Boa viagem. (26) <u>ele</u> disse a ela.</p> <p>— (27) <u>ela</u> disse: Obrigada, (28) [0] tenha uma boa viagem na quinta-feira.</p>	<p>passagem, alterando assim a organização das minhas férias. (8) <u>Ela sem</u> entender (9) <u>me</u> questionou o motivo daquilo tudo, (10) [0] disse que meu chefe (11) [0] havia <u>me</u> pedido (12) <u>para</u> [0] adiar minhas férias em 3 dias, (13) <u>ou seja</u>, [0] <u>só</u> poderia viajar na quinta (14) <u>para</u> [0] da conta de todo trabalho acumulado.</p> <p>(15) <u>Passado isso ela</u> voltou (16) <u>a me</u> perguntar, (17) <u>agora</u> [0] queria saber (18) <u>se eu</u> tinha conseguido remarcar, (19) [0] disse a ela que sim, (20) <u>mas</u> havia me custado caro aquele problema. (21) <u>Ela ainda me</u> sugeriu colocar na conta do meu chefe, (22) <u>já que o problema</u> era originalmente dele, (23) [0] <u>só</u> pude dizer a ela (24) <u>que</u> [0] tentaria ISSO.</p> <p>(25) <u>Por fim</u> [0] <u>a</u> avisei (26) [0] <u>que</u> precisaria ir embora, (27) [0] <u>nos</u> despedimos. (28) <u>Ela ainda me</u> desejou uma boa viagem (29) <u>e assim</u> sai do aeroporto.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

(1) Eu estava indo ao aeroporto,

Na oração (1) o tema é simples, ideacional, não marcado com o pronome pessoal em primeira pessoa “Eu” na função de sujeito. O rema traz a informação nova sobre o que a pessoa estava fazendo “estava indo ao aeroporto”. A informação sobre o que ela foi fazer no local é concedida na oração seguinte.

(2) [0] precisei resolvido alterar uma áera passagem,

Na oração (2) o tema está em elipse, é ideacional, não marcado, com pronome pessoal em primeira pessoa “Eu” na função de sujeito. O tema retoma a pessoa do discurso. O rema da oração (2) complementa o rema precedente trazendo a informação nova sobre o motivo pelo qual precisou ir ao aeroporto “precisei resolvido alterar uma áera passagem,”. Carlos utilizou forma verbal de forma inadequada, em vez de usar o infinitivo, “resolver”, usou o particípio passado, “resolvido”. Além disso, grafou

incorretamente a palavra “áera” que não está de acordo a gramática do português. As inadequações da forma verbal e da ortografia não prejudicaram a compreensão da mensagem. Carlos também inverteu a ordem sintática em “áera passagem,” no lugar de “passagem área”. É provável que nesse caso seja uma influência da L1 (Libras) na retextualização do participante, pois é comum as pessoas surdas usuárias do português como segunda língua invertem a ordem dos vocábulos, pois nessa língua há várias possibilidades de ordenação das palavras. Mesmo assim, a ordem básica é semelhante à da Língua Portuguesa SVO. As alterações desta ordem podem ocorrer por vários motivos, dentre eles pelas “diferentes derivações que estão sendo permitidas por línguas diferentes, como de diferentes ajustes do parâmetro do núcleo”. (QUADROS, PIZZIO, REZENDE, 2008, p. 15).

Na oração (3) inicia-se uma narrativa sobre um encontro por acaso no aeroporto. Neste caso o foco narrativo está em primeira pessoa, o narrador é um personagem que participa ativamente da história ou apenas a reconta do seu ponto de vista.

(3) quando [0] encontrei a minha amiga.

Na oração (3) o tema é múltiplo: um ideacional, marcado que expressa circunstância através do advérbio de tempo “quando” que dá um princípio do momento ocorrido, mais o ideacional participante, não marcado em elipse “eu” na função de sujeito. O rema da oração conduz a informação nova sobre quem encontrou no aeroporto “encontrei a minha amiga”. A partir da oração (4) iniciará uma narrativa sobre um diálogo entre as partes nas orações seguintes.

— (4) Ela me perguntou: (5) você vai viajar para Estado unidos.

Na oração (4) o tema é múltiplo: um ideacional, participante, não marcado “Ela” na função de sujeito seguido do textual, representado pelo pronome pessoal oblíquo átono da primeira pessoa do singular “me”. O tema principia a informação sobre o fato da a amiga ter se reportado a ele. O rema encaminha a informação sobre o que ela fez “perguntou:”. O assunto da pergunta só é conhecido na oração (5).

(4) você vai viajar para Estado unidos.

O tema da oração (5) é simples, ideacional, não marcado “você” na função de sujeito. O rema da oração apresenta a informação nova sobre o que ela perguntou “vai viajar para Estado unidos”. Carlos não fez a concordância nominal ao omitir o artigo definido “os” antes do substantivo “Estado unidos”, além de grafar com letra minúscula uma parte do substantivo próprio “unidos”. Nesse primeiro momento do diálogo o narrador conta para a leitora ou o leitor o que aconteceu no momento do encontro. Na oração (6) segue a narrativa do diálogo.

(6) Não, [0] modifiquei aérea passagem para mudança de férias, (7) [0] respondi.

Na oração (6) o tema é múltiplo: um tema textual, marcado, através do advérbio de negação “Não” que responde negando a pergunta do rema anterior, acompanhado do ideacional, não marcado em elipse “eu” na função de sujeito. O rema da oração (6) expõe a informação nova na qual explica o que foi fazer no aeroporto “modifiquei aérea passagem para mudança de férias,”. Carlos utilizou vírgula depois do advérbio de negação no lugar do sinal de exclamação ou ponto, acentuou incorretamente a palavra: “áerea”, sem perda semântica para a leitura, além de cometer novamente a inversão sintática em “áerea passagem”, já comentado. (7) [0] respondi.

Na oração (7) o tema é ideacional, não marcado em elipse “eu” que retoma o sujeito. O rema “respondi” traz a informação sobre o que ele fez. A partir da oração (8) a narrativa ganha outro foco, pois deixa de ser o narrador falando da narrativa e passa ser a próprio diálogo no qual a interlocutora e o interlocutor, interagindo um com o outro, trocam argumentos com vistas a chegar a um acordo fundamentado.

— (8) Por que? perguntou a ela.

Na oração (8) o tema é interpessoal, marcado, com o elemento QU- “Por que?”. Observa-se um elemento QU, sinalizando que uma resposta é solicitada por parte da locutora para saber o motivo da mudança do bilhete de passagem. O rema mostra a informação nova sobre a pergunta que a amiga fez “perguntou a ela”. Carlos fez a inversão sintática na sentença e também utilizou inadequadamente o pronome “a”, pois nesse caso seria “ela perguntou”, posto que a intenção era expressar o que a amiga disse. Na oração (9) segue a explicação através do diálogo.



— (9) Meu chefe me pediu

Na oração (9) o tema é múltiplo, um textual, marcado, mediante o pronome possessivo “Meu”, seguido do ideacional, não marcado por meio do substantivo masculino “chefe” na função de sujeito. Há também o tema textual marcado com o pronome oblíquo átono “me”, que especifica informação sobre qual chefe. O rema “pediu” mostra a informação nova sobre o que o chefe solicitou, mas a ideia só foi parcialmente esclarecida na oração (10).

(10) [0] impedir férias,

Na oração (10) o tema está em elipse, provavelmente é “para eu”, formado pela preposição “para” o pronome pessoal “Eu” que complementa a oração anterior e dá a informação acerca do pedido do chefe. O rema da oração exhibe a informação nova referente ao que ele teria que fazer para o chefe “impedir férias.”. Observa-se que Carlos utilizou o verbo “impedir” no sentido de “interromper”. O verbo impedir também pode significar proibir a realização de algo que pode ser temporário ou permanente. Embora nesse contexto esse verbo não seja a escolha léxica mais adequada o valor semântico permitiu a compreensão da mensagem. Na oração (11) há explicação acerca da necessidade de mudar o período das férias.

(11) por causa lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente.

O tema da oração (11) é textual, marcado por intermédio da locução prepositiva “por causa” e inicia a explicação sobre a mudança nas férias complementando o rema precedente. O rema expõe a justificativa sobre a quantidade de trabalho acumulado que precisa ser feito com urgência “lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente.”. A mensagem do rema é compreensível, mas a disposição sintática das escolhas lexicais deixou a sentença confusa. A seleção da locução prepositiva concede a ideia de causa, mas Carlos podia ter utilizado uma conjunção explicativa que costuma ser utilizada em respostas, para explicação ou causa ou conseguiria esse valor semântico se tivesse utilizado qualquer uma equivalendo a “pois, já que, uma vez que, como”. Ele grafou incorretamente, também, o verbo “lerá” no lugar de “terá”. Além disso, ele utilizou adjetivo “urgente” em vez do advérbio de intensidade “urgentemente”. É notório que

Carlos dispõe de bom domínio das estruturas gramaticais do português escrito, o que demonstra que ele possui consciência de uso, embora não tenha tido sucesso em alguns casos. Entretanto, o fato de o português ser sua segunda língua, ocorrências desse tipo são explicáveis. As orações (12) e (13) complementam o rema da oração anterior.

(12) [0] tinha viajar na segunda-feira, (13) [0] adiou para quinta-feira, (14) [0] respondi o ele.

Nas orações (12), (13) e (14) o tema é simples, não marcado, em elipse através do pronome pessoal em primeira pessoa “Eu” na função de sujeito da oração. O rema “tinha viajar na segunda-feira” da oração (12) apresenta a informação nova a respeito do dia da viagem. O dia para o qual precisou adiar a viagem será informado no rema da oração (13), o qual exibiu a informação nova “adiou para quinta-feira.”.

Observa-se que a concordância verbal não está de acordo com a gramática normativa, pois deveria ser “adiei” no lugar de “adiou”. A não ser que Carlos tenha retextualizado o tema em elipse não em primeira pessoa, mas em terceira “Ela ou Ele”, nesse caso não estaria incorreto, mas como não é possível por ora confirmar tal informação, optei pelo tema em elipse “Eu”, pelo contexto ao longo da retextualização interlingual. Por último o rema da oração (14) encerrou a narrativa afirmando o que o narrador respondeu “respon-di o ele”. Nesta oração Carlos também não fez a concordância de acordo com as regras da gramática do português quando empregou o pronome oblíquo “o” no lugar da preposição “para”. De qualquer forma, a escolha léxica de Carlos nos apontou para uma pessoa surda com competência na segunda língua.

— (15) Ela perguntou: (16) você conseguiu resolver trocar de passagem?

Na oração (15) o tema é simples, ideacional, não marcado com o pronome pessoal do caso reto “Ela” na função de sujeito. O rema avoca a informação nova que revelou a pessoa que discursou “perguntou”. A pergunta foi apresentada no rema da oração (16).

(16) você conseguiu resolver trocar de passagem?

Na oração (16) o tema é simples, ideacional, não marcado com o pronome pessoal em terceira pessoa “você” na função de sujeito. O rema exibiu a informação nova

que questionou se o amigo conseguiu trocar a passagem para resolver o problema “conseguiu resolver trocar de passagem?”. Carlos não fez a concordância sintática adequadamente em “resolver trocar de” deixando o rema confuso, apesar de a mensagem ser compreensível. Na oração posterior dá-se a resposta.

— (17) Ele disse: Sim, (18) mas [0] fiquei raiva, (19) [0] preciso pagar uma multa,

Na oração (17) o tema é simples, ideacional, não marcado, com o pronome pessoal em terceira pessoa do singular “Ele” na função de sujeito. A escolha léxica no masculino informa a leitora ou o leitor o gênero do narrador. O rema apresentou a informação nova com a expressão afirmativa “disse: Sim,” que respondeu a pergunta do rema da oração (16). Carlos deu ênfase à resposta ao registrar a expressão com o “S” em maiúsculo. A oração (18) expôs a insatisfação do o amigo ao trocar a passagem.

(18) mas [0] fiquei raiva, (19) [0] preciso pagar uma multa,

Na oração (18) o tema é múltiplo: um tema textual, marcado com a conjunção coordenativa adversativa “mas” fazendo uma oposição de ideias com o rema da oração que a precedeu, seguido do tema ideacional, não marcado em elipse “eu” na função de sujeito. O rema citou a informação nova que expressou o sentimento de aborrecimento “fiquei raiva,”. Essa oração não apresenta o conectivo “com”, mas a mensagem é compreendida. Na oração (19) evidenciou-se o motivo do problema.

(19) [0] preciso pagar uma multa,

Na oração (19) o tema é múltiplo, um textual, marcado por meio da conjunção causal ou explicativa, seguido do tema ideacional, não marcado ambos em elipse “porque eu”. O rema apresentou a informação nova que esclareceu o motivo do aborrecimento o qual é a consequência da mudança no bilhete de passagem “preciso pagar uma multa,”. Que foi explicado na oração (20).

(20) [0] será caro (21) para [0] trocar de passagem.

O tema da oração (20) é textual, marcado, em elipse que estabeleceu uma relação com a oração anterior por meio do pronome relativo “que”. O rema “será caro” trouxe a informação nova acerca da despesa. A conclusão da justificativa foi dada na oração (21).

(21) para [0] trocar de passagem.

O tema da oração (21) é múltiplo, um textual, marcado por intermédio da preposição “para” que estabeleceu a relação com a oração (20), acompanhado do tema ideacional, não marcado, em elipse “eu” na função de sujeito. O rema apresentou a informação nova que retomou a mensagem do rema da oração antecessora sobre o fato de ser cara a despesa para fazer a troca, “trocar de passagem”. Carlos não fez a concordância adequada ao empregar a preposição “de” que utilizou no lugar de “a”. Na oração posterior o diálogo seguiu com questionamentos por parte da amiga para saber qual o direcionamento que o amigo iria tomar a partir do ocorrido.— (22) you pedirá o chefe para multa aérea passagem.

Na oração (22) o tema é simples, ideacional, não marcado com a segunda pessoa do singular “you” na função de sujeito. O rema exibiu a informação nova perguntando se o amigo vai pedir para o chefe pagar a multa, “pedirá o chefe para multa aérea passagem.”. Nesta oração Carlos não seguiu a regra de regência do verbo pedir, de acordo com a gramática do português, tendo utilizado o artigo definido “o” no lugar da preposição “a” mais o artigo “o”. O uso do artigo pode significar que Carlos entende a regra do português sobre o artigo masculino diante de palavra masculina. Pode-se observar também a ausência do verbo “pagar” para complementar a informação e a inversão sintática em “aérea passagem” no lugar de “passagem aérea”. A mensagem, porém, é compreensível. A oração (23) confirmou o questionamento da amiga.

(23) [0] Perguntou a ela.

Na oração (23) o tema é ideacional, não marcado, em elipse por meio do pronome “Ela” na função de sujeito. O rema “perguntou a ela” trouxe a informação nova que confirmou a pergunta feita. Carlos não fez a concordância adequadamente com a preposição “a” que deveria ser “para”, além disso Patty utilizou o pronome “ela” no lugar de “ele”. Pois, na oração (17) “Ele disse: Sim,” utilizou no masculino, e na oração (23)

no feminino, mas não há perda semântica de mensagem. Na oração (24) deu-se continuidade ao diálogo, mas se encaminhando para a despedida.

— (24) [0] Tentarei! (25) [0] Tenho que ir. Boa viagem. (26) ele disse a ela

Nas orações (24) e (25) o tema é ideacional, não marcado, em elipse “Eu”, com a função de sujeito. O rema da oração (24) trouxe a informação nova afirmando que talvez fale com o chefe sobre o pagamento do prejuízo, “Tentarei!”. No rema da oração (25) o amigo se justifica e se despede, “Tenho que ir. Boa viagem.”. É interessante que ao longo da narrativa a amiga não disse em nenhum momento que vai viajar, mas pelo fato de estar no aeroporto também, o amigo inferiu que ela iria e se despediu desejando uma boa viagem. Como pode ser observado na oração (26).

(26) ele disse a ela

Na oração (26) o tema é ideacional, não marcado através do pronome pessoal em terceira pessoa “ele” na função de sujeito. O rema informou a leitora ou o leitor o que o amigo disse para sua amiga através de sua confirmação “disse a ela”. Há influência da L1 do Carlos na maneira como se referiu a si em terceira pessoa “ele disse”, pois é comum as pessoas surdas utilizarem a referenciação através de nomes próprios ou pronomes, como ocorreu nesse caso em que se referiu a si em primeira pessoa, pois o esperado era “eu disse...”. A oração (27) apresentou a resposta da amiga, o agradecimento e por fim encerrou-se o diálogo na oração (28).

— (27) ela disse: Obrigada, (28) [0] tenha uma boa viagem na quinta-feira.

O tema da oração (27) é ideacional, não marcado com o pronome pessoal em terceira pessoa “ela” na função de sujeito. O rema expôs a informação nova da resposta de agradecimento da amiga “disse: obrigada”. Por último, a oração (28) finalizou o diálogo.

(28) [0] tenha uma boa viagem na quinta-feira.

O tema é textual, em elipse através do pronome relativo “que” mais o pronome pessoal de segunda pessoa “você” na função de sujeito. O rema exibiu a informação nova para que a viagem seja tranquila e retomou o dia para o qual o bilhete foi mudado “tenha uma boa viagem na quinta-feira.”. Confira no quadro 42 a estrutura temática da retextualização interlingual do vídeo 2 “Passagem aérea” produzido pelo informante Carlos.

Quadro 42: Estrutura temática da retextualização interlingual do Carlos

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	Eu	estava indo ao aeroporto,
2	Não marcado	-	-	[0]	precisei resolvido alterar uma áera passagem,
3	Marcado	-	-	quando [0]	encontrei a minha amiga.
4	Não marcado	-	-	Ela me	perguntou:
5	Não marcado	-	-	você	vai viajar para Estado unidos.
6	Marcado	Não	-	[0]	modifiquei aérea passagem para mudança de férias,
7	Não marcado	-	-	[0]	respondi.
8	Marcado	-	Por que?.	-	perguntou a ela.
9	Marcado	Meu	-	Chefe me	pediu
10	Não marcado	-	-	[0]	impedir férias,
11	Marcado	por causa	-	-	lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente.
12	Não marcado	-	-	[0]	tinha viajar na segunda-feira,
13	Não marcado	-	-	[0]	adiou para quinta-feira,
14	Não marcado	-	-	[0]	respondi o ele.
15	Não marcado	-	-	Ela	perguntou:
16	Não marcado	-	-	você	conseguiu resolver trocar de passagem?
17	Não marcado	-	-	Ele	disse: Sim,
18	Marcado	mas	-	[0]	fiquei raiva,

19	Marcado	-	-	[0]	preciso pagar uma multa,
20	Marcado	-	-	[0]	será caro
21	Marcado	-	-	[0]	trocar de passagem.
22	Não marcado	-	-	você	pedirá o chefe para multa aérea passagem.
23	Não marcado	-	-	[0]	Perguntou a ela.
24	Não marcado	-	-	[0]	Tentarei!
25	Não marcado	-	-	[0]	Tenho que ir. Boa viagem.
26	Não marcado	-	-	ele	disse a ela
27	Não marcado	-	-	ela	disse: Obrigada,
28	Marcado	[0]	-	-	tenha uma boa viagem na quinta-feira.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Realizadas as identificações temáticas e as escolhas léxico-gramaticais da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* do participante Carlos, prosseguiremos para as análises das escolhas léxico-gramaticais e progressões temáticas nas mensagens expressas nas orações a partir da *retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa*, feita pelo retextualizador Washington, além disso iremos apontar ao longo das análises as modalidades de tradução com base em Francis Aubert (1998).

#### *4.1.3.1 Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Washington*

A Expressão “Texto 03” utilizado pelo retextualizador no início da narrativa (no quadro 41) foi utilizado didaticamente por ele para enumerar o texto que estava trabalhando, mas não havia essa informação na versão do Carlos o que não interferiu na mensagem do Texto Alvo.

**Intral:** (1) [0] Estava indo ao aeroporto para alterar uma passagem aérea

Na oração (1) o tema é simples, ideacional, não marcado em elipse “Eu” na função de sujeito. O rema expõe o motivo da pessoa ter ido ao aeroporto “Estava indo ao aeroporto para alterar uma passagem aérea”. A oração (2) complementa a mensagem anterior.

**Intral:** (2) quando [0] encontrei minha amiga.

O tema da oração (2) é múltiplo, dois temas ideacionais, um marcado que expressa circunstância através do advérbio de tempo “quando” seguido do tema não marcado em elipse “eu” que retoma o tema da oração anterior. O rema trouxe a informação nova sobre quem a pessoa encontrou e inicia uma narrativa sobre o encontro por acaso no aeroporto “encontrei minha amiga.”. Neste caso o foco narrativo está em primeira pessoa, o narrador é um personagem que participou ativamente da história ou apenas a recontou do seu ponto de vista. O mesmo ocorreu na retextualização interlingual, na oração (3), observou-se um deslocamento de mensagem na ordem sintática do Texto Alvo. Veja na análise comparativa.

**Intral:** (1) [0] Estava indo ao aeroporto para alterar uma passagem aérea (2) quando [0] encontrei minha amiga.

**Interl:** (1) Eu estava indo ao aeroporto, (2) [0] precisei resolver alterar uma área passagem, (3) quando [0] encontrei a minha amiga.

Na retextualização intralingual de Washington as escolhas léxicas e a mensagem do tema e do rema na oração (1) ficaram praticamente iguais aos da retextualização interlingual de Carlos. O retextualizador operou a modalidade de Aubert (1998), *Transcrição* que é sinônimo de tradução palavra-por-palavra e em que, comparando-se os segmentos textuais Fonte e Alvo têm-se o mesmo número de palavras, na mesma ordem sintática, empregando as “mesmas” categorias gramaticais, entre outras que pode ser observada nas orações (1) e (2). Washington precisou fazer algumas alterações na ordem sintática dos termos para dar coesão à sentença, diminuindo o número de orações da retextualização intralingual, pois o que estava na oração (3) do Texto Fonte passou para a oração (2) do Texto Alvo e uma parte da oração (2) do Texto Fonte passou a fazer parte da oração (1) do Texto Alvo. Nesse caso houve também a modalidade *Correção*



que, de acordo com Aubert, ocorre quando o tradutor optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte.

Na oração (1) do Texto Alvo o tema “Eu” que estava explícito no Texto Fonte foi colocado em elipse, ou seja, omitido, mas não provocou mudança semântica na mensagem. Ocorreu a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Explicitação/Implicação* em que informações implícitas contidas no Texto Fonte se tornam explícitas no Texto Alvo ou vice-versa. Além disso, Washington omitiu os léxicos “precisei resolvido” que estava no rema da oração (2) do Texto Fonte. Ao omitir o verbo “precisar” houve apagamento da mensagem que expressava a necessidade, a obrigatoriedade. Observa-se a modalidade de Aubert *Omissão*, sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não poderem ser recuperados no Texto Alvo. Nesse caso houve perda semântica na mensagem do Texto Alvo e que não poderá ser recuperado na leitura. Já na omissão de “resolvido” que estava inadequado, a omissão foi apropriada para fazer a coesão acrescentando no lugar a preposição “para”, que, assim, estabeleceu relação com a oração anterior. Washington fez também a correção nos léxicos “áera passagem,” que estava com a ordem invertida e com a grafia incorreta, já que a tarefa do retextualizador neste estudo é fazer escolhas léxicas que estejam de acordo com a gramática normativa do português tendo como Texto Fonte a retextualização interlingual do Carlos. A partir da oração (3) inicia a narrativa do diálogo entre as partes nas orações seguintes. As demais orações apresentarão outras disposições devido as novas organizações sintáticas do retextualizador.

**Intral:** (3) Ela me questiona (4) Se [0] viajaria para os Estados Unidos,

Na oração (3) o tema é múltiplo: um ideacional, participante, não marcado “Ela” na função de sujeito seguido do textual, representado pelo pronome pessoal oblíquo átono da primeira pessoa do singular “me”. O tema institui a informação nova sobre a amiga ter se reportado à pessoa. Observamos que no Texto Alvo não está especificado o gênero da pessoa que conversava com a amiga diferente do Texto Fonte de Carlos que há um léxico no masculino “ele” e um no feminino “ela”. O rema “questiona” apresentou a informação nova sobre o que ela fez e o restante da informação somente ficou conhecido na oração posterior.

**Intral:** (4) Se [0] viajaria para os Estados Unidos,

O tema da oração (4) é múltiplo, um textual, marcado, através da conjunção subordinativa condicional ou causal “Se” que pode ser substituída por visto que, seguido do ideacional, não marcado, em elipse “ eu” na função de sujeito. O rema mostrou a informação nova que averigua se a pessoa viajaria “viajaria para os Estados Unidos,”.

**Intral:** (3) Ela me questiona (4) Se [0] viajaria para os Estados Unidos,

**Interl:** — (4) Ela me perguntou: (5) you vai viajar para Estado unidos.

Na retextualização intralingual de Washington o tema da oração (3) ficou igual ao da versão de Carlos, oração (4). No rema “questiona” do Texto Alvo houve mudança sutil no tempo verbal da mensagem, pois a pergunta ficou no presente, enquanto que no Texto Fonte “perguntou” estava no passado. O retextualizador optou pela escolha léxica do verbo “questiona” no lugar de “perguntou”, apesar de os verbos serem diferentes, possuem o mesmo valor semântico. O Washington corrigiu a grafia em “Unidos” que estava com a letra minúscula.

Na oração (4) houve mudança no tema e no rema do Texto Alvo, pois o sujeito do tema no Texto Fonte era simples com o pronome pessoal em segunda pessoa “você”, e foi retextualizado como múltiplo através da conjunção “Se” mais o pronome em elipse. Nesse caso ocorreu a modalidade de tradução de Aubert (1998) chamada de *Erro*, pois houve uma distorção nas escolhas léxicas de Washington, pois não é possível recuperar o sujeito em segunda pessoa nessa oração. Há mudança inclusive na forma como foi feita a pergunta no Texto Alvo, pois dá a ideia de possibilidade “Se eu viajaria para os Estados Unidos,” ao passo que no Texto Fonte a mensagem é afirmativa com tom de dúvida “você vai viajar para Estado unidos? ”. As escolhas léxicas do retextualizador na oração (4) “Se [0] viajaria...” modificou o conteúdo semântico da mensagem da oração (5) “você vai viajar...” do Texto Fonte, ainda que seja possível compreender que se tratava de uma viagem que ainda vai acontecer pela causalidade da conjunção “Se” a mensagem afirmativa foi perdida para a leitora ou o leitor. Nesse primeiro momento do diálogo o narrador contou para a leitora ou o leitor o que aconteceu no momento do encontro e o mesmo ocorreu na versão de Carlos. Na oração (5) seguiu a narrativa do diálogo.

**Intral:** (5) [0] respondi que não (6) pois [0] tive um problema

Na oração (5) o tema é ideacional, não marcado, em elipse “eu” na função de sujeito. O rema exibiu a informação nova “respondi que não”. A informação explicativa foi dada a partir da oração (6). Há ausência de vírgula antes da conjunção “pois”, não correspondendo ao que foi solicitado na tarefa de retextualização intralingual que é deixar de acordo com a gramática normativa do português.

**Intral:** (6) pois [0] tive um problema

O tema da oração (6) é múltiplo: um textual, marcado através da conjunção “pois” que está explicando o rema anterior seguido do tema ideacional, participante, não marcado, em elipse “eu” retomando o sujeito. O rema “tive um problema” conduziu a informação nova sobre o que aconteceu. O assunto sobre o problema foi tratado na oração (7). Observe a análise comparativa das escolhas lexicais das orações.

**Intral:** (5) [0] respondi que não (6) pois [0] tive um problema (7) e [0] precisei remarcar a passagem, alterando assim a organização das minhas férias.

**Interl:** (6) Não, [0] modifiquei aérea passagem para mudança de férias, (7) [0] respondi.

Na retextualização intralingual Washington fez uma reorganização nos temas e remas das sentenças para fazer a concordância e dar fluência à mensagem. Uma parte do tema da oração (6) que estava em elipse “[0]” da retextualização interlingual passou a rema da oração (5) “[0]” do Texto Alvo e o que era tema múltiplo passou a ser simples, mantendo a mensagem de negação e o sujeito em elipse “eu” nas duas versões. A oração (6) de Washington “pois [0] tive um problema” não existe na versão de Carlos. Ela foi criada com o objetivo de antecipar o motivo de ter ido ao aeroporto, mas alterou a mensagem do Texto Fonte, pois no Texto Alvo a mensagem diz que a pessoa teve um problema por isso precisou mudar a data da viagem. Na oração (9) do Texto Fonte (que será visto mais adiante) a mensagem é sobre o pedido que o chefe fez para o funcionário mudar a data da viagem devido ao acúmulo de trabalho.

A informação sobre a mudança de passagem aérea para mudança de férias que é rema na retextualização de Carlos, oração (6), “modifiquei aérea passagem para mudança de férias,” passou para rema da oração (7) no Texto Alvo de Washington “precisei remarcar a passagem, alterando assim a organização das minhas férias.”. A oração (7) de Carlos “[0] respondi” passou a fazer parte da oração (5) de Washington “[0] respondi que não”. Houve um alongamento da sentença com mais escolhas léxicas por parte do

retextualizador, afim de dar conta de atender a tarefa solicitada, mas faltou a atenção quanto a mudança de mensagem na criação da oração (6). Verificou-se a modalidade de tradução de Aubert (1998) conhecida como *Acréscimo* que se trata de qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo pela tradutora ou tradutor por sua própria conta, ou seja, não motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original. Houve também a modalidade de tradução *Erro*, pois não se configurou apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas houve alteração da mensagem dada.

**Intral:** (7) e [0] precisei remarcar a passagem, alterando assim a organização das minhas férias.

Na oração (7) o tema é múltiplo, um textual, marcado através da conjunção aditiva “e” que fez conexão com a oração antecedente, acompanhado do tema ideacional, não marcado, em elipse “eu” na função de sujeito. O rema apresentou a informação nova sobre a remarcação de passagem e a alteração das suas férias, “precisei remarcar a passagem, alterando assim a organização das minhas férias.”. Vejamos a análise comparativa.

**Intral:** (7) e [0] precisei remarcar a passagem, alterando assim a organização das minhas férias.

**Interl:** (6) Não, [0] modifiquei áerea passagem para mudança de férias, (7) [0] respondi.

A retextualização intralingual, como havia dito, sofreu uma reorganização sintática. Então, houve mudança nas escolhas lexicais para o tema, na versão de Carlos que também era múltiplo, mas o elemento em destaque era o advérbio de negação “Não”. Enquanto Washington utilizou a conjunção aditiva “e”, ambos mantiveram a elipse “eu”, e a mensagem de remarcação de passagem e alteração de férias se mantém iguais nas duas versões. No rema do Texto Alvo teve-se a ideia enfática de necessidade por intermédio do verbo “precisei” que não está na oração (6) do Texto Fonte. O retextualizador optou pelo léxico “remarcar” no lugar de “modificar” para dar a informação sobre a mudança da passagem. Acredito que essa escolha adveio por ser mais usual nesse contexto. Apesar de serem verbos diferentes, a mensagem de mudança permaneceu a mesma.

Washington na oração (7) apagou o léxico “áerea” não explicitando que a mudança é acerca da passagem aérea. Além disso, acrescentou os léxicos “alterando

assim a organização das minhas” que não estavam no Texto Fonte, afim de fazer a concordância de acordo com a gramática normativa. O retextualizador infringiu a regra normativa do português ao utilizar a vírgula de forma incorreta, pois não estava separando duas orações independentes. Apesar disso, a mensagem é recuperada pelo contexto na leitura. A mensagem de modificação na data da passagem para mudar as férias foi mantida no Texto Alvo, mas o sujeito para quem se modificou a passagem aérea estava implícito no Texto Fonte e a mensagem era de que a pessoa foi ao aeroporto para fazer a mudança do bilhete de passagem “impedir férias”, enquanto o retextualizador afirmou explicitamente o sujeito dono das férias “das minhas férias”. O retextualizador operou a modalidade de tradução de Aubert (1998), *Explicitação/Implicação* em que o retextualizador explicitou para a leitora ou o leitor a informação que estava implícita no Texto Fonte. Na oração (8) a pessoa que narrava segue explicando o motivo de ter ido ao aeroporto.

**Intral:** (8) Ela sem entender (9) me questionou o motivo daquilo tudo,

Na oração (8) o tema é múltiplo, um ideacional, não marcado pelo pronome pessoal em segunda pessoa “Ela”, seguido do tema textual, marcado pela preposição “sem” que indica ausência, privação, falta na função de sujeito. O rema trouxe a informação nova que completava a incompreensão “entender”. O esclarecimento do rema foi dado na oração (9).

**Intral:** (9) me questionou o motivo daquilo tudo,

O tema da oração (9) é simples, através do tema textual, marcado pelo pronome oblíquo átono “me” que estabeleceu relação de regência com o verbo questionar. O rema apresentou a informação nova que buscava compreender o motivo da mudança do bilhete “questionou o motivo daquilo tudo,”. Na análise comparativa temos:

**Intral:** (8) Ela sem entender (9) me questionou o motivo daquilo tudo,

**Interl:** — (8) Por quê? perguntou a ela.

Washington utilizou um número maior de orações na retextualização intralingual do que Carlos na retextualização interlingual e fez outras escolhas lexicais. Além disso a classificação do tema e do rema foram modificadas, pois antes o tema era interpessoal com o elemento em QU- e passou a ser múltiplo sem este elemento. A mensagem sobre

o questionamento se manteve no tema e no rema nas duas retextualizações. Washington fez uso inadequado de próclise em “me questionou”, no lugar de ênclise “questionou-me” e explicitou a informação de incompreensão em “sem entender” que está implícito no Texto Fonte, mas que pode ser inferida. Além disso apagou a oração em forma de diálogo do Texto Fonte e optou pela narrativa em primeira pessoa. Ocorreram as modalidades de tradução de Aubert (1998), *Explicitação/Implicação* em que informações implícitas contidas no texto se tornaram explícitas no Texto Alvo e houve também o *Acréscimo* por tratar-se de segmento textual incluído no Texto Alvo pelo tradutor por sua própria conta. Nas orações (10), (11) e (12) continuaram a explicação pela narradora ou narrador sobre o motivo de precisar mudar a passagem.

**Intral:** (10) [0] disse que meu chefe (11) [0] havia me pedido (12) para [0] adiar minhas férias em 3 dias,

Na oração (10) o tema é ideacional não marcado, em elipse “eu” na função de sujeito. O rema da oração iniciou a informação nova sobre a conversa que teve com seu chefe “disse que meu chefe”. O tema da oração (11) é ideacional, não marcado, em elipse “ele”. O rema trouxe a informação sobre o pedido que seu chefe fez a ele “havia me pedido. A informação sobre o assunto do pedido foi dada na oração (12).

**Intral:** (12) para [0] adiar minhas férias em 3 dias,

Na oração (12) o tema é múltiplo, um textual, marcado pela preposição “para” que estabeleceu a função de finalidade, seguido do ideacional, não marcado, em elipse “eu” retomando o sujeito. O rema exibiu a informação nova sobre o que era o pedido do chefe “adiar minhas férias em 3 dias.”. Veja na análise comparativa.

**Intral:** (10) [0] disse que meu chefe (11) [0] havia me pedido (12) para [0] adiar minhas férias em 3 dias,

**Interl:** — (9) Meu chefe me pediu (10) [0] impedir férias,

Na retextualização intralingual de Washington na oração (10) há mudança na ordem do tema e do rema, pois a classificação do tema ficou diferente do que estava na versão de Carlos, visto que era múltiplo e passou a ser simples e o que era tema passou a

ser rema. O sujeito do Texto Fonte é “Meu chefe” e passou a ser “eu” no Texto Alvo. Essa organização sintática de Washington ocorreu para dar fluência na mensagem de acordo com suas escolhas lexicais afim de atender ao que foi solicitado na tarefa de retextualização intralingual. A mensagem de pedido que estava na oração (9) do Texto Fonte “pediu” desapareceu no rema da oração (10) “disse que meu chefe”, mas a mensagem será recuperada no rema da oração (11) “havia me pedido” do Texto Alvo. A oração (11) não consta na versão de Carlos, pois foi criada por Washington para complementar a oração (10), entretanto a mensagem de pedido ficou presente nas duas versões. Observe que ao longo da retextualização intralingual as posições temáticas vão se modificando para que o retextualizador deixe o texto de acordo com a gramática normativa do português.

Na retextualização intralingual o tema da oração (12) “para eu” ficou explicitamente diferente da escolha de Carlos, que optou por deixar em elipse na oração “(10) [0]”, mas o valor semântico foi retextualizado de forma semelhante. A mensagem do rema da oração (12) sobre o pedido foi mantida, mas o retextualizador decidiu explicitar a informação que se tratava das férias da pessoa que foi ao aeroporto e ainda mencionou a quantidade de dias que terá que adiar “adiar minhas férias em 3 dias,”. O retextualizador acrescentou a informação “3 dias” que não está explícita no Texto Fonte. Esta mensagem foi inferida pelo retextualizador a partir do léxico “segunda-feira” que, contando até quinta-feira, têm-se os três dias. Além disso, Carlos utilizou o verbo “impedir” com o sentido de interromper, que é o mesmo valor semântico de proibido por um momento ou por definitivo, e Washington optou pelo verbo “adiar” que são verbos diferentes, mas ambos têm a carga semântica de suspender, prorrogar que contemplam a mensagem do Texto Fonte e Texto Alvo. O retextualizador ao fazer suas escolhas lexicais do tema e do rema utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998), *Explicitação/Implicação* em que informações implícitas que estavam contidas no Texto Fonte se tornaram explícitas no Texto Alvo, como já exposto. Sigamos com as análises.

**Intral:** (13) ou seja, [0] só poderia viajar na quinta (14) para [0] da conta de todo trabalho acumulado.

Na oração (13) o tema é múltiplo, um textual marcado através da expressão “ou seja,” seguido do tema ideacional, não marcado em elipse “eu” na função de sujeito, além

do tema ideacional, marcado através do advérbio de exclusão “só” que expressa a ideia de exclusividade. O rema conduziu a informação nova que complementou a notícia sobre o dia que deveria viajar “poderia viajar na quinta”. A justificativa do motivo foi dada na oração (14).

**Intral:** (14) para [0] da conta de todo trabalho acumulado.

Na oração (14) o tema é múltiplo, um tema textual marcado através da preposição “para”, que estabelece a função de finalidade, seguido do tema ideacional, não marcado em elipse “eu”. O rema “da conta de todo o trabalho acumulado” apresentou a informação nova sobre a quantidade de trabalho acumulado. Veja as orações para fins comparativos.

**Intral:** (13) ou seja, [0] só poderia viajar na quinta (14) para [0] da conta de todo trabalho acumulado.

**Interl:** (11) por causa lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente.

Na retextualização intralingual houve uma organização sintática diferente do que estava no Texto Fonte, pois a mensagem do tema e do rema da oração (13) correspondeu à oração (13) do Texto Fonte que será visto mais adiante. Então, o tema da oração (13) do Texto Alvo é múltiplo, enquanto no Texto Fonte na oração (11) Carlos utilizou apenas um tema textual através da locução prepositiva “por causa”. De acordo com o que já comentamos na análise de Carlos a escolha pela locução prepositiva dá a ideia de causa, mas ele poderia ter utilizado uma conjunção explicativa que usualmente é utilizada em respostas explicativas. A mensagem do tema, na retextualização intralingual, exprimiu a ideia de exclusão de outra possibilidade para a data da troca que não fosse a quinta, “ou seja, [0] só”. O rema deu a informação sobre o dia da viagem, “poderia viajar na quinta”, enquanto-na retextualização interlingual o rema da oração (11) “lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente” expôs a justificativa sobre a quantidade de trabalho acumulado que precisava ser feito com urgência. O retextualizador apresentou somente no rema da oração (14), do Texto Alvo, a informação sobre o trabalho acumulado diferentemente do que fez Carlos, que trouxe a informação no rema da oração (11).

**Intral:** (14) para [0] da conta de todo trabalho acumulado.

**Interl:** (11) por causa lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente.



Como observamos a ordem sintática das orações não se correspondem, pois Washington fez as escolhas lexicais com posições temáticas diferentes daquelas do Texto Fonte. Por isso, ao observamos a oração (14) do Texto Alvo percebemos que a mensagem correspondente se encontrou na oração (11) do Texto Fonte, já mencionada. No Texto Fonte não ficou claro para a leitora ou leitor se o trabalho acumulado é tarefa do seu chefe ou do funcionário. Washington na oração (14) optou por um tema múltiplo através da preposição “para” que estabeleceu a função de finalidade, seguido do tema ideacional, não marcado, em elipse “eu”. O rema apresentou a informação nova sobre a quantidade de trabalho acumulado “da conta de todo o trabalho acumulado” e expressou no rema da oração (11) “lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente.”, mas perdeu a mensagem de urgência com a omissão do léxico “urgente”.

O retextualizador infringiu a regra gramatical ao fazer uso da forma verbal “da” no lugar do verbo no infinitivo “dar” o que nos aponta para a necessidade de ser feita uma pós edição gramatical na versão final. Na retextualização o Washington utilizou a modalidade de tradução de Francis Aubert (1998) intitulada *Transposição*, esta modalidade acontece sempre que ocorrem rearranjos morfossintáticos ou se houver uma alteração de classe gramatical. Apesar disso, o retextualizador deixou a sentença mais leve para a leitura, pois estava meio truncada no Texto Fonte, embora a mensagem do rema da oração fosse compreensível foi necessária a intervenção. Seguindo a ordem das orações nas duas retextualizações temos:

**Intral:** (13) ou seja, [0] só poderia viajar na quinta (14) para [0] da conta de todo trabalho acumulado.

**Interl:** (11) por causa lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente. (12) [0] tinha viajar na segunda-feira, (13) [0] adiou para quinta-feira, (14) [0] respondi o ele.

Justifico que para fazermos a análise comparativa das escolhas lexicais precisamos desmembrá-las, pois como podemos observar as orações estão encaixadas uma na outra, por conta disso a ordem das mensagens não correspondeu aos mesmos números das orações o que dificultou bastante a análise. Por exemplo, a mensagem que informou o novo dia da passagem que estava na oração (13) do Texto Alvo correspondeu às orações (12) e (13) do Texto Fonte. Veja.

**Intral:** (13) ou seja, [0] só poderia viajar na quinta

**Interl:** (12) [0] tinha viajar na segunda-feira, (13) [0] adiou para quinta-feira, (14) [0] respondi o ele.

O tema na retextualização intralingual da oração (13) é múltiplo, através da expressão “ou seja,” seguido do tema em elipse na função de sujeito e também do tema ideacional que expressou a ideia de exclusividade através do advérbio de exclusão “só”. Já na retextualização interlingual, oração (12) o tema é simples em elipse através do pronome pessoal em primeira pessoa “Eu” na função de sujeito da oração. A mensagem sobre quem é o sujeito “eu” se manteve nas duas retextualizações, mas não há a ideia de exclusividade da quinta-feira no Texto Fonte. Houve omissão na retextualização intralingual da oração (12) “[0] tinha viajar na segunda-feira,” que pode ser recuperada no Texto Alvo por intermédio da oração (12) “para [0] adiar minhas férias em 3 dias.”. Logo, não houve a modalidade *Omissão* porque a mensagem é recuperável nas orações. Talvez, a escolha lexical de Washington dificulte a interpretação para a leitora ou leitor se não ficar atento, visto que a mensagem sobre a viagem anterior ter sido na segunda-feira poderá não ser inferida.

Percebe-se que a mensagem do Texto Alvo, na oração (13) é de obrigatoriedade de a viagem acontecer na quinta “ou seja, [0] só poderia viajar na quinta”, enquanto no Texto Fonte o adiamento da viagem é para a quinta-feira, mas sem a obrigatoriedade: oração (13), “[0] adiou para quinta-feira.”. Nas duas retextualizações a mensagem para qual dia será modificada a passagem é mantida. No Texto Alvo houve alteração na intensidade da mensagem, uma vez que dizer viajar na quinta é diferente de dizer só na quinta. Nesse caso, o retextualizador utilizou a modalidade *Acréscimo* que, segundo Aubert (1998) diz respeito a qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo por sua própria conta por quem traduz. Observe que o número de orações foi diminuído pelo retextualizador para dar coesão na sentença, eliminando a oração (14) do Texto Fonte, mas que pode ser retomado no rema da oração (10) do Texto Alvo. Sigamos com as orações subsequentes em que há narração sobre a remarcação da passagem.

**Intral:** (15) Passado isso ela voltou (16) a me perguntar, (17) agora [0] queria saber (18) se eu tinha conseguido remarcar,

Na oração (15) o tema é múltiplo, um tema textual marcado através do adjunto adverbial “Passado isso” que exprime a ideia de exclusão do assunto já tratado, seguido do tema ideacional, não marcado, “ela” na função de sujeito. O rema completou parcialmente a informação nova de retomada de assunto “voltou”, mas o sentido só foi completo nas orações posteriores que estão encaixadas.

**Intral:** (16) a me perguntar,

O tema da oração (16) é múltiplo, um textual, marcado através da preposição “a” mais o tema textual com o pronome pessoal oblíquo átono da primeira pessoa do singular “me” que direcionou a pessoa que será questionada. O rema “perguntar” complementou a informação do rema da oração (15). Na oração (17) houve indícios do teor da pergunta seguinte.

**Intral:** (17) agora [0] queria saber

Na oração (17) o tema é múltiplo, um tema textual, marcado com o advérbio de tempo “agora”, e também o tema ideacional, não marcado em elipse “ela” se referindo a quem questionava. O rema apresentou a informação nova sobre o que ela mencionava “queria saber”. O desfecho da informação foi conhecido na oração (18).

**Intral:** (18) se eu tinha conseguido remarcar,

O tema da oração (18) também é múltiplo, um tema textual, marcado, com a conjunção subordinativa integrante “se” seguida do tema ideacional, não marcado “eu” na função de sujeito. O rema apresentou a informação sobre a remarcação da passagem “tinha conseguido remarcar,”. Observe a análise comparativa.

**Intral:** (15) Passado isso ela voltou (16) a me perguntar, (17) agora [0] queria saber (18) se eu tinha conseguido remarcar,

**Interl:** — (15) Ela perguntou: (16) você conseguiu resolver trocar de passagem?

Na retextualização intralingual Washington fez novas escolhas lexicais diferentes daquelas do Texto Fonte em conformidade com a gramática normativa. Além

disso fez uso do discurso indireto distinto da escolha de Carlos, que optou por construir a narrativa em discurso direto. Nesta análise houve o apagamento da estrutura narrativa em forma de diálogo do Texto Fonte. É notório que na construção do diálogo por Carlos há interferências de estruturas da Libras no Texto Fonte como: inversões na ordem sintáticas, perguntas com respostas mais curtas, léxicos extras sem relação com o conteúdo utilizados apenas para preencher uma lacuna, lacunas na oração. Para fazer a retextualização intralingual como solicitado, o retextualizador precisou lidar com essas marcas de segunda língua quanto à organização sintática bem como essas escolhas lexicais.

Na versão de Carlos o tema era simples e passou a ser múltiplo na retextualização intralingual. Entretanto, o sujeito “ela” que se refere à pessoa que questionava se manteve nas duas retextualizações. Washington utilizou três orações (15) “Passado isso ela voltou”, (16) “a me perguntar,” e (17), “agora [0] queria saber”, para atender a mensagem de passado feito na pergunta que estava no Texto Fonte da oração (15) “Ela perguntou:”. O tema da oração (18) foi retextualizado como múltiplo sendo o sujeito o pronome da primeira pessoa do caso reto “eu”, diferentemente de Carlos que utilizou o tema simples, com o pronome em segunda pessoa do singular “você”. Essa mudança ocorreu porque na nova ordem sintática do retextualizador trocou-se a posição temática. O retextualizador utilizou a modalidade de tradução *Acréscimo* de Aubert (1998) como já exposto.

A oração (16) “a me perguntar,” complementa e dá coesão às escolhas lexicais da oração (15) “Passado isso ela voltou”. No rema da oração (18) “se eu tinha conseguido remarcar,” a mensagem foi retextualizada com novos léxicos, mas com os mesmos valores semânticos da oração (16) “você conseguiu resolver trocar de passagem?” do Texto Fonte, porém perdeu-se o tom narrativo em primeira pessoa, ou seja, a ênfase da pergunta na ordem direta. A oração (19) apresentou a resposta para a pergunta e deu continuidade à mensagem da oração (18).

**Intral:** (19) [0] disse a ela que sim, (20) mas havia me custado caro aquele problema.

Na oração (19) o tema é ideacional, não marcado, em elipse através do pronome pessoal “eu” na função de sujeito. O rema apresentou a mensagem nova que confirmou a informação do rema anterior “disse a ela que sim”. A oração (20) é encaixada na precedente e serviu para informar a consequência desse problema.

**Intral:** (20) mas havia me custado caro aquele problema.

Na oração (20) o tema é textual, marcado, através da conjunção adversativa “mas” que estabeleceu relação com a oração anterior. O rema expôs a informação nova sobre o desembolso por ter que mudar a passagem “havia me custado caro aquele problema”. Veja a análise comparativa das escolhas léxicas e das mensagens entre a retextualização intralingual com a interlingual.

**Intral:** (19) [0] disse a ela que sim, (20) mas havia me custado caro aquele problema.

**Interl:** — (17) Ele disse: Sim, (18) mas [0] fiquei raiva, (19) [0] preciso pagar uma multa, (20) [0] será caro (21) para [0] trocar de passagem.

Na retextualização intralingual o Washington utilizou duas orações e fez menos escolhas lexicais do que Carlos, que usou cinco. Na versão de Washington a escolha lexical do tema, há a elipse do pronome pessoal “eu” e na versão de Carlos o tema foi simples com o pronome explícito na terceira pessoa “Ele”. Na oração (17) de Carlos “Ele” é o sujeito no masculino que informa a leitora ou o leitor o gênero do narrador. No Texto Alvo não fica claro o gênero da pessoa que está conversando com a amiga, pois foi omitido um dos gêneros no diálogo, diferentemente do que está no Texto Fonte, em que há pistas ao longo do texto que um dos gêneros é do sexo masculino que pode ser percebido em “Ele”, “ele disse a ela”, e outro no feminino em “Ela”, “perguntou a ela”, “ela disse”. A omissão da mensagem no Texto Alvo não poderá ser recuperada na leitura, por consequência o retextualizador utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) chamada *Omissão*, pois sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderem ser recuperados no Texto Alvo ocorre a *Omissão*. Os remas ficaram iguais com a expressão afirmativa “sim” nas duas versões.

O retextualizador omitiu no Texto Alvo a mensagem de aborrecimento que estava expressa na oração (18) “mas [0] fiquei raiva,” do Texto Fonte. Também ocorreu a omissão da informação que esclareceu o motivo do aborrecimento que foi consequência da mudança no bilhete de passagem na oração (19) “[0] preciso pagar uma multa,”. Ao omitir as mensagens o retextualizador utilizou novamente a modalidade de tradução *Omissão*. As informações das orações (20) “[0] será caro” e (21) “para [0] trocar de passagem.” do Texto Fonte é recuperável na oração (20) do Texto Alvo “mas havia me

custado caro aquele problema”. A informação acerca da despesa “será caro” está presente nos léxicos “custado caro”, e os léxicos “aquele problema” está se referindo à troca de passagem. Nesse caso não houve perda semântica na mensagem do tema e do rema, pois é possível que a leitora ou leitor compreendam pelo contexto que o problema se tratou da troca de passagem e da despesa com essa mudança. Na oração (21) do Texto Alvo o narrador mencionou a sugestão por parte da amiga para o pagamento da despesa pela troca da passagem.

**Intral:** (21) Ela ainda me sugeriu colocar na conta do meu chefe,

Na oração (21) o tema é múltiplo, um ideacional, não marcado com o pronome pessoa “Ela” na função de sujeito seguido do tema textual, marcado por meio do advérbio “ainda” que expressou a ideia de adição a, mais o tema textual, marcado representado pelo pronome pessoal oblíquo átono da primeira pessoa do singular “me”. O rema leva a informação nova a respeito da sugestão dada pela amiga “sugeriu colocar na conta do meu chefe”. Veja na comparação entre as orações.

**Intral:** (21) Ela ainda me sugeriu colocar na conta do meu chefe,

**Interl:** — (22) you pedirá o chefe para multa aérea passagem. (23) [0] Perguntou a ela

Na retextualização intralingual Washington fez diversas escolhas lexicais e houve mudança no tema da oração (21) que antes era simples com o pronome em segunda pessoa “você” na função de sujeito e no Texto Alvo passou a ser múltiplo com o pronome em terceira pessoa “Ela”, acrescido do advérbio e pronome átono “ainda me”. Essa mudança ocorreu por conta da alteração na estrutura sintática, em razão de Washington omitir a oração (23) “Perguntou a ela” do Texto Fonte. A mensagem com relação à pessoa que fez a pergunta pode ser recuperada parcialmente na oração (21) “Ela” do Texto Alvo, mas a informação de pergunta feita pela amiga no Texto Fonte na oração (23) “Perguntou” não poderá ser recuperada no rema da oração (21) “sugeriu colocar na conta do meu chefe,” do Texto Alvo. Em razão de ter sido substituída lexicalmente pelo verbo “sugeriu” que significa aconselhar, recomendar, que é diferente do verbo “perguntou” com o sentido de interrogou, questionou.

Além disso, há mudança na mensagem do rema do Texto Alvo, pois na oração (22) do Texto Fonte “pedirá o chefe para multa aérea passagem.” a mensagem refere-se à pergunta ao amigo se vai pedir para o chefe pagar a multa da passagem aérea, enquanto

que no Texto Alvo na oração (21) “sugeriu colocar na conta do meu chefe,” a mensagem é de sugestão dada pela amiga para colocar na conta do chefe. Nessa situação o Washington utilizou a modalidade de tradução *Erro* segundo Aubert (1998), pois não se configurou apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas houve distorção da mensagem dada. Verificou-se a omissão de léxicos em “para multa aérea passagem” da oração (22) que poderão ser inferidos pelo contexto durante a leitura do texto. Na oração (22) do Texto Alvo o narrador continua apresentando a sugestão da amiga e o que a pessoa respondeu.

**Intral:** (22) já que o problema era originalmente dele, (23) [0] só pude dizer a ela (24) que [0] tentaria ISSO.

Na oração (22) o tema é múltiplo, marcado, através da locução conjuntiva “já que” seguido do tema ideacional, não marcado mediante o artigo masculino “o” e o substantivo masculino “problema”, que estão retomando o rema anterior e indicando a razão de colocar a despesa na conta do chefe. O rema mostrou a informação nova justificando que o problema do chefe “era originalmente dele,”. A resposta para a sugestão da amiga foi dada na oração (23) e (24) por quem narrou.

**Intral:** (23) [0] só pude dizer a ela (24) que [0] tentaria ISSO.

Na oração (23) o tema é múltiplo, um ideacional, não marcado em elipse “Eu”, na função de sujeito mais o textual, marcado com o advérbio de exclusão “só” que expressa a ideia de somente ou não restava mais nada a dizer. O rema “pude dizer a ela” complementou o tema anterior e apresentou a informação nova a respeito do que disse à amiga. A oração (24) é encaixada na anterior e finalizou com a tomada de decisão compartilhada no diálogo.

**Intral:** (24) que [0] tentaria ISSO.

O tema da oração (24) é múltiplo, um tema textual, marcado realizado pelo pronome relativo que estabelece uma relação com a oração anterior “que” acrescido do tema ideacional, participante, não marcado, por intervenção do pronome pessoal “eu” exercendo a função de sujeito. O rema expôs a informação nova com a tomada de decisão

que concordou com a sugestão da amiga “tentaria ISSO.”. Observe a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (22) já que o problema era originalmente dele, (23) [0] só pude dizer a ela (24) que [0] tentaria ISSO.

**Interl:** — (22) you pedirá o chefe para multa aérea passagem. (23) [0] Perguntou a ela

**Interl:** — (24) [0] Tentarei!

Na retextualização de Washington observamos que a oração (22), “já que o problema era originalmente dele,” a mensagem atribuiu um juízo de valor sobre o chefe como aquele responsável pelo problema. O profissional utilizou a modalidade de tradução *Acréscimo* de acordo com Aubert (1998), pois acrescentou informações por conta própria no Texto Alvo. A oração acrescida serviu para dar coesão às escolhas lexicais da oração precedente, mas não está presente no Texto Fonte. Além do mais o retextualizador omitiu a dúvida sobre o chefe pagar a multa, na oração (22) “você pedirá o chefe para multa aérea passagem.”. O tema no Texto Fonte, que era simples com o pronome em terceira pessoa na função de sujeito “você” foi modificado e substituído pelo tema múltiplo “já que o problema” retomando o rema anterior indicando a razão de colocar na conta do chefe pois o problema era dele, na oração (21) “sugeriu colocar na conta do meu chefe.”.

Houve mudança na mensagem do rema também, pois o retextualizador acrescentou a mensagem de responsabilidade e culpa ao chefe na oração (22) “já que o problema era originalmente dele”, que está implicitamente no Texto Fonte, uma vez que pode-se inferir a mensagem de responsabilidade ao chefe pela multa na mudança da passagem de forma muito sutil no Texto Fonte por intermédio do léxico “pedirá” no rema da oração (22) “pedirá o chefe para multa aérea passagem.”. Washington utilizou a modalidade de tradução *Explicitação/Implicação*, em que informações implícitas contidas no Texto Fonte se tornaram explícitas no Texto Alvo. O tema da oração (23) do Texto Alvo foi retextualizado com escolhas lexicais diferente do que estava no Texto Fonte. No Texto Alvo o tema está em elipse “[0]”, o pronome pessoal é “eu” e no Texto Fonte também está em elipse, mas o pronome pessoal é “ela”. Washington não fez a adequação corretamente de acordo com a gramática normativa, pois utilizou o pronome “a” no lugar de “para”. Como já mencionado na análise do Texto Fonte há influência da L1 do informante Carlos na organização sintática das orações, mas sem perda semântica na mensagem.



A mensagem da oração (23) do Texto Fonte “[0] Perguntou a ela” foi retextualizada intralingualmente com perda parcial da mensagem na oração (23) do Texto Alvo “[0] só pude dizer a ela,”. Uma vez que, a leitora ou o leitor terá que subentender a informação sobre o questionamento feito à pessoa diferente do que está no Texto Fonte em que a informação sobre o questionamento estava explícita. O Washington utilizou a modalidade de tradução *Explicitação/Implicação*, novamente em que informações explícitas contidas no Texto Fonte se tornaram parcialmente implícitas no Texto Alvo. O desfecho do diálogo é apresentado no final da oração (24) que expôs a tomada de decisão de concordância com a sugestão da amiga no rema da oração (24) “tentaria ISSO.”, o qual pode ser visto no Texto Fonte “Tentarei!”. Nas duas orações (24), de forma semelhante, o sujeito está em elipse, “eu”. Os verbos “tentaria” e “Tentarei” estão em tempos verbais diferentes, visto que aquele está na primeira pessoa do singular do futuro do presente do indicativo e este na primeira pessoa do singular do futuro do presente do indicativo, mas as mensagens têm igual carga semântica de empenhar-se. A expressão exclamativa presente no Texto Fonte pelo ponto de exclamação “!” foi exposto pela expressão “ISSO” em maiúsculo no Texto Alvo. Nas orações (25), (26) e (27) a pessoa se justificou e se despediu e todas as orações foram encaixadas uma na outra para dar coesão.

**Intral:** (25) Por fim [0] a avisei (26) que [0] precisaria ir embora, (27) [0] nos despedimos.

Na oração (25) o tema é múltiplo, um textual, marcado com a locução adverbial “Por fim” com o sentido de conclusão e o outro tema ideacional, não marcado em elipse “eu” na função de sujeito seguido do textual por intermédio do pronome “a” no sentido de “ela” fazendo a regência verbal com o rema precedente. O rema trouxe a informação nova sobre o aviso que a pessoa fez para sua amiga “avisei”. O conteúdo do aviso foi exposto na oração (26) que estava complementando o rema da anterior.

**Intral:** (26) que [0] precisaria ir embora,

Na oração (26) o tema é múltiplo, um tema textual, marcado realizado pelo pronome relativo “que” o qual estabeleceu uma relação com a oração anterior acompanhado do ideacional, participante, não marcado em elipse “eu” exercendo a

função de sujeito. O rema evidenciou o conteúdo do aviso dado à amiga, “precisaria ir embora,”. O desfecho aconteceu na oração (27) com a despedida.

**Intral:** (27) [0] nos despedimos.

Nesta oração o tema é múltiplo, um textual, marcado pela conjunção conclusiva em elipse “então” que estabeleceu ligação com a oração anterior e um tema textual, marcado, por meio do pronome oblíquo átono “nos” o qual faz a regência verbal com o rema que apresentou a informação nova de despedida “despedimos”. Veja na análise comparativa das retextualizações.

**Intral:** (25) Por fim [0] a avisei (26) que [0] precisaria ir embora, (27) [0] nos despedimos.

**Interl:** (25) [0] Tenho que ir. Boa viagem. (26) ele disse a ela.

No Texto Alvo Washington utilizou mais escolhas lexicais do que as que estavam no Texto Fonte de Carlos para fazer adequação sintática e dar coesão às orações. Observa-se ausência de regência verbal em “a avisei”, já que deveria “avisei-a” que não está de acordo com a gramática normativa do português e como a atividade solicitada é justamente atender as normas da língua. Além disso, omitiu algumas escolhas lexicais e acrescentou outras no Texto Alvo. Por conta disso, há deslocamentos de mensagens ao longo da cadeia sintática.

O tema do Texto Alvo na oração (25) “Por fim [0] a” e o tema do Texto Fonte da oração (25) “[0]” mudou quanto à quantidade de escolhas lexicais, pois Carlos utilizou um tema e Washington três. Mas o léxico “eu” em elipse “[0]” na função de sujeito foi mantido nos dois, embora a mensagem dos remas estejam em ordens diferentes. No Texto Alvo, o rema “avisei” apresentou a mensagem nova sobre o aviso que a pessoa fez para sua amiga. Esta informação estava no rema do Texto Fonte na oração (26) “disse a ela.”, enquanto no Texto Fonte a mensagem do rema apresentou a informação nova de necessidade, justificativa e despedida na oração (25) “Tenho que ir. Boa viagem.”. No Texto Alvo houve omissão da expressão de boa sorte expressa pelo narrador no rema “Boa viagem” do Texto Fonte. A mensagem de despedida do Texto Alvo é recuperada na oração (26) em que o rema “precisaria ir embora,” expôs o aviso dado à amiga, e o desfecho foi apresentado na oração (27) com a informação de despedida que não está no

Texto Fonte “nos despedimos.”. O retextualizador utilizou as modalidades de tradução de Aubert (1998), *Acréscimo* ao incluir segmento textual no Texto Alvo por sua própria conta e *Omissão*, visto que a mensagem não poderá ser recuperada. A mensagem de justificativa e despedida foram mantidas pelo retextualizador.

**Intral:** (26) [0] que precisaria ir embora, (27) [0] nos despedimos.

**Interl:** (25) [0] Tenho que ir. Boa viagem. (26) ele disse a ela.

Na retextualização interlingual por intermédio do pronome pessoal “ele” é possível inferir que foi o amigo quem desejou boa viagem à amiga, informação omitida no Texto Alvo. Como já mencionado em outras partes do presente estudo há influência da L1 do Carlos na maneira como organizou sintaticamente suas escolhas lexicais prevalecendo o sentido semântico da mensagem. Na oração (26) Carlos utilizou a referência em terceira pessoa “ele disse”, no lugar da primeira pessoa “eu disse”, pois é comum as pessoas surdas fazerem a referência dessa forma para retomar uma informação pronominal ou nominal, como ocorreu nesse caso quando se referiu ao narrador. Na oração seguinte (28), têm-se o desfecho da narrativa com a informação de despedida por parte da amiga e a retirada do aeroporto.

**Intral:** (28) Ela ainda me desejou uma boa viagem (29) e assim sai do aeroporto.

Na oração (28) o tema é múltiplo, um ideacional, não marcado com o pronome em primeira pessoa “Ela” na função de sujeito, acompanhado de dois textuais por meio do advérbio que expressa tempo “ainda” acompanhado do pronome oblíquo átono “me”, que fez a regência verbal com o rema da oração posterior. O rema “desejou uma boa viagem” apresentou a informação nova sobre o que disse a amiga na despedida, e a oração (29) finalizou a conversa entre ambos com a retirada de quem narrou no aeroporto.

**Intral:** (29) e assim sai do aeroporto.

Na oração (29) o tema é múltiplo, com dois temas textuais através da conjunção coordenativa aditiva “e” que estabeleceu uma ligação com o rema anterior, seguido do advérbio de modo “assim” com o sentido de “dessa forma”. O rema mostrou a informação que conclui a narrativa “sai do aeroporto”.

**Intral:** (28) Ela ainda me desejou uma boa viagem (29) e assim sai do aeroporto.

**Interl:** — (27) ela disse: Obrigada, (28) [0] tenha uma boa viagem na quinta-feira.

Na retextualização intralingual Washington fez algumas escolhas lexicais que não corresponderam com a mensagem presente no Texto Fonte. O tema do Texto Fonte é simples enquanto no Texto Alvo é múltiplo, mas o pronome pessoal “Ela” na função de sujeito foi mantido pelo retextualizador. Carlos fez o registro do pronome “ela” com letra minúscula no início de frase, o que não correspondeu com a regra da gramática normativa do português e Washington fez a correção escrevendo-a com a letra maiúscula, “Ela”. Novamente houve o uso da modalidade de tradução *Correção* de Aubert (1998). Houve mudança na ordem sintática das mensagens no Texto Alvo: o rema da oração (28), “desejou uma boa viagem” é o rema da oração (28) do Texto Fonte “tenha uma boa viagem na quinta-feira.”. A oração (29) do Texto Alvo “e assim sai do aeroporto.” não está no Texto Fonte, pois foi acrescentada pelo retextualizador. Ele utilizou a modalidade de tradução *Acréscimo* de acordo com Aubert (1998) já exposto. No Texto Alvo ocorreu a omissão do rema “Obrigada,” da oração (27) do Texto Fonte em que houve a mensagem de agradecimento por parte da amiga e dos léxicos “na quinta-feira” no rema da oração (28) do Texto Fonte. Este rema foi o elemento fundamental para retificar o dia para o qual a passagem foi remarcada. Washington fez uso da modalidade *Omissão* de Aubert (1998), e a mensagem de agradecimento não poderá ser recuperada no Texto Alvo.

Por fim, observamos que Carlos faz uso do gênero narrativo com o foco em primeira e terceira pessoa respeitando a estrutura narrativa em forma de diálogo na maior parte do tempo, enquanto o retextualizador decidiu pelo apagamento da estrutura narrativa em forma de diálogo e optou por um narrador-personagem, em que a história foi contada em primeira pessoa sendo ele o narrador e o personagem ao mesmo tempo. Resumindo o retextualizador fez uso do discurso indireto na retextualização diferentemente da escolha de Carlos que optou por construir partes do texto em discurso direto. No Texto Fonte a mensagem no início da narrativa é o fato da pessoa ter ido ao aeroporto modificar a viagem de férias e não comprar um ticket de viagem como pensou a amiga em: “ — (4) Ela me perguntou: (5) você vai viajar para Estado unidos. (6) Não, [0] modifiquei aérea passagem para mudança de férias, (7) [0] respondi.” e o retextualizador interpretou como um problema ter que ir ao aeroporto fazer a mudança das férias em : “ (3) Ela me questiona (4) Se [0] viajaria para os Estados Unidos, (5) [0] respondi que não (6) pois [0] tive um problema (7) e [0] precisei remarcar a passagem, alterando assim a organização das minhas férias.” No texto Fonte ao longo da narrativa

em momento algum é dito que o problema é do funcionário, mas o retextualizador deixou explícito no Texto Alvo como se fosse um problema pessoal que tivesse causado toda essa situação quando na verdade foi um pedido do chefe para o funcionário. Esse tipo de interpretação equivocada pode trazer problemas para a versão final da retextualização intralingual, já que há perdas de mensagens que não poderão ser recuperadas pela leitora ou leitor.

A seguir apresentam-se dois quadros: um com as estruturas temáticas da retextualização intralingual e o outro com as categorias e frequência dos temas a fim de evidenciar a progressão textual e construção de sentidos na atividade acadêmica de retextualização do Carlos e na retextualização do Washington referentes ao vídeo 2 “Passagem aérea”. Veja no quadro 43 a estrutura temática da retextualização intralingual produzida pelo retextualizador Washington.

Quadro 43: Estrutura temática da retextualização intralingual do Washington

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	[0]	Estava indo ao aeroporto para alterar uma passagem aérea
2	Não marcado	-	-	quando [0]	encontrei minha amiga.
3	Não marcado	-	-	Ela me	questiona
4	Marcado	Se	-	[0]	viajaria para os Estados Unidos,
5	Não marcado	-	-	[0]	respondi que não
6	Marcado	pois	-	[0]	tive um problema
7	Marcado	e	-	[0]	precisei remarcar a passagem, alterando assim a organização das minhas férias.
8	Não marcado	-	-	Ela sem	entender
9	Não marcado	-	-	me	questionou o motivo daquilo tudo,
10	Não marcado	-	-	[0]	disse que meu chefe
11	Não marcado	-	-	[0]	havia me pedido
12	Marcado	para	-	[0]	adiar minhas férias em 3 dias,

13	Marcado	ou seja	-	[0] só	poderia viajar na quinta
14	Marcado	para	-	[0]	da conta de todo trabalho acumulado.
15	Marcado	Passado isso	-	ela	voltou
16	Não marcado	-	-	a me	perguntar,
17	Marcado	agora	-	[0]	queria saber
18	Marcado	se eu	-	-	tinha conseguido remarcar,
19	Não marcado	-	-	[0]	disse a ela que sim,
20	Marcado	mas	-	-	havia me custado caro aquele problema.
21	Não marcado	-	-	Ela ainda me	sugeriu colocar na conta do meu chefe,
22	Marcado	Já que	-	o problema	era originalmente dele,
23	Não marcado	-	-	[0] só	pude dizer a ela
24	Marcado	que	-	[0]	tentaria ISSO.
25	Marcado	Por fim	-	[0] a	avisei
26	Marcado	que	-	[0]	precisaria ir embora,
27	Não marcado	[0]	-	nos	despedimos.
28	Não marcado	-	-	Ela ainda me	desejou uma boa viagem
29	Marcado	e assim	-	-	sai do aeroporto.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Após esta análise comparativa da retextualização interlingual do Carlos (quadro 42) com a retextualização intralingual de Washington pudemos verificar na estrutura temática de cada oração (entendida como mensagem) suas escolhas lexicais com base no aporte teórico-metodológico da Linguística Sistêmico Funcional. A escolha pela metafunção textual deu-se pelo fato de estar de acordo o objetivo da pesquisa que é analisar quais escolhas léxico-gramaticais foram feitas nas retextualizações e como essas escolhas produziram significados a partir do Texto Fonte — as atividades acadêmicas de retextualização das participantes surdas e dos participantes surdos, como mencionado. A metafunção textual “está relacionada ao significado textual que é realizado por decisões que a falante e ou o falante toma com relação à distribuição da informação; que componentes de sua mensagem escolhe para ser tema/rema e dado/novo” (BARBARA e

MACÊDO, 2009, p. 102). A seguir apresenta-se o quadro 44 com as categorias e frequência dos temas.

Quadro 44: Categorias e frequência de Temas encontrados

<b>Categorias</b>	<b>Participante surdo Carlos</b>	<b>Retextualizador Washington</b>
Tema marcado	10	11
Tema não marcado	17	11
Tema múltiplo	6	22
Tema simples	8	9
Tema textual	4	13
Tema interpessoal	1	0
Tema ideacional- participante	11	8
Tema ideacional- circunstância	1	1
Tema em elipse	16	18
Total de orações analisadas	28	29

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Acompanhe os exemplos de cada categoria nas duas retextualizações para fins de ilustração seguindo a ordem dos temas no quadro 44.

*Ex. 1. Tema marcado*

**Interl:** (11) por causa lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente.

**Intral:** (6) pois [0] tive um problema

*Ex. 2. Tema não marcado*

**Interl:** (5) you vai viajar para Estado unidos.

**Intral:** (5) [0] respondi que não

*Ex. 3. Tema múltiplo*

**Interl:** (6) Não, [0] modifiquei aérea passagem para mudança de férias,

**Intral:** (15) Passado isso ela voltou

*Ex. 4. Tema simples*

**Interl:** (1) Eu estava indo ao aeroporto,

**Intral:** (9) me questionou o motivo daquilo tudo,

*Ex. 5. Tema textual*

**Interl:** (11) por causa lerá que fazer muito coisa do trabalho urgente.

**Intral:** (20) mas havia me custado caro aquele problema.

*Ex. 6. Tema interpessoal***Interl:** — (8) Por que? perguntou a ela.**Intral:** Sem ocorrência*Ex. 7. Tema ideacional-participante***Interl:** (15) Ela perguntou:**Intral:** (5) [0] respondi que não*Ex. 8. Tema ideacional-circunstância***Interl:** (3) quando [0] encontrei a minha amiga**Intral:** (2) quando [0] encontrei minha amiga.*Ex. 9. Tema em elipse***Interl:** (2) [0] precisei resolvido alterar uma áera passagem,**Intral:** (19) [0] disse a ela que sim,

Consequentemente, a análise acerca do tema e do rema na retextualização intralingual de Washington está nos indicando que o retextualizador de Libras-Português, fez escolhas tradutórias distintas daquelas que estavam no Texto Fonte de Carlos. Embora o número de orações seja praticamente o mesmo (vinte e oito no Texto Fonte e vinte e nove no Texto Alvo) houve mudanças significativas na maioria das escolhas temáticas com exceção dos temas: ideacional de circunstância que ficou com a mesma quantidade nas duas versões na oração (3) “quando [0] encontrei a minha amiga.” do Texto Fonte e na oração(2) “quando [0] encontrei minha amiga” do Texto Alvo, do tema simples com apenas um acréscimo, a oração (11) “ [0] havia me pedido do”, o tema ideacional participante com três temas a mais nas orações (8) “Ela sem entender” e (10) “[0] disse que meu chefe”, e o tema em elipse com dois acréscimo na oração (23) “[0] só pude dizer a ela”. Percebemos que Washington utilizou como estratégia tradutória aumentar o número de tema em elipse para dar coesão ao texto. Esta decisão não provocou mudança semântica na mensagem. Quando um tema está em elipse o sujeito é recuperável na oração. Ao apagar a elipse o sujeito da oração se torna explícito para a leitora ou o leitor.

Verificamos no quadro 44 que o número de temas marcados aumentou um tema na retextualização intralingual evidenciando que a mensagem ganhou proeminência, ou seja, fugiu ao padrão normal de escolhas temáticas. É provável que na retextualização intralingual esse pequeno aumento esteja relacionado à quantidade de conectivos que o Washington utilizou para dar encadeamento às orações com a intenção de manter as mensagens, além de atender à tarefa solicitada que era fazer a retextualização intralingual



de acordo com a gramática normativa do português. Para isso, o retextualizador utilizou um número maior de escolhas lexicais expandindo as orações (25) “[0] Tenho que ir. Boa viagem.” e (26) “ele disse a ela.” do Texto Fonte. Por outro lado, diminuiu o tema não marcado que passou de dezessete ocorrências para onze, o que coaduna com o resultado do tema marcado. De acordo com Weiss-berg (1984, p. 488 apud FUZER e CABRAL, 2014, p. 134), a sequência não marcada da informação facilita a compreensão do texto, pois a identificação do referente torna-se mais rápida e precisa. Por outro lado, a sequência temática marcada possibilita dar destaque à informação que a pessoa falante/ouvinte considera mais importante, seja para repetir algo já mencionado, seja para enfatizar informação nova, com o objetivo de provocar expectativas em quem é ouvinte/leitora/leitor.

Na retextualização interlingual Carlos utilizou somente seis temas múltiplos, ao passo que Washington no Texto Alvo fez uso substancial desse tipo de tema, com vinte e duas ocorrências. Segundo Fuzer e Cabral (2014), uma oração pode conter um Tema tópico precedido por outros tipos de Temas. Nesse caso chama-se o *Tema múltiplo*. A quantidade chama a atenção, visto que nos confirmou a interpretação de que o retextualizador acrescentou por conta própria escolhas lexicais na retextualização intralingual que não estavam presentes no Texto Fonte, alterando em alguns momentos a mensagem das orações como pode ser visto durante a análise comparativa entre as retextualizações. Também nos chamou bastante atenção o aumento do tema textual que assim como o tema múltiplo é reflexo das escolhas lexicais do retextualizador de Libras-Português. De acordo com Fuzer e Cabral (2014) quando o Tema exerce a função de ligar orações, é chamado de *Tema textual*. No Texto Fonte Carlos usou quatro temas textuais em oposição ao Washington treze. Durante as análises notamos que o retextualizador lançou mão do tema textual como estratégia de tradução para conectar as orações por meio de conjunções, pronomes, advérbios e outros recursos com a finalidade de estabelecer o vínculo coesivo, relacionando orações dependentes à principal para dar fluidez às mensagens.

No Texto Alvo na oração (9) “me questionou o motivo daquilo tudo” houve o apagamento do único tema interpessoal que estava na oração (8) “— Por que? perguntou a ela.” do Texto Fonte. De acordo com a Fuzer e Cabral (2014) o tema interpessoal é formado pelo elemento em QU- o qual sinaliza que uma resposta é solicitada por parte da interlocutora ou do interlocutor — neste caso tem-se o tema interpessoal. A omissão do

tema interpessoal foi motivada pela decisão do retextualizador pela omissão da estrutura narrativa em forma de diálogo e optou por um narrador-personagem, em que a história foi contada em primeira pessoa, sendo ele o narrador e o personagem ao mesmo tempo. Sintetizando, o retextualizador fez uso do discurso indireto na retextualização intralingual diferentemente da escolha de Carlos, que optou por construir toda a narrativa em discurso direto. Por fim, observamos que Carlos faz uso do gênero narrativo com o foco em primeira e terceira pessoa respeitando a estrutura narrativa em forma de diálogo na maior parte do tempo. Outro tema que sofreu modificação foi o ideacional participante na condição de sujeito, visto que no Texto Fonte contou com onze e passou a ter oito no Texto Alvo. Observa-se, portanto, que Carlos fez mais uso do tema ideacional com o sujeito explícito do que o retextualizador.

Quanto ao tipo de Progressão temática na retextualização intralingual de Washington dois padrões temáticos ocorrem: o *Padrão com tema Constante*, em maior quantidade como exemplo cito as orações (5) “[0] respondi que não”, (6) “pois [0] tive um problema”, (7) “e [0] precisei remarcar a passagem, alterando assim a organização das minhas férias.”, entre outras, e o *padrão linear*, o menos explorado como também pode ser observado nas orações (21) “Ela ainda me sugeriu colocar na conta do meu chefe.”, (22) “já que o problema era originalmente dele,” e (23) “[0] só pude dizer a ela (24) que [0] tentaria ISSO.”. Segundo Fuzer e Cabral (2014), no tipo de progressão Padrão com tema constante, o tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações. A informação é construída no rema de cada oração e o tema tópico pode ser retomado mediante pronomes, sinônimos, repetição ou por elipse como visto nas análises. Já o *Padrão linear* também é conhecido como padrão “zigue e zague”: nessa sequência um elemento introduzido no rema de uma oração torna-se o tema da oração seguinte, e assim por diante. É muito interessante este uso para estabelecer a coesão entre passagens do texto. O retextualizador fez bastante uso desses tipos de progressões para ajustar sintaticamente suas escolhas lexicais de acordo com o solicitado com a gramática normativa do português, uma vez que o Texto Fonte apresentava orações com marcas de segunda língua que não estavam de acordo com a gramática normativa.

Resumidamente, identificamos que o retextualizador Washington utilizou algumas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998), como: *Explicitação/Implicação*, *Correção*, *Transcrição*, *Omissão*, *Erro*, *Acréscimo*, *Transposição*, respectivamente. *Explicitação/Implicação* ficou em evidência com um

total de quatro ocorrências, em que o retextualizador explicitou para a leitora ou o leitor a informação que estava implícita no Texto Fonte ou vice e versa. Como exemplo cito a mensagem das orações (8) “Ela sem entender” e (9) “ me questionou o motivo daquilo tudo,” do Texto Alvo em que Washington fez uso inadequado de próclise em “me questionou”, no lugar de ênclise “questionou-me” e explicitou a informação de incompreensão em “sem entender” que está implícito na oração (8) “ — Por que? perguntou a ela.” no Texto Fonte, mas que pode ser inferida, além disso apagou a oração em forma de diálogo do Texto Fonte e optou pela narrativa em primeira pessoa. Já a modalidade *Correção* esteve presente em duas incidências, em comparação com o Texto Fonte, cita-se para ilustrar a oração (1) do Texto Alvo “[0] Estava indo ao aeroporto para alterar uma passagem aérea” em que o retextualizador fez a correção nos léxicos “áera passagem,” que estava com a ordem invertida e com a grafia incorreta na oração (2) “[0] precisei resolvido alterar uma áera passagem,” do Texto Fonte, uma vez que a tarefa do retextualizador neste estudo é fazer escolhas léxicas que estejam de acordo com a gramática normativa do português. Houve apenas uma ocorrência de *Transcrição*, pois os segmentos dos Texto Fonte e Alvo têm-se o mesmo número de palavras, na mesma ordem sintática, empregando as “mesmas” categorias gramaticais entre outras. Na retextualização intralingual de Washington as escolhas léxicas e a mensagem do tema e do rema na oração (1) “[0] Estava indo ao aeroporto para alterar uma passagem aérea” ficaram praticamente iguais aos da retextualização interlingual de Carlos nas orações (1) “Eu estava indo ao aeroporto,” e (2) “[0] precisei resolvido alterar uma áera passagem,”. Como pode ser observado na oração (1) do Texto Alvo o tema “Eu” que estava explícito no Texto Fonte foi colocado em elipse, ou seja, omitido, mas não provocou mudança semântica na mensagem. O retextualizador precisou fazer algumas alterações na ordem sintática dos termos para dar coesão na sentença, diminuindo o número de orações da retextualização intralingual.

Em seguida tivemos a *Omissão* com cinco episódios. Nesse caso, sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderem ser recuperados no Texto Alvo têm-se a omissão. Observamos que Washington fez muitas omissões de várias passagens do Texto Fonte como podemos recapitular com as orações: na (17) ele omitiu o gênero no masculino “Ele” do narrador; na (18), houve omissão do sentimento de aborrecimento expresso no léxico “raiva” que não pode ser recuperável na leitura; omitiu também a expressão “Boa Sorte” expressa na oração (25), e a mensagem

de agradecimento na oração (27) exposta no léxico “Obrigada”. Esses são apenas alguns exemplos extraídos da análise comparativa. As escolhas tradutórias do retextualizador implicarão diretamente nas mensagens presentes no Texto Alvo, que chegarão às mãos da leitora ou do leitor e que não poderão na maioria das vezes consultar o Texto Fonte, principalmente se quem escreveu ou traduziu o Texto Fonte foi uma pessoa surda que dependeu do profissional para fazer a retextualização intralingual.

Houve duas ocorrências da modalidade *Erro*, por não se configurar apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas pela distorção da mensagem dada. O retextualizador na oração (4) mudou o tema e rema do Texto Alvo, pois o sujeito do tema no Texto Fonte era simples com o pronome pessoal em segunda pessoa “você”, e foi retextualizado como múltiplo através da conjunção “Se”, acrescido do pronome em primeira pessoa “eu”. Nesse caso houve uma distorção nas escolhas lexicais de Washington, visto não foi possível recuperar o sujeito em segunda pessoa na oração e as escolhas lexicais modificaram o conteúdo semântico da mensagem do Texto Fonte. O mesmo transcorreu na oração (23): o verbo “perguntou” com o sentido de interrogou, questionou que estava presente no Texto Fonte foi substituído lexicalmente pelo verbo “sugeri” que significa aconselhar, recomendar, que é diferente semanticamente. A escolha lexical de Washington dificultou a interpretação para a leitora ou leitor, visto que a mensagem não poderá ser inferida.

A modalidade de tradução *Acréscimo* foi a que teve mais notoriedade na retextualização intralingual com seis evidências. Essa modalidade refere-se a qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo pela tradutora ou tradutor por sua própria conta, ou seja, não motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original. Recapitulando algumas orações percebemos que houve acréscimo da mensagem no Texto Alvo, na oração (13) ao dizer que há obrigatoriedade de a viagem acontecer na quinta-feira, enquanto que no Texto Fonte o adiamento da viagem é para a quinta-feira, mas sem a obrigatoriedade. Na oração (22) a mensagem atribuiu um juízo de valor sobre o chefe como aquele responsável pelo problema: a informação foi acrescentada explicitamente pelo retextualizador, pois no Texto Fonte foi posta a mensagem que insistiu em saber se o amigo vai pedir para o chefe pagar a multa. Além disso, na oração (27) houve o acréscimo da informação de despedida que não estava no Texto Fonte “nos despedimos.”. Os demais exemplos podem ser localizados ao longo da exposição da análise comparativa entre as retextualizações. As informações acrescentadas pelo retextualizador assim como as

demais modalidades de tradução quando mal utilizadas trouxeram perdas de mensagens que estavam no Texto Fonte, mas que não puderam ser recuperadas no Texto Alvo. E por último, a modalidade de tradução *Transposição* está presente em apenas uma ocorrência, em que o retextualizador infringiu a regra gramatical ao fazer uso da preposição “da” no lugar do verbo no infinitivo “dar”. Nesse caso houve uma alteração de classe gramatical. Constatou-se que Washington fez uso de sete modalidades de tradução na retextualização intralingual com um total de vinte e uma ocorrências.

A seguir apresento a segunda análise da atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova ProLibras e a retextualização intralingual dispostas no Quadro 45 do participante Carlos e Washington relacionado ao vídeo 5 “Um dia de verão”.

#### **4.1.4 Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova ProLibras (Libras para português escrito como L2) realizada pelo Carlos**

Quadro 45: Vídeo 5 — Um dia de verão

<p>(1) <u>Um dia</u> amanheceu lindo, (2) [0] esquentava calor, (3) <u>o sol</u> eslá brilhante na mar, (4) <u>os meninos</u> brincavam na areia da praia, (5) [0] arrumou a fazer castelo na praia, (6) <u>o carrinho</u> está no caminho na areia.</p> <p>(7) <u>Aqui</u> está muito sol,(8) [0] estava suando.(9) <u>O menino</u> pediu água aquela avô, (10) <u>eles</u> estão alegrando, (11) <u>quando avô</u> chegou (12) <u>e</u> [0] fez um suco, (13) <u>o menino</u> começou a fazer alegria, (14) <u>Avô</u> falou o menino para (15) [0] deve doado cada pedaço do copo para os meninos. (16) <u>O menino</u> estava desanimado, (17) [0] entregou os sucos para eles, (18) [0] tomavam o suco.</p>	<p>Texto 01</p> <p>(1) <u>O dia</u> amanheceu muito bonito, (2) [0] fazia calor, (3) [0] dava para ver o reflexo do sol nas águas do mar; (4) <u>alguns meninos</u> estavam brincando na areia da praia, (5) <u>uns</u> estavam fazendo um castelo de areia (6) <u>e outros</u> brincavam com carrinhos na areia.</p> <p>(7) [0] Estava muito quente, (8) [0] chegava a estar suando por conta de tanto calor. (9) [0] Vi um menino (10) [0] pedindo água para sua avó*, (11) <u>os dois</u> pareciam alegres; (12) <u>derrepente seu avô</u> chegou (13) <u>e</u> deu a ele um como de suco, (14) [0] percebi (15) <u>que o menino</u> ficou animado. (16) <u>Neste momento, o avô</u> disse a ele (17) <u>que</u> [0] dividiu seu suco com as outras crianças, (18) <u>ele não</u> ficou muito feliz com este pedido (19) <u>mas mesmo assim</u> foi (20) <u>e</u> dividiu aquele copo de suco com seus colegas (21) <u>que</u> tomaram um gole.</p> <p>*Não sei se foi um erro ou o autor se confundiu quanto ao gênero do personagem não sendo possível sua identificação.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

(1) Um dia amanheceu lindo,

Na oração (1) o tema é ideacional de circunstância, marcado, através do grupo adverbial “Um dia”, que pode ser interpretado também como aquele dia. O rema apresentou a informação nova sobre como estava o dia: “amanheceu lindo,”. A escolha lexical de Carlos pelo grupo adverbial não foi adequada, pois deixou a oração confusa, uma vez que deveria ter empregado o artigo masculino “o” seguido do substantivo “dia”. As orações seguintes (2), (3), (4), (5) e (6) descreverão à leitora ou ao leitor porquê o dia amanheceu lindo.

(2) [0] esquentava calor,

Na oração (2) o tema é ideacional, não marcado em elipse “ele” na função de sujeito. O rema complementou a oração anterior e expôs a informação nova sobre a sensação de calor que fazia, ou seja, “esquentava calor”. A escolha verbal de Carlos em “esquentava” não foi acertada, mesmo sendo empregada no sentido de “fazia” calor. Essa mensagem não ficou explícita para quem ler, pois será necessário um pequeno esforço para compreender a mensagem. Na oração (3) houve a justificativa para a sensação térmica de calor.

(3) o sol eslá brilhante na mar,

Na oração (3) o tema é simples, ideacional, não marcado com a presença do artigo masculino no singular “o” que fez concordância nominal com o substantivo masculino “sol” na função de sujeito. O rema desta oração complementou o rema da oração anterior e apresentou a informação nova de como estava o sol naquele momento “eslá brilante na mar”. Observe que Carlos cometeu um erro de ortografia na escrita lexical de “eslá” e não fez a concordância verbal adequada, visto que “eslá” foi conjugado no presente do indicativo e deveria estar no passado. O adjetivo “brilhante” poderia dar lugar a forma verbal no gerúndio “brilhando”, mas a escolha lexical de Carlos não causou perda semântica na mensagem. Além disso, a preposição “na” não concordou com o substantivo masculino “mar”, e nesse caso faltou coesão na oração. As escolhas lexicais de Carlos apresentaram certa dificuldade na organização sintática e na seleção entre os elementos que podem provocar estranheza à leitora ou ao leitor sem experiência com a produção escrita de usuários da língua portuguesa como segunda língua por apresentar interferências da L1. As organizações sintáticas de Carlos podem exigir um esforço mental de quem ler, mas é possível a compreensão da mensagem. Na oração (4) continuou a narrativa descritiva do que estava acontecendo naquele dia.

(4) os meninos brincavam na areia da praia,

Na oração (4) o tema é simples, ideacional, não marcado com a presença do artigo definido, masculino no plural “os” o qual fez concordância nominal com o substantivo masculino no plural “meninos” na função de sujeito. O rema trouxe a

informação nova sobre o que eles estavam fazendo: “brincavam na areia da praia,”. Na oração seguinte foi descrito a brincadeira.

(5) [0] arrumou a fazer castelo na praia,

Na oração (5) o tema é ideacional, não marcado em elipse através do pronome pessoal da terceira pessoa “eles” na função de sujeito. O rema complementou a oração anterior e apresentou a informação nova que descreveu como era a brincadeira dos meninos: “arrumou a fazer castelo na praia,”. Carlos não fez a concordância verbal adequadamente do pronome pessoal “eles” com o verbo “arrumou”. Este foi conjugado na terceira pessoa do singular do pretérito perfeito quando deveria estar na terceira pessoa do plural do pretérito perfeito do indicativo. Carlos deixou a mensagem confusa ao fazer a concordância com o artigo feminino “a” e o verbo “fazer”. A organização sintática de Carlos dificultou a leitura da oração, mas a mensagem ficou compreensível. A oração (6) ficou deslocada e externou o instrumento utilizado pelos meninos na praia.

(6) o carrinho está no caminho na areia.

Na oração (6) o tema é simples, ideacional, não marcado com a presença do artigo masculino no singular “o” que fez concordância nominal com o substantivo masculino no singular “carrinho” na função de sujeito. O rema trouxe a informação nova que localizou o instrumento utilizado pelos meninos: “está no caminho na areia.”. A retextualização interlingual dessa oração ficou descontextualizada. Não sei se faltou alguma informação, mas o que podemos inferir pela leitura é que o rema complementou a oração (5) e que o carrinho utilizado pelos meninos serviu para carregar a areia que usaram para a construção do castelo, por isso ele estava no caminho do castelo, na areia. Não foi possível consultar o Carlos para que esclarecesse sua escolha lexical, uma vez que ele deu como finalizada a atividade após sua revisão. A oração (7) narrou a sensação de calor na praia naquele dia de sol.

(7) Aqui está muito sol,(8) [0] estava suando.

Na oração (7) o tema é textual, marcado por intermédio do advérbio de lugar “Aqui” fazendo referência à praia. O rema apresentou a informação nova sobre a sensação térmica sentida “está muito sol,”. A consequência desse calor foi exposta na oração (8).



(8) [0] estava suando.

Na oração (8) o tema é simples, ideacional, não marcado em elipse por meio do pronome pessoal de primeira pessoa “eu” na função de sujeito. O rema apresentou o que estava acontecendo com o sujeito devido ao calor: “estava suando”. A oração (9) continuou a narrativa sobre a consequência do calor.

(9) O menino pediu água aquela avô,

Na oração (9) o tema é simples, ideacional, não marcado com a presença do artigo masculino no singular “o” o qual fez concordância nominal com o substantivo masculino no singular “menino” na função de sujeito. O rema expôs o pedido do menino diante do calor “pediu água aquela avô,”. Veja que Carlos não fez a concordância adequada entre o pronome feminino “aquela” com o substantivo masculino “avô”. Provavelmente a escolha lexical de Carlos sofreu interferência da sua L1, uma vez que na Libras os adjetivos, artigos, pronomes e numerais não indicam flexão de gênero, apresentando-se em forma neutra pelo símbolo “@”. Não há desinências para marcação de flexão de gênero em Libras. Apesar da falta de coesão não houve perda de mensagem da oração. As orações (10) e (11) são complementares, sendo que nelas foi narrada a satisfação dos meninos ao avistarem o avô.

(10) eles estão alegrando, (11) quando avô chegou (12) e fez um suco,

Na oração (10) o tema é simples, ideacional, não marcado através do pronome pessoal da terceira pessoa “eles” na função de sujeito. O rema expressou a sensação de alegria sentida pelos meninos: “estão alegrando”. O motivo dessa alegria foi exposto na oração (11). Carlos utilizou o léxico verbal no gerúndio “alegrando” que tem o sentido de divertindo, contentando ou regozijando no lugar do adjetivo “alegres”, que têm o sentido de empolgante, exultante, agradável entre outros. Embora as escolhas lexicais não pertençam à mesma classe gramatical e Carlos não tenha feito a coesão da oração com o elemento correto, o valor semântico entre eles pode ser resgatado pelo contexto da leitura. Na oração (11) houve a explicação do motivo da alegria.

(11) quando avô chegou (12) e fez um suco,

Na oração (12) tema é múltiplo, um ideacional, marcado que expressou circunstância através do advérbio de tempo “quando” que deu princípio ao momento ocorrido, acrescido do tema ideacional participante, não marcado por meio do substantivo comum “avô” na função de sujeito. O rema complementou a mensagem do tema e dá informação nova que esclareceu o que aconteceu: “chegou”. Na oração seguinte houve o desfecho que justificou a alegria dos meninos.

(12) e fez um suco,

Na oração (12) o tema é textual, marcado através da conjunção aditiva “e” que fez conexão com a oração antecedente. O rema revelou a informação nova que motivou a alegria nos meninos “fez um suco”. A oração (13) anunciou a emoção sentida por um dos meninos.

(13) o menino começou a fazer alegria,

Na oração (13) o tema é simples, ideacional, não marcado com a presença do artigo masculino no singular “o” que fez concordância nominal com o substantivo masculino no singular “menino” na função de sujeito. O rema complementou a oração antecedente e revelou a atitude do menino diante do avô “começou a fazer alegria”. É interessante notar que Carlos usou os léxicos “começou” para marcar o momento exato que o menino ficou alegre com a chegada do avô, pois selecionou o léxico que conhece para exprimir a mensagem. Carlos deixou a ordem sintática confusa ao tentar fazer a concordância com o artigo feminino “a” e o verbo “fazer” sua intenção provavelmente com a mensagem era registrar e expor o momento exato que o menino manifestou alegria ao ver o avô com o suco. A escolha léxica por “alegria” foi empregada inadequadamente para fazer a coesão da oração, mas a mensagem do adjetivo com o sentido de “ficou muito alegre”, “exultante” pode ser recuperada na interpretação. Nas orações (14) e (15) houve uma quebra de expectativa por parte do menino.

(14) Avô falou o menino (15) para [0] deve doado cada pedaço do copo para os meninos.

Na oração (14) o tema é simples, ideacional participante, não marcado com o substantivo comum “Avô” na função de sujeito. O rema trouxe a informação nova sobre o avô “falou o menino”. A construção sintática de Carlos não está de acordo com a gramática normativa, em razão de não ter feito a concordância corretamente, em virtude de ter empregado o artigo definido, masculino no singular “o” no lugar da preposição “para”. Possivelmente, utilizou o artigo “o” diante do substantivo “menino” por ter confundido a regra do português sobre usar o artigo masculino diante de palavra masculina. A mensagem é compreensível apesar de não estar coesa. A oração (15) complementou a informação iniciada antecedente.

(15) para [0] deve doado cada pedaço do copo para os meninos

Na oração (15) o tema é múltiplo, um textual, marcado por intermédio da preposição “para” que estabeleceu relação com a oração (14), acompanhado do tema ideacional, não marcado em elipse “ele” na função de sujeito. O rema proporcionou a informação nova sobre o que o avô falou para o menino: “deve doado cada pedaço do copo para os meninos”. A concordância entre os léxicos na ordem sintática não ficou coesa, pois Carlos fez confusão com a conjugação verbal do verbo “doar”, dado que utilizou o particípio do verbo “doado”, que prejudicou a coesão da oração quando deveria ter operado com o modo infinitivo “doar”. Além disso, ele empregou a construção “cada pedaço do copo” no sentido de “dividir o suco igualmente com os meninos”. A organização sintática de Carlos apontou sua dificuldade com a classe gramatical das escolhas lexicais, mas ao mesmo tempo revelou que por ser um usuário do português como segunda língua lançou mão linguisticamente de léxicos que lhe são conhecidos com valores semânticos próximos ou semelhantes àqueles que pretendeu usar. A oração (16) expressou o sentimento do menino após o conselho do avô.

(16) O menino estava desanimado,

Na oração (16) o tema é simples, ideacional, não marcado com a presença do artigo masculino no singular “o” que fez concordância nominal com o substantivo masculino no singular “menino” os quais retomam o sujeito. O rema apresentou a informação nova do sentimento de frustração do menino diante do conselho do avô

“estava desanimado”. Novamente Carlos não fez a concordância verbal adequadamente, pois utilizou a terceira pessoa do singular no pretérito imperfeito do indicativo “estava” que apresentou o significado de ficava, sentia-se ou permanecia no lugar de “ficou” na terceira pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo com a acepção de tornar-se, ou transformou-se entre outros. Nas orações (17) e (18) ocorreu o desfecho da narrativa com a atitude do menino diante do pedido do avô.

(17) [0] entregou os sucos (18) para eles, [0] tomavam o suco.

Na oração (17) o tema é textual marcado em elipse por meio da conjunção aditiva “e”, a qual estabeleceu ligação com o rema da oração (16). O rema expôs a informação nova acerca da atitude do menino: “entregou os sucos”. Interessante que a concordância nominal no plural contradiz a mensagem no rema da oração (15) “deve doado cada pedaço do copo para os meninos” que supôs que o suco dividido estava no copo do menino e na oração (17) a mensagem do rema inferiu que havia mais copos com suco “entregou os sucos”. O desfecho da mensagem foi complementado na oração (18).

(18) para eles, [0] tomavam o suco.

Na oração (18) o tema é múltiplo, um textual, marcado através da preposição “para” que estabeleceu a função de finalidade seguido do tema ideacional, não marcado por meio do pronome pessoal de terceira pessoa “eles” na função de sujeito seguido do textual, marcado por intermédio do pronome relativo “que” em elipse. O rema apresentou a informação a qual encerrou a narrativa com a atitude dos meninos que receberam o suco, em “tomavam o suco”. Carlos utilizou a vírgula incorretamente antes da elipse e não fez a concordância verbal adequada, uma vez que selecionou o léxico verbal da terceira pessoa do plural do pretérito imperfeito do indicativo “tomavam” no lugar da terceira pessoa do plural do pretérito perfeito do indicativo “tomaram”. A mudança ocorreu no tempo verbal, mas não na mensagem que expressou a mesma ideia de ingestão.

Agora acompanhe no quadro 46 a estrutura temática referente ao vídeo 5 “Um dia de verão” da retextualização interlingual produzida pelo participante Carlos.

Quadro 46: Estrutura temática da retextualização interlingual do Carlos

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	Um dia	amanheceu lindo,
2	Não marcado	-	-	[0]	esquentava calor,
3	Não marcado	-	-	o sol	eslá brilhante na mar,
4	Não marcado	-	-	os meninos	brincavam na areia da praia,
5	Não marcado	-	-	[0]	arrumou a fazer castelo na praia,
6	Não marcado	-	-	o carrinho	está no caminho na areia.
7	Marcado	Aqui	-	-	está muito sol
8	Não marcado	-	-	[0]	estava suando.
9	Não marcado	-	-	O menino	pediu água aquela avô,
10	Não marcado	-	-	eles	estão alegrando,
11	Marcado	-	-	quando avô	chegou
12	Marcado	e	-	-	fez um suco,
13	Não marcado	=	-	o menino	começou a fazer alegria,
14	Não marcado	=	-	Avô	falou o menino
15	Marcado	<u>para</u>	-	[0]	deve doado cada pedaço do copo para os meninos
16	Não marcado	=	-	O menino	estava desanimado,
17	Marcado	[0]	-	-	entregou os sucos
18	Marcado	<u>para</u>	-	eles, [0]	tomavam o suco.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Finalizadas as identificações temáticas e as escolhas léxico-gramaticais da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* do participante Carlos, prosseguiremos para as análises das escolhas léxico-gramaticais e progressões temáticas nas mensagens expressas nas orações a partir da *retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa*, feita pelo retextualizador Washington. Outrossim iremos indicar ao longo das análises as modalidades de tradução com base em Francis Aubert (1998).

*4.1.4.1 Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Washington*

**Intral:** (1) O dia amanheceu muito bonito,

Na oração (1) o tema é simples, ideacional, não marcado com a presença do artigo masculino no singular “o”, que fez concordância nominal com o substantivo masculino no singular “dia” na função de sujeito. O rema apresentou a informação nova sobre como estava aquele dia, em “amanheceu muito bonito”. Veja a análise comparativa entre as retextualizações.

**Intral:** (1) O dia amanheceu muito bonito,

**Interl:** (1) Um dia amanheceu lindo,

Na retextualização intralingual Washington cometeu dois erros de ortografia ao acentuar incorretamente os léxicos “muito” e “bonito”. Acredito que deve ter sido falta de atenção porque são léxicos de conhecimento comum, ou ele pode ter dificuldades com a acentuação em português. A mensagem no tema sobre “aquele dia” específico se manteve igual nas duas versões. O que mudou foi a classificação do tema, pois no Texto Fonte era de circunstância através do grupo adverbial “Um dia” e no Texto Alvo passou a ser simples na função de sujeito. O retextualizador fez nessa oração a adequação, pois na retextualização interlingual a oração estava confusa. O rema do Texto Alvo manteve a mensagem de intensidade do adjetivo “lindo”, que foi substituído pelo sinônimo “muito bonito”. As orações seguintes (2), (3), (4), (5) e (6) descrevem à leitora ou ao leitor porque o dia amanheceu tão bonito, assim como Carlos fez no Texto Fonte.

**Intral:** (2) [0] fazia calor, (3) [0] dava para ver o reflexo do sol nas águas do mar;

Na oração (2) o tema é textual, marcado através da conjunção “pois” que está explicando o rema anterior. O rema apresentou a informação nova, sobre a sensação de calor: “fazia calor,”. A oração (3) complementou a informação antecedente.

**Intral:** (2) [0] fazia calor,

**Interl:** (2) [0] esquentava calor,

Na retextualização intralingual o tema não foi mantido no Texto Fonte, visto que Carlos selecionou o pronome “ele” como sujeito e foi retextualizado com a conjunção explicativa “pois”. Mesmo ambos estando em elipse, houve mudança da classe gramatical. A modalidade utilizada por Washington foi a *Transposição* de Aubert (1998), que acontece sempre que ocorrem rearranjos morfossintáticos ou se houver uma alteração de classe gramatical. Além disso, Carlos fez a adequação verbal substituindo “esquentava com o sentido de “fazia”, mensagem essa que estava implícita no Texto Fonte e foi posta explicitamente para a leitora ou o leitor facilitando a interpretação. Pode-se observar que o retextualizador parece ter compreendido o raciocínio de Carlos e não houve perda de mensagem. Nesse caso o retextualizador operou com a modalidade de tradução de Aubert (1998), *Explicitação/Implícitação*, em que explicitou a informação que estava implícita no Texto Fonte. Na oração (3) houve o complemento da oração (2) com a exposição acerca dos raios solares que justificou a sensação térmica de calor.

**Intral:** (3) [0] dava para ver o reflexo do sol nas águas do mar;

Na oração (3) o tema é textual, marcado em elipse através da conjunção aditiva “e” que fez conexão com a oração antecedente. O rema apresentou a informação nova com um tom poético sobre o reflexo dos raios de sol nas águas, em “dava para ver o reflexo do sol nas águas do mar;”. Vejamos a análise comparativa.

**Intral:** (3) [0] dava para ver o reflexo do sol nas águas do mar;

**Interl:** (3) o sol eslá brilhante na mar,

Na retextualização intralingual houve mudança na classificação do tema, uma vez que o Washington fez a organização sintática da oração para atender ao solicitado na tarefa, alterando a ordem do tema e do rema e fez a coesão na oração que estava inadequada deixando a leitura mais fluída. No Texto Fonte o tema era simples na função de sujeito com o grupo nominal “o sol” e no Texto Alvo o léxico “sol” passou à rema. O tema do Texto Alvo ficou implícito pela elipse “e” coordenando a oração anterior. A mensagem foi modificada, pois se tratava no Texto Fonte de como o sol estava radiante, luminoso no mar naquele dia (oração (3) “eslá brilhante na mar,”) e a mensagem no Texto Alvo trouxe o tom poético, mas o foco foi no reflexo dos raios solares nas águas (oração

(3) “dava para ver o reflexo do sol nas águas do mar;”). O Texto Alvo não se refere à totalidade do sol no mar, apenas ao fato de poder ver seu reflexo. Washington acrescentou os léxicos “dava para ver o reflexo” e omitiu “brilhante”. Utilizou a modalidade de tradução *Omissão* de Aubert (1998), sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderem ser recuperados no Texto Alvo. Na oração (4) Carlos continuou a narrativa descritiva do que estava acontecendo naquele dia e o mesmo pode ser visto no Texto Fonte.

**Intral:** (4) alguns meninos estavam brincando na areia da praia,

Na oração (4) o tema é ideacional/tópico, não marcado, por intermédio do grupo nominal “alguns meninos”, composto pelo pronome indefinido no plural “alguns”, e pelo substantivo masculino no plural “meninos” na função de sujeito. O rema expôs a informação nova sobre o que eles estavam fazendo: “estavam brincavam na areia da praia,”.

**Intral:** (4) alguns meninos estavam brincando na areia da praia,

**Interl:** (4) os meninos brincavam na areia da praia,

Na retextualização intralingual Washington mudou a classe gramatical do tema, que era simples, por intermeio do artigo definido “os”, e utilizou o pronome indefinido “alguns”. O substantivo masculino “menino” na função de sujeito foi mantido, mas houve a indefinição da mensagem sobre quem era o sujeito, pois pode-se inferir que se tratavam de meninos não conhecidos. Nesse caso a modalidade utilizada de Francis Aubert (1998) foi a *Transposição* com uma alteração de classe gramatical que modificou o valor semântico da mensagem. O rema permaneceu semelhante ao do Texto Fonte, apesar do acréscimo do verbo “estavam”, conjugado na terceira pessoa do plural do pretérito imperfeito do indicativo complementando o verbo “brincando”, talvez para dar a ideia de movimento que estava acontecendo naquele momento, enquanto no Texto Fonte essa mensagem foi alcançada com o verbo “brincavam”. Washington utilizou também a modalidade *Acréscimo*, segundo Aubert (1998), que diz respeito a qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo por sua própria conta por quem traduz. Na oração seguinte foi descrito a brincadeira dos meninos, mensagem vista no Texto Fonte.



**Intral:** (5) [0] uns estavam fazendo um castelo de areia

Na oração (5) o tema é textual, marcado por intermédio do pronome indefinido no plural “uns” que complementou o rema anterior. O rema trouxe a informação nova, que descreveu o que eles fizeram, em “estavam fazendo castelo de areia”. Observe na análise comparativa.

**Intral:** (5) [0] uns estavam fazendo um castelo de areia

**Interl:** (5) [0] arrumou a fazer castelo na praia,

Washington precisou fazer a organização sintática no Texto Alvo para que a mensagem que expôs o que os meninos estavam fazendo na areia ficasse clara para a leitora ou o leitor. Houve mudança no tema (ambos ideacionais, na função de sujeito), com o uso do pronome pessoal “eles” no Texto Fonte, que passou ao pronome indefinido “uns”, no Texto Alvo. A escolha lexical omitiu a mensagem de identificação do sujeito, pois pode-se ter a compreensão de que se tratou de meninos que estavam pela praia, mas que não eram conhecidos. No rema do Texto Alvo na oração (5) Carlos omitiu o verbo “arrumou”, o que não apresentou perda na mensagem, visto que foi utilizada inadequadamente por Carlos no Texto Fonte na oração (5) e houve omissão também em “na praia”, que foram substituídos por “castelo de areia” para fazer a concordância compatível com o que normalmente se diz em português. Pode-se dizer que foi uma escolha pertinente do retextualizador. Além disso, acrescentou o léxico “um” que definiu a quantidade de castelo feito, informação essa não constante no Texto Fonte. Assim, o retextualizador utilizou duas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998); *Acréscimo* que diz respeito a qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo por sua própria conta por quem traduz e *Transposição* com uma alteração de classe gramatical que modificou o valor semântico da mensagem. A oração (6) apresentou o instrumento que os meninos utilizaram na praia.

**Intral:** (6) e outros brincavam com carrinhos na areia.

Na oração (6) o tema é múltiplo, com um tema textual, marcado através da conjunção coordenativa aditiva “e”, que estabeleceu uma ligação com o rema anterior, seguido do pronome indefinido plural “outros” com o sentido de “os demais”, na função

de sujeito. O rema apresentou a informação nova sobre o que os meninos estavam fazendo: “brincavam com carrinhos na areia”. Acompanhe como ficou a marcação do tema e do rema na análise comparativa.

**Intral:** (6) e outros brincavam com carrinhos na areia.

**Interl:** (6) o carrinho está no caminho na areia.

Na versão de Washington houve modificações no léxico do tema, dado que era simples com o grupo nominal “o carrinho” na função de sujeito, mas no Texto Fonte passou a múltiplo com um tema textual por meio da conjunção coordenativa aditiva “e” seguida do substantivo “outros”, no Texto Alvo. A mensagem do tema não ficou igual ao que estava no Texto Fonte devido à organização sintática do retextualizador, porque a oração estava descontextualizada. Então, houve o acréscimo do léxico “e outros” no lugar de “o carrinho” que passou a fazer parte do rema da oração (6) do Texto Alvo, mas no plural “carrinhos”. O retextualizador utilizou a modalidade de tradução *Acréscimo* de Francis Aubert (1998). O rema “o carrinho está no caminho na areia” na oração (6) do Texto Alvo também modificou a mensagem do Texto Fonte. A mensagem localizou o instrumento utilizado pelos meninos, que pode ser inferido pela leitura que o carrinho utilizado pelos meninos serviu para carregar a areia o qual usaram para a construção do castelo, por isso ele estava no caminho do castelo, na areia. Diferente da mensagem no Texto Alvo, na oração (6) “e outros brincavam com carrinhos na areia.”, que apresentou a informação nova sobre a brincadeira dos meninos. Nessa situação Washington utilizou a modalidade de tradução *Erro* de Aubert (1998), visto que houve uma distorção nas escolhas lexicais de Washington, pois não foi possível recuperar a mensagem do Texto Fonte. Observe que na oração (7) foi expressa a sensação de calor naquele dia de sol e o mesmo pode ser visto no Texto Fonte

**Intral:** (7) [0] Estava muito quente, (8) [0] chegava a estar suando por conta de tanto calor.

Na oração (7) o tema é simples, ideacional, não marcado em elipse “O sol” com a presença do artigo masculino no singular “O” que fez concordância nominal com o substantivo masculino no singular “dia” na função de sujeito. O rema “Estava muito quente,” expressou a sensação térmica sentida.

**Intral:** (7) [0] Estava muito quente,

**Interl:** (7) Aqui está muito sol

Washington fez escolha temática diferente do que estava no Texto Fonte, pois o tema era textual por meio do advérbio de lugar “Aqui”, que fez referência à praia e tornou-se simples, em elipse por meio do grupo nominal “O sol” na função de sujeito. O léxico “sol” que estava no rema do Texto Fonte foi colocado em elipse no tema do Texto Alvo. A substituição do substantivo “sol” por “quente” têm o mesmo o valor semântico dentro desse contexto, uma vez que Carlos empregou sol no sentido de quente. O retextualizador infringiu a norma gramatical ao acentuar incorretamente o léxico “muito” que deveria estar de acordo com a tarefa solicitada. A mudança de mensagem ocorreu ao trocar a classe gramatical do tema. Nesse caso, ele fez uso da modalidade de tradução de Francis Aubert (1998) *Transposição*, já referenciada. A mensagem do rema sofreu modificação, pois o retextualizador mudou o tempo verbal do verbo “está” no presente e conjugou no passado “estava”. Na oração (7), a mensagem também foi alterada no Texto Alvo, pois no Texto Fonte, a oração (7) — “Aqui está muito sol” — referia-se ao fato de estar muito quente na praia; contudo, no Texto Alvo, a oração (7) “Estava muito quente” referia-se ao sol estar muito quente. Nessa situação poderia-se dizer que Washington utilizou a modalidade de tradução *Erro* de Aubert (1998), visto que houve uma distorção nas escolhas lexicais de Washington, pois não foi possível recuperar a mensagem sobre a praia estar quente do Texto Fonte. A consequência do calor foi expressa na oração posterior.

**Intral:** (8) [0] chegava a estar suando por conta de tanto calor.

Na oração (8) o tema é simples, ideacional, não marcado em elipse por meio do pronome pessoal de primeira pessoa “eu” na função de sujeito. O rema expressou a informação nova que complementou a antecedente e contou o que estava acontecendo com o sujeito, devido ao calor, em “chegava a estar suando por conta de tanto calor”.

**Intral:** (8) [0] chegava a estar suando por conta de tanto calor.

**Interl:** (8) [0] estava suando.

Na retextualização intralingual o tema permaneceu o mesmo, porque o Washington lançou mão da modalidade *Transcrição*, segundo Aubert (1998). No rema se registrou um número maior de léxicos que não estavam presentes no Texto Fonte como em: “chegava a estar” e “por conta de tanto calor”. A escolha dos léxicos “chegava a estar” foram empregados inadequadamente, uma vez que o objetivo era fazer a concordância verbal, mas nesse caso faltou fazer a coesão, apesar do verbo “chegava” possuir o mesmo campo semântico de “estava” e o segundo trecho “por conta de tanto calor” foi utilizado para explicar o motivo do suor que pode ser inferida na mensagem do Texto Fonte. Portanto a mensagem sobre o que estava acontecendo com o sujeito e a sensação de calor foi recuperável na oração. O informante utilizou a modalidade de tradução *Acréscimo* já explicitada anteriormente. Na oração (9) continuou a narrativa sobre a consequência do calor.

**Intral:** (9) [0] Vi um menino (10) [0] pedindo água para sua avó\*,

Na oração (9) o tema é simples, ideacional, não marcado em elipse por meio do pronome pessoal de primeira pessoa “eu” na função de sujeito. O rema expôs a informação nova sobre o que a pessoa viu “Vi um menino”. O restante da mensagem foi oferecido na oração (10).

**Intral:** (9) [0] Vi um menino (10) [0] pedindo água para sua avó\*,

**Interl:** (9) O menino pediu água aquela avô,

Na retextualização intralingual o retextualizador utilizou duas orações enquanto que Carlos usou apenas uma. Também houve mudança na organização do tema e do rema do Texto alvo, pois uma parte do que era tema no Texto Fonte “o menino” se tratava de um menino específico, conhecido, enquanto que no Texto Alvo passou à rema “um menino”, com o sentido de que era um qualquer, indefinido; conseqüentemente, houve mudança na mensagem. Observe que mudou também o sujeito na versão de Washington, pois no Texto Fonte na oração (9) o tema era simples por intermédio do grupo nominal “O menino” e no Texto Alvo na oração (9) passou a ser em elipse com o pronome pessoal “eu”. O retextualizador fez uso da modalidade de tradução de Francis Aubert (1998) *Transposição*, já comentada. O rema do Texto Alvo “Vi um menino” expressou a informação que a pessoa viu um menino qualquer. Já no Texto Fonte o rema “pediu água

aquela avô,” comunicou a atitude do menino diante do calor que sentia. Essa informação estava encaixada e fez parte do restante do rema do Texto Alvo da oração (10) “pedindo água para sua avó\*,”. A oração foi separada para fazer a análise comparativa com a oração correspondente à mensagem.

**Intral:** (10) [0] pedindo água para sua avó\*,

Na oração (10) o tema é textual, marcado através do pronome relativo “que” mais o verbo “estava” ambos em elipse. O rema expôs o pedido do menino diante do calor “pedido água para sua avó\*”. O mesmo pode ser visto no rema da oração (9) do Texto Fonte como mencionado.

**Intral:** 10) [0] pedindo água para sua avó\*,

**Interl:** (9) O menino pediu água aquela avô,

Na retextualização intralingual a oração (10) foi acrescida para completar o rema da oração (9). Na análise comparativa entre as orações observamos que o tema do Texto Alvo foi retextualizado diferentemente daquele presente no Texto Fonte, já discutido anteriormente. O rema da oração (10) “pedindo água para sua avó\*,” revelou o pedido feito pelo menino diante do calor. A mensagem está parcialmente como no Texto Fonte, mas houve mudança no tempo verbal porque Carlos utilizou o verbo no pretérito perfeito “pediu” e o Washington usou o gerúndio “pedindo”, mas com o mesmo valor semântico. Para fazer a concordância o retextualizador utilizou a preposição “para”, enquanto Carlos usou o pronome de proximidade no tempo e no espaço de quem fala (“aquela”), mas a omissão não provocou perda na mensagem. Outra ocorrência que chamou atenção foi o uso do substantivo feminino “avó” no Texto Alvo no lugar do substantivo masculino “avô” do Texto Fonte. É possível que o pronome demonstrativo “aquela” diante do léxico “avô” tenha provocado a dúvida no retextualizador. Essas escolhas lexicais para quem foi feito o pedido mudaram a mensagem da oração, pois no Texto Fonte o pedido foi feito para o “avô” e no Texto Alvo para a “avó”. Washington se apropriou de duas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998): uma conhecida como *Correção*, pois o tradutor optou por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte, e a modalidade *Erro*, visto que houve uma distorção nas escolhas lexicais de Washington, não sendo possível recuperar a mensagem do Texto Fonte na oração (10).

No Texto Alvo o Washington sinalizou com um asterisco (\*) no canto superior do léxico “avó” e no final da página onde criou uma nota de rodapé que informou o seguinte: “Não sei se foi um erro ou o autor se confundiu quanto ao gênero do personagem não sendo possível sua identificação”. Essa nota evidencia que esse recurso é uma ferramenta de uso frequente do Washington quando diante de um desafio como esse. Vale ressaltar que o retextualizador utilizou a nota de rodapé o qual é um recurso explicativo muito utilizado por tradutoras e tradutores para auxiliar na tarefa de tradução quando necessitam informar algo a leitora ou ao leitor. Mas, nesse caso o uso dessa estratégia não funcionou como deveria, visto que na sua justificativa o profissional expôs sua dificuldade em identificar o gênero no Texto Fonte, mas em seguida decidiu pela marcação de gênero no masculino em “avô”. Poderia ter dito na nota de rodapé que optou pela marcação no masculino porque no Texto Fonte Carlos utilizou “avô” mais de uma vez como pode ser visto nas orações (11) e (14). Talvez faltou um pouco mais de atenção. As orações (11) e (12), que são complementares, narraram a satisfação dos meninos quando avistaram o avô.

**Intral:** (11) os dois [0] pareciam alegres; (12) derrepente seu avô chegou

Na oração (11) o tema é simples, ideacional, não marcado com a presença do grupo nominal composto pelo artigo definido, masculino no plural “os” e o numeral “dois”, com os substantivos elípticos, “o menino e seu avô”, na função de sujeito. O rema expressou a aparente satisfação dos participantes: “pareciam alegres,”. A informação que complementou o motivo da satisfação foi dada na oração subsequente.

**Intral:** (11) os dois [0] pareciam alegres; (12) derrepente seu avô chegou

**Interl:** (10) eles estão alegrando, (11) quando avô chegou

Na retextualização intralingual houve mudança na seleção do léxico do tema e na mensagem do tema e do rema. O léxico “eles”, pronome pessoal da terceira pessoa, no Texto Fonte retomou os sujeitos “os meninos” já expressos, e no Texto Alvo Washington substituiu pelo grupo nominal “os dois” na função de sujeito. Entretanto, nesse caso fez referência ao menino e ao avô. Além disso, no Texto Fonte a mensagem está no presente “estão” afirmando a sensação de alegria sentida pelos meninos, todavia no Texto Alvo a mensagem quanto à alegria não expressou certeza no léxico verbal “pareciam”. O retextualizador fez a adequação verbal no gerúndio, “alegrando” do Texto Fonte e

colocou o adjetivo “alegres” no Texto Alvo. Ele operou com duas modalidades de tradução de Aubert (1998), *Erro* quando optou por uma escolha lexical que não contemplou a informação do Texto Fonte e a *Transposição* com uma alteração de classe gramatical que modificou o valor semântico da mensagem. Washington também usou a modalidade *Correção* ao optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. A oração (12) refere-se a um acontecimento inesperado.

**Intral:** (12) derrepente seu avô chegou

Na oração (12) o tema é múltiplo, dois temas: um textual, marcado por intermédio da locução adverbial “de repente” que foi grafada numa palavra só, por isso está incorretamente “derrepente”, seguido do ideacional, não marcado formado pelo grupo nominal “seu avô”, composto pelo pronome possessivo da terceira pessoa indicando posse (“seu”), e pelo substantivo “avô”. O rema “chegou” expressou a informação nova de chegada de um novo integrante.

**Intral:** (12) derrepente seu avô chegou

**Interl:** (11) quando avô chegou

No tema da retextualização intralingual Washington trabalhou com escolhas léxicas distintas que não estavam no Texto Fonte e modificou a mensagem. Ele cometeu um erro ortográfico ao grafar o léxico “derrepente” como um único léxico, em vez de separado de acordo com a gramática normativa do português. No Texto Fonte Carlos operou com o tema textual por meio do advérbio de tempo “quando” que denotou o tempo ocorrido e Washington utilizou a locução adverbial “de repente” para manter o mesmo valor semântico e nesse caso não houve perda de mensagem. Acrescentou o pronome possessivo da terceira pessoa indicando posse “seu” e manteve o tema ideacional por meio do substantivo “avô”. A escolha lexical do rema (“chegou”) foi a mesma do rema do Texto Fonte, mas quando retomamos os remas das orações (10) “pedindo água para sua avó\*” e (11) “pareciam alegres”, a mensagem expressou a informação de pedido e de satisfação que está distinta do que estava no Texto Fonte.

No Texto Alvo o rema “chegou” da oração (12) confirmou o comparecimento do avô já indicada pelo tema “derrepente seu avô chegou” da mesma oração, enquanto no Texto Fonte o rema “quando avô chegou” da oração (11) complementou a oração

antecessora (10) “eles estão alegrando,”. Esta oração expressou a satisfação e a alegria com a vinda do avô. Na oração (9) “O menino pediu água aquela avô,” a informação é sobre o pedido feito para um avô, porém não definiu que se tratava do avô do menino, a informação talvez possa ser inferida, mas no Texto Fonte ficou implícita. Assim, pode-se observar a dificuldade que o retextualizador teve com o pronome “aquela” utilizado por Carlos na oração (9), que provocou a mudança na mensagem da oração (12) “derrepente seu avô chegou”. Essa mensagem remeteu à informação de que o menino estava com a avó, oração (10) [0] pedindo água para sua avó\*, quando o avô chegou na oração (12). Entretanto, não foi isso que a mensagem do Texto Fonte afirmou. Nessa situação o retextualizador operou a modalidade de tradução *Erro* de Francis Aubert (1998) em que a mensagem foi posta diferentemente do que estava no Texto Fonte.

**Intral:** (13) e deu a ele um copo de suco,

Na oração (13) o tema é um textual, marcado através da conjunção aditiva “e”, que fez conexão com a oração antecedente. O rema revelou a informação nova sobre um copo de suco recebido pelo menino e que motivou a alegria dele: “deu a ele um copo de suco,”.

**Intral:** (13) e deu a ele um copo de suco,

**Interl:** (12) e fez um suco,

Na retextualização intralingual na oração (13) o tema ficou igual ao Texto Fonte por intermédio da conjunção aditiva “e” que conectou a oração antecedente. Washington utilizou mais escolhas lexicais do que Carlos e no rema houve alteração e mudança na mensagem. No Texto Alvo, a oração (13) “deu a ele um copo de suco,” afirmou que o menino recebeu um copo de suco, enquanto no Texto Fonte, na oração (12) “fez um suco,” a mensagem afirmou que o avô fez um suco. O retextualizador operou com três modalidades de tradução de Aubert (1998) *Transcrição*, *Acréscimo* e *Erro* já mencionadas. A oração seguinte foi acrescentada pelo retextualizador para retomar a oração antecessora e apresentou um parecer de quem estava narrando.

**Intral:** (14) [0] percebi (15) que o menino ficou animado.



Na oração (14) o tema é simples, ideacional, não marcado em elipse por meio do pronome pessoal da primeira pessoa “eu” na função de sujeito. O rema expressou a informação nova sobre o ponto de vista de quem está narrando a situação “percebi”, mas o complemento é feito por meio da oração (15) que está encaixada na anterior e anunciou a emoção sentida pelo do menino.

**Intral:** (15) que o menino ficou animado.

Na oração (15) o tema é múltiplo, um textual, marcado pelo pronome relativo “que” seguido do ideacional, não marcado com a presença do artigo masculino no singular “o” o qual fez concordância nominal com o substantivo masculino no singular “menino”, na função de sujeito. O rema apresentou a informação nova que expressou a sensação sentida pelo menino “ficou animado”. Observe na análise comparativa com a oração (13).

**Intral:** (14) [0] percebi (15) que o menino ficou animado.

**Interl:** (13) o menino começou a fazer alegria,

Na retextualização intralingual Washington criou a oração (14) “[0] percebi” para retomar a antecedente; além disso apresentou a opinião de quem estava narrando, sendo que a oração (15) está encaixada e complementou a oração (14). A mensagem no tema da oração (15) ficou a mesma após a inserção do conectivo para ajustar a coesão. No Texto Fonte o tema da oração (13) “o menino” era simples por meio do grupo nominal na função de sujeito e passou a múltiplo no Texto Alvo “que o menino” através do pronome relativo e do grupo nominal que foi mantido pelo retextualizador. O retextualizador precisou fazer alguns ajustes no rema da oração (15) na tentativa de manter o valor semântico expresso no rema da oração (13) e atender a tarefa solicitada. No rema do Texto Alvo não houve mudança semântica já que na oração (13) do Texto Fonte o verbo “começou” indicou o momento exato em que o avô chegou, fez o suco e o menino ficou alegre, enquanto que no rema do Texto Alvo na oração (15), Washington selecionou o léxico “ficou” que manteve a informação sobre a animação adquirida naquele exato momento. Apesar de serem verbos distintos a mensagem de euforia e de empolgação foi mantido na versão do retextualizador. O léxico escolhido por Carlos não foi o mais indicado para aquela situação, pois deixou a ordem sintática confusa ao tentar

fazer a concordância com o artigo feminino “a” e o verbo “fazer”. A escolha lexical por “alegria” foi empregada de forma inadequada para fazer a coesão da oração, mas a mensagem do adjetivo com o sentido de “exultante” pode ser recuperada na interpretação. No Texto Alvo o rema “ficou animado” da oração (15) manteve a sensação de euforia que exprimiu o mesmo sentimento de empolado, extasiado, alvoroçado, sinônimos de animado. Nas orações (16) e (17) houve uma quebra de expectativa por parte do menino após o avô lhe fazer o pedido.

**Intral:** (16) Neste momento, o avô disse a ele (17) que dividiu seu suco com as outras crianças,

Na oração (16) o tema é múltiplo, dois ideacionais, um marcado por meio do advérbio de tempo “Neste momento” que indicou exatamente quando aconteceu seguido do grupo nominal “o avô” formado pelo ideacional, não marcado com a presença do artigo definido, masculino no singular “o”, o qual fez concordância nominal com o substantivo masculino também no singular “avô” na função de sujeito. O rema exprimiu a informação nova acerca do que ele disse para o menino “disse a ele”. Somente na oração (17), que está encaixada, tivemos o complemento.

**Intral:** (17) que dividiu seu suco com as outras crianças,

Na oração (17) o tema é textual, marcado, através do pronome relativo “que” o qual estabeleceu ligação com a oração anterior. O rema trouxe a informação nova, a qual complementou o rema da oração antecessora com o pedido que o avô fez ao menino “dividiu seu suco com as crianças,”. Verifique a análise comparativa.

**Intral:** (16) Neste momento, o avô disse a ele (17) que dividiu seu suco com as outras crianças,

**Interl:** (14) Avô falou o menino (15) para [0] deve doado cada pedaço do copo para os meninos.

Na análise comparativa entre a retextualização interlingual e a retextualização intralingual das orações (16) e (17), percebemos que o retextualizador precisou fazer escolhas lexicais distintas para dar fluidez às orações com a finalidade de fazer a coesão.

O tema da oração (16) é múltiplo, textual por meio do advérbio de tempo “Neste momento” seguido do grupo nominal “o avô” na função de sujeito. Já no Texto Fonte o tema era simples com o substantivo comum “Avô” também na função de sujeito. Percebe-se que o retextualizador mudou parte da classificação do tema com o acréscimo do advérbio para estabelecer a coesão, mas a mensagem ficou a mesma. No rema foi mantida a mensagem por meio da informação sobre o que o avô falou para o menino: “disse a ele”.

Washington substituiu o léxico “menino” pelo pronome “ele” para estabelecer a coesão com a oração (17). Na oração (16) não houve perda semântica, dado que o conectivo “neste momento” mais o verbo “disse” permitiu inferir a mensagem sobre aquele exato momento, expresso pelo verbo “falou” no Texto Fonte, na oração (14) “Avô falou o menino”. No tema da oração (17) o retextualizador optou pelo tema simples por meio do pronome relativo “que”, enquanto no Texto Fonte Carlos utilizou a preposição “para” mais o tema em elipse “ele” na função de sujeito, e ambos foram utilizados para retomar a oração anterior. O rema da oração (17) “dividiu seu suco com as crianças,” trouxe a informação com o pedido do avô ao menino. O mesmo pode ser visto no rema da versão de Carlos, na oração (15) “deve doado cada pedaço do copo para os meninos”, que concedeu a informação sobre o pedido do avô para o menino. Washington organizou sintaticamente a oração, pois no Texto Fonte a concordância entre os léxicos não estava adequada. Carlos fez confusão com a conjugação verbal do verbo “doar”, tendo utilizado o particípio do verbo doar “doado”, quando deveria ter deixado no modo infinitivo “doar”, o que prejudicou a coesão da oração. Além disso, ele utilizou a construção no rema da oração (15) “cada pedaço do copo” no sentido de que deveria “dividir o suco igualmente com os meninos”. O retextualizador praticou a modalidade de tradução *Correção* de Aubert (1998), que, de acordo com o autor, se quem traduz optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte, considerar-se-á ter ocorrido uma correção. Além disso, faltou um conectivo para estabelecer a oposição de ideias entre a oração (17) e a (18), expondo a necessidade de revisão por parte de Washington para deixar o texto de acordo com a tarefa solicitada. A oração (18) complementou a informação iniciada na a oração anterior.

**Intral:** (18) ele não ficou muito feliz com este pedido (19) mas mesmo assim foi

A oração (18) tem o tema múltiplo, um ideacional, não marcado, por meio do pronome pessoal da terceira pessoa do singular “ele” na função de sujeito, e um textual por meio do advérbio de negação “não”. O rema “ficou muito feliz com este pedido” manifestou a informação nova que complementou o tema anterior bem como expressou o sentimento de insatisfação do menino diante do pedido do avô. Faremos a classificação temática das orações para posteriormente fazermos a análise comparativa entre as orações correspondentes para facilitar a análise, uma vez que o retextualizador utilizou ordenamento sintático diferente de Carlos no Texto Fonte.

**Intral:** (18) ele não ficou muito feliz com este pedido (19) mas mesmo assim foi

**Interl:** (16) O menino estava desanimado, (17) [0] entregou os sucos

Na retextualização intralingual da oração (18) Washington optou pelo tema múltiplo por meio dos léxicos “ele” na função de sujeito como sinônimo de “menino” e o advérbio de negação “não” o qual apresentou a recusa do menino “ele não”. Em contrapartida Carlos operou com o tema simples por meio do grupo nominal “o menino” na função de sujeito, mas no Texto Alvo não houve alteração de sujeito na mensagem. O rema da oração (18) “ficou muito feliz com este pedido” complementou o tema na negativa, que expressou o sentimento do menino diante do pedido do avô. Já no Texto Fonte o rema da oração (16) “estava desanimado,” apresentou o sentimento de frustração do menino diante do pedido do avô. Washington fez correção na ordem sintática novamente porque Carlos não fez a concordância verbal adequadamente, pois utilizou a terceira pessoa singular no pretérito imperfeito do indicativo “estava” que apresentou o sentido de ficava, sentia-se, permanecia etc. no lugar de “ficou” na terceira pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo com o sentido de “tornar-se”, “fez-se”, “transformou-se”, entre outros. O retextualizador aplicou a modalidade de tradução *Correção* de Aubert (1998) comentado anteriormente. A oração (19) foi acrescentada pelo Washington para fazer a coesão e a oposição de ideia com a oração (18), que também informou parcialmente a atitude do menino após o pedido do avô.

**Intral:** (19) mas mesmo assim foi

Na oração (19) o tema é múltiplo, dois textuais, marcados, por intermédio das conjunções coordenativas adversativas, “mas” e “mesmo assim” que estabeleceram

coesão com a oração anterior. As conjunções utilizadas são sinônimas e foram empregadas de forma redundante pelo retextualizador, talvez por falta de atenção ou para dar ênfase. Há ausência de vírgula na oração antes da conjunção adversativa “mas” e do advérbio “assim” como exige a gramática normativa do português. Confira nas orações: (18) “ele não ficou muito feliz com este pedido (19) mas mesmo assim foi” Esta escolha do retextualizador fugiu da proposta da tarefa solicitada. O rema da oração fez oposição com o tema ao atender o pedido mesmo contrariado por meio do verbo “foi”. O retextualizador optou pela modalidade de tradução *Acréscimo* a qual trata de qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo pela retextualizadora ou pelo retextualizador, por sua própria conta, segundo Aubert (1998). A oração (20) adicionou a informação que completou a antecessora com o restante da mensagem a qual foi expressa na oração (21).

**Intral:** (20) e dividiu aquele copo de suco com seus colegas (21) que tomaram um gole.

Na oração (20) o tema é textual, marcado, mediante a conjunção coordenativa aditiva “e”, que fez a ligação com a oração anterior afim de fazer a coesão e dar fluidez à mensagem. O rema “dividiu aquele copo de suco com seus colegas” trouxe a informação nova acerca da atitude do menino. A oração (21) finalizou a narrativa contando o que os meninos fizeram com o copo de suco recebido.

**Intral:** (20) e dividiu aquele copo de suco com seus colegas (21) que tomaram um gole.

**Interl:** (17) [0] entregou os sucos (18) para eles, [0] tomavam o suco.

Na retextualização intralingual da oração (20) Washington alterou a ordem temática ao estender a ordem sintática trazendo o tema da oração (18) do Texto Fonte com léxicos distintos para parte do rema da oração (20). Nesta oração selecionou o tema textual por meio da conjunção aditiva “e” a qual fez a ligação com a oração (19) para dar coesão. Esta mesma classificação foi utilizada no Texto Fonte por Carlos. A diferença reside no fato de que no Texto Alvo a conjunção está explícita e no Texto Fonte está implícita por intermédio da elipse “[0]”. Nesse caso, o retextualizador fez uso da modalidade de Aubert (1998) denominada *Explicitação/Implicação*, em que informações implícitas contidas no Texto Fonte se tornaram explícitas no Texto Alvo. No rema “dividiu aquele copo de suco com seus colegas” da oração (20) a informação foi sobre a atitude do menino diante do pedido do avô para compartilhar com os colegas. No

Texto Fonte no rema da oração (17) “entregou os sucos” as escolhas lexicais expuseram também a informação acerca da atitude do menino, mas a mensagem remeteu a um tom mais grosseiro que acentuou a má vontade ao oferecer o suco por meio do verbo “entregou” com o sentido de “cedeu”, “passou”, “passar à mão” etc. Já no Texto Alvo a mensagem de mal grado foi atenuada pelo verbo “dividiu” que pode ser interpretado como “compartilhado”, “repartido” ou “distribuído”. A mensagem de mal grado no Texto Alvo foi parcialmente atenuada, mas pode ser inferida pela oração (19) “mas mesmo assim foi”. O retextualizador acrescentou os léxicos “aquele copo de” que não estavam no rema da oração (17) do Texto Fonte para fazer concordância e dar fluência à mensagem. Entretanto os léxicos “com seus colegas” podem ser inferidos no tema da oração (18) “para eles,” do Texto Fonte. Washington mobilizou a modalidade de tradução *Acréscimo* a qual trata de qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo pelo retextualizador, por sua própria conta, segundo Aubert (1998). O desfecho da ação do menino foi visto na oração (21).

**Intral:** (21) que tomaram um gole.

Na oração (21) o tema é textual, marcado por meio do pronome relativo “que”, o qual foi utilizado para se referir ao que foi dito anteriormente. No rema da oração finalizou-se o que os meninos fizeram com o copo recebido “tomaram um gole”. Vejamos a análise comparativa.

**Intral:** (21) que tomaram um gole.

**Interl:** (18) para eles, [0] tomavam o suco.

Na retextualização intralingual da oração (21) o tema selecionado foi o textual realizado pelo pronome relativo “que” o qual foi utilizado para se referir ao que foi dito anteriormente. Por outro lado, na retextualização interlingual de Carlos o tema é múltiplo através da preposição “para” que estabeleceu a função de finalidade com o pronome pessoal da terceira pessoa “eles” na função de sujeito, seguido do pronome relativo “que” em elipse. Washington omitiu os temas “para eles” da oração (18) do Texto Fonte que foram retextualizados com os léxicos “seus colegas” no rema da oração (20) sem perda na mensagem, pois podem ser inferidos na interpretação. Parte do tema do Texto Fonte foi mantida no Texto Alvo por meio do pronome relativo “que”, o qual ficou explícito no

Texto Alvo e estava em elipse no Texto Fonte “[0]”. O retextualizador fez uso da modalidade de Aubert (1998) denominada *Explicitação/Implicação*, já mencionado anteriormente. No rema da oração (20) “tomaram um gole” a informação é sobre o gole que os meninos tomaram ao receber o copo de suco e no Texto Fonte o rema da oração (18) “tomavam o suco” a informação é sobre o momento em que os meninos tomavam o suco. Washington ao retextualizar que eles tomaram “um gole” a mensagem foi modificada, pois o sentido é que cada um tomou um gole do suco do menino, mas Carlos no Texto Fonte afirmou que eles “tomavam o suco”. Carlos não fez a concordância adequada, pois selecionou o léxico verbal na terceira pessoa do plural do pretérito imperfeito do indicativo “tomavam” no lugar da terceira pessoa do plural do pretérito perfeito do indicativo “tomaram”. Portanto, houve a mudança no tempo verbal, mas não na mensagem que expressou a mesma ideia de ingestão.

Posteriormente apresentam-se dois quadros: um com as estruturas temáticas da retextualização intralingual e o outro com as categorias e frequência dos temas a fim de evidenciar a progressão textual e construção de sentidos na atividade acadêmica de retextualização do Carlos e na retextualização do Washington referente ao vídeo 5 “Um dia de verão”. Veja no quadro 47 a estrutura temática da retextualização intralingual produzida pelo retextualizador Washington.

Quadro 47: Estrutura temática da retextualização intralingual do Washington

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	O dia	amanheceu muito bonito,
2	Marcado	[0]	-	-	fazia calor,
3	Marcado	[0]	-	-	dava para ver o reflexo do sol nas águas do mar;
4	Não marcado	-	-	alguns meninos	estavam brincando na areia da praia,
5	Não Marcado	-	-	uns	estavam fazendo um castelo de areia
6	Marcado	e	-	outros	brincavam com carrinhos na areia.
7	Não marcado	-	-	[0]	Estava muito quente,
8	Não marcado	-	-	[0]	chegava a estar suando por conta de tanto calor.
9	Não marcado	-	-	[0]	Vi um menino
10	Marcado	[0]	-	-	pedindo água para sua avó*,

11	Não marcado	-	-	os dois	pareciam alegres;
12	Marcado	derepente	-	seu avô	chegou
13	Marcado	e	-	-	deu a ele um copo de suco,
14	Não marcado	-	-	[0]	percebi
15	Marcado	que	-	o menino	ficou animado.
16	Marcado	Neste momento,	-	o avô	disse a ele
17	Marcado	que	-	-	dividiu seu suco com as outras crianças,
18	Não marcado	-	-	ele não	ficou muito feliz com este pedido
19	Marcado	mas mesmo assim	-	-	foi
20	Marcado	e	-	-	dividiu aquele copo de suco com seus colegas
21	Marcado	que	-	-	tomaram um gole.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Nesta análise comparativa da retextualização interlingual do Carlos com a retextualização intralingual do Washington pudemos verificar na estrutura temática de cada oração (entendida como mensagem) suas escolhas lexicais com base no aporte teórico-metodológico da Linguística Sistêmico Funcional. A metafunção textual está relacionada ao significado textual que é realizado por decisões que a falante ou o falante toma com relação à distribuição da informação. Segundo Quadros e Heberle (2006) a função textual, por sua vez, refere-se à organização e composição das mensagens. A seguir apresenta-se o quadro 48 com as categorias e frequência dos temas referente ao do vídeo 5 “Um dia de verão”.

Quadro 48: Categorias e frequência de Temas encontrados

<b>Categorias</b>	<b>Participante surdo Carlos</b>	<b>Retextualizador Washington</b>
Tema marcado	6	10
Tema não marcado	12	9
Tema múltiplo	3	6
Tema simples	9	6
Tema textual	4	7
Tema interpessoal	0	0



Tema ideacional- participante	11	9
Tema ideacional- circunstância	2	0
Tema em elipse	6	7
Total de orações analisadas	18	21

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Certifique os exemplos de cada categoria nas duas retextualizações para fins de ilustração seguindo a ordem dos temas no quadro 48.

*Ex. 1. Tema marcado*

**Interl:** (1) Um dia amanheceu lindo,

**Intral:** (16) Neste momento, o avô disse a ele

*Ex. 2. Tema não marcado*

**Interl:** (3) o sol está brilhante na mar,

**Intral:** (1) O dia amanheceu muito bonito,

*Ex. 3. Tema múltiplo*

**Interl:** (18) para eles, [0] tomavam o suco.

**Intral:** (6) e outros brincavam com carrinhos na areia.

*Ex. 4. Tema simples*

**Interl:** (4) os meninos brincavam na areia da praia,

**Intral:** (11) os dois pareciam alegres;

*Ex. 5. Tema textual*

**Interl:** (7) Aqui está muito sol,

**Intral:** (13) e deu a ele um copo de suco,

*Ex. 6. Tema interpessoal*

**Interl:** sem ocorrência

**Intral:** sem ocorrência

*Ex. 7. Tema ideacional-participante*

**Interl:** (13) o menino começou a fazer alegria,

**Intral:** (4) alguns meninos estavam brincando na areia da praia,

*Ex. 8. Tema ideacional-circunstância*

**Interl:** (11) quando avô chegou

**Intral:** sem ocorrência

*Ex. 9. Tema em elipse*

**Interl:** (5) [0] arrumou a fazer castelo na praia,

**Intral:** (8) [0] chegava a estar suando por conta de tanto calor.

Como resultado, a análise acerca do tema e do rema na retextualização intralingual de Washington nos indica que o retextualizador de Libras-Português fez algumas escolhas tradutórias diferentes daquelas que estavam na retextualização interlingual. No Texto Alvo houve um pequeno aumento do número de orações, visto que no Texto Fonte havia dezoito e passou a contar com vinte e uma. Vale destacar que verificamos duas mudanças significativas nas escolhas temáticas do retextualizador como pode ser visto nos temas textuais e marcados que tiveram maior incidência. O textual contava com quatro e aumentou para a sete e o marcado com seis passou a dez.

Verificamos no Quadro 48 da retextualização intralingual que o aumento do tema textual é reflexo das escolhas léxicas do retextualizador de Libras-Português. De acordo com Fuzer e Cabral (2014), quando o Tema exerce a função de ligar orações, é chamado de *Tema textual*. No Texto Fonte Carlos usou quatro temas textuais em oposição ao Washington que utilizou sete como mencionado. Durante as análises notou-se que o retextualizador lançou mão do tema textual como estratégia de tradução para conectar as orações principalmente por meio de conjunções e pronomes com a finalidade de estabelecer o vínculo coesivo, relacionando orações para dar fluidez às mensagens. Outro tema que chamou atenção e correspondeu com o textual foi o aumento do tema marcado que saltou significativamente de seis para dez evidenciando que a mensagem ganhou destaque, ou seja, fugiu ao padrão normal de escolhas temáticas. É provável que esse número na retextualização intralingual esteja relacionado à quantidade de conectivos que o Washington utilizou para dar encadeamento às orações com a intenção de manter as mensagens, além de atender à tarefa solicitada de retextualizar de acordo com a gramática normativa do português. Para isso, o retextualizador utilizou um número maior de escolhas lexicais, expandindo as orações do Texto Fonte.

Houve também outras alterações nos temas, mas com um número menor de ocorrências ora para mais ora para menos, como pode ser visto no tema não marcado que estava com doze e diminuiu para nove, demonstrando que Carlos utilizou mais escolhas lexicais explícitas na ordem comum na função de sujeito do que o Washington, o múltiplo contava com três e aumentou para seis, neste caso. Percebe-se que o retextualizador acrescentou por conta própria escolhas lexicais na retextualização intralingual que não estavam presentes no Texto Fonte, alterando em alguns momentos as mensagens das orações como pode ser visto durante a análise comparativa. O tema simples dispunha de nove e baixou para seis, o que condiz com o aumento do tema múltiplo, e o tema

ideacional participante também decresceu de onze para nove, demonstrando que Carlos utilizou mais temas com a função de sujeito do que Washington. Já em ambas retextualizações não houve ocorrência de tema interpessoal. O tema ideacional de circunstância reduziu a incidência, que apresentou dois casos no Texto Fonte nas orações (1) e (11) por meio de advérbios de circunstâncias e passou a zero no Texto Alvo.

Na oração (1) a mensagem do tema e do rema se manteve igual nas duas retextualizações, mas houve mudança na classificação do tema, pois o retextualizador fez a adequação sintática, uma vez que na retextualização interlingual a oração estava confusa. No tema da oração (12) do Texto Alvo, Washington trabalhou com escolhas lexicais distintas, visto que parte não estava no Texto Fonte e modificou a mensagem. O retextualizador teve dificuldades com o pronome “aquela” utilizado por Carlos na oração (9), que provocou a mudança na mensagem da oração (12). Ocorreu pequena mudança no número de temas em elipse, de seis ocorrências no Texto Fonte para sete no Texto Alvo, dado que o retextualizador explicitou mais elementos lexicais do que Carlos e esta decisão provocou mudanças semânticas na mensagem de algumas orações como visto na análise comparativa das retextualizações. Quando um tema está em elipse o sujeito é recuperável na oração, mas ao apagar a elipse o sujeito da oração se torna explícito para a leitora ou o leitor. Além disso, Washington cometeu erros ortográficos que não atendeu ao que foi solicitado na tarefa de retextualização intralingual e ao que é requerido quanto a nível de formalidade da língua quando fez uso de coloquialidade em “dava”, “deu a”, “gole” e ainda fez uso inadequado da vírgula. A marcação do texto 01 no início da retextualização intralingual foi somente para registrar a ordem da tarefa, não interferindo na mensagem.

Quanto ao tipo de Progressão temática na retextualização intralingual de Washington foi identificado: o *Padrão com tema Constante* em maior quantidade. De acordo com Fuzer e Cabral (2014), neste tipo de progressão temática o tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações. A informação é construída no rema de cada oração e o tema tópico pode ser retomado mediante pronomes, sinônimos, repetição ou por elipse como visto nas análises. Entre as estruturas da informação e a estrutura temática, percebe-se uma relação semântica, de modo que, geralmente, o tema coincide com o elemento dado; e o rema corresponde ao novo, que se revela na informação na maior parte do texto.

Em síntese, identificamos que o retextualizador Washington utilizou algumas

modalidades de tradução de Francis Aubert (1998) a saber: *Transposição*, *Explicitação/Implicação*, *Omissão*, *Acréscimo*, *Erro*, *Transcrição* e *Correção*, respectivamente. A modalidade de tradução *Transposição* ficou em evidência com seis ocorrências em que o retextualizador mudou a classe gramatical do tema, que antes era simples por intermeio do artigo definido “os”, e utilizou no lugar o pronome indefinido “alguns”. Além desse, Washington fez escolha temática diferente do que estava no Texto Fonte, pois em outro momento o tema era textual por meio do advérbio de lugar “Aqui”, que fez referência à praia e tornou-se simples, em elipse, por meio do grupo nominal “O sol” na função de sujeito. Esses exemplos e os demais podem ver conferidos na análise comparativa, já apresentados anteriormente. Houve três ocorrências da modalidade *Explicitação/Implicação* em que o retextualizador explicitou para a leitora ou o leitor a informação que estava implícita no Texto Fonte ou vice e versa.

Em seguida tivemos a *Omissão* com apenas um episódio. Embora no Texto Alvo Washington tenha acrescentado os léxicos “dava para ver o reflexo”, ele omitiu “brilhante” na oração (3) e, nesse caso, informação essa que não pôde ser recuperada no Texto Alvo. A modalidade de tradução *Acréscimo* foi a que teve mais notoriedade na retextualização intralingual com oito destaques. Nesta modalidade trata-se de qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo pela tradutora ou tradutor por sua própria conta, ou seja, não motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original. O retextualizador acrescentou na oração (5) o léxico “um” que definiu a quantidade de castelo feito, informação essa que não estava no Texto Fonte. Houve o acréscimo do léxico “e outros” no lugar de “o carrinho”, que passou a fazer parte do rema da oração (6) do Texto Alvo, mas no plural “carrinhos”, entre outros que podem ser conferidos na análise comparativa.

A modalidade *Erro* também ocorreu com certa frequência com cinco ocorrências, por não se configurar apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas pela distorção da mensagem dada. No Texto Fonte, oração (7) “Aqui está muito sol” a mensagem era sobre estar muito quente na praia, contudo no Texto Alvo, oração (7) “Estava muito quente” a mensagem era sobre o fato de o dia estar muito quente, portanto, a mensagem não ficou igual ao do Texto Fonte. Outra ocorrência que chamou atenção foi o uso do substantivo feminino “avó” no Texto Alvo no lugar do substantivo masculino “avô” do Texto Fonte. É possível que o pronome demonstrativo “aquela” diante do léxico “avô” tenha provocado a dúvida no retextualizador. As escolhas lexicais mudaram a

mensagem da oração: no Texto Fonte o pedido foi feito para o “avô” e no Texto Alvo para a “avó”, por exemplo. A *Transcrição* ocorreu em apenas duas situações. Na retextualização intralingual da oração (8) o tema ficou exatamente igual ao que estava no Texto Fonte e na oração (13) o tema ficou igual ao Texto Fonte por intermédio da conjunção aditiva “e” que conectou a oração antecedente

Por fim, houve quatro incidências da modalidade *Correção*, pois o retextualizador optou por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. Washington organizou sintaticamente a partir do Texto Fonte a concordância entre os léxicos que não estava adequada, pois Carlos fez confusão com a conjugação verbal do verbo “doar”. Ele utilizou o particípio do verbo doar “doado” quando deveria ter deixado no modo infinitivo “doar” o que prejudicou a coesão da oração. Além disso, ele utilizou a construção no rema da oração (15) “cada pedaço do copo” no sentido de que deveria “dividir o suco igualmente com os meninos”. O retextualizador fez a adequação no rema na oração (17) “dividissem seu suco com as crianças,” apresentando a informação com o pedido que o avô fez ao menino e o mesmo pode ser visto no rema do Texto Fonte. O retextualizador fez a adequação verbal no gerúndio “alegrando” do Texto Fonte e colocou o adjetivo “alegres” no Texto Alvo na oração (11), entre outros exemplos. Certificou-se que Washington fez uso de sete modalidades de tradução na retextualização intralingual com um total de vinte e nove ocorrências.

Concluída as análises referentes às atividades de retextualização interlingual do Carlos e intralingual do Washington apresento a seguir os pares de duas análises da atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras do Tico e a retextualização intralingual do Feg. Repare o quadro 49 relacionado ao vídeo 15 “Comunidade surda”.

#### **4.1.5 Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pelo Tico**

Quadro 49: Vídeo 15 — Comunidade surda

<p>(1) <u>Na questão 15, na história da comunidade surda, neste lugar de quê?</u> Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade. (2) <u>Esse contexto de</u></p>	<p>QUESTÃO 15 VERSÃO 2 A história da comunidade surda. (1) <u>O surgimento da língua de sinais se dá devido</u> a necessidade linguística de comunicação</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><u>comunicação de língua de sinais</u>, pode haver o mal comunicação, (3) <u>depois</u> ta bom comunicação (4) e <u>obteram</u> sucesso. (5) <u>Essa localização da comunidade surda</u>, <u>obteram</u> o empoderamento (6) <u>para</u> [0] garantir a sociedade surda, a associações de surdos, (7) [0] significa (8) <u>a</u> criar o espaço de movimento de surdos (9) <u>que</u> interaja o contato de linguístico. (10) [0] <u>Pede</u> explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos, (11) <u>que</u> [0] tenham sentido dessa vida de escolha do patronímio da história da Sociedade. (12) [0] <u>Viu</u> a minha fala no vídeo (13) <u>agora, na sua percepção</u>, [0] escolha a resposta correta:</p>	<p>inerente ao ser humano. (2) <u>No início os ruídos na comunicação</u> podem ter acontecido, (3) <u>porem a medida que a língua de sinais era difundida</u> (4) <u>essas obstáculos</u> diminuíram (5) <u>o que</u> possibilitou um empoderamento dos Surdos. (6) <u>Fato esse observado</u> (7) <u>pelos diversos espaços</u> criados para os movimentos surdos (8) <u>como as associações</u> voltadas para o convívio (9) <u>e a interação</u>, favorecendo o desenvolvimento linguístico da língua de sinais. (10) <u>No intuito de esclarecer</u> um pouco mais (11) <u>sobre o significado de comunidade surda</u> faz-se necessário (12) [0] compreender (13) <u>que ainda</u> estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo”. (14) <u>De acordo com o vídeo</u> [0] escolha a resposta correta:</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

(1) Na questão 15, na história da comunidade surda, neste lugar de quê? Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade.

Na oração (1) o tema é múltiplo e extenso com vários elementos lexicais, por isso será elencado por grupos para facilitar a interpretação das escolhas léxico-gramaticais. Os três macrotemas são constituídos de grupos adverbiais. O primeiro grupo adverbial (Na questão 15), que funciona como tema, é textual marcado por meio da preposição “Na” juntamente com o substantivo feminino “questão” seguido do numeral “15”, que indicou a numeração da questão. O segundo macrotema, composto por dois grupos adverbiais (na história da comunidade surda), é textual, marcado por meio da preposição “na” acrescido do substantivo feminino “história”, mais o tema textual, marcado por meio da preposição “da com o grupo nominal, os substantivos femininos, “comunidade surda”, que dão a informação sobre a história da comunidade surda. Por último, há dois temas: um textual, marcado por meio do advérbio de lugar “neste lugar”, seguido do tema interpessoal, marcado com o elemento QU- “de quê” questionamento à leitora ou ao leitor se sabe qual é o lugar da comunidade surda. Supõe-se a partir do rema que o elemento em QU- possivelmente foi empregado com o sentido de: “porque surgiu a comunidade surda?” ou talvez “qual a necessidade de criá-la?”. Embora o elemento de

pergunta não seja o mais adequado, a mensagem de um questionamento foi preservada.

O rema “Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade” trouxe a informação nova que buscou responder ao questionamento. Tico fez uso de elementos linguísticos que deixaram a mensagem confusa por conta do uso da preposição “de” empregada fora de contexto em “Surgiram pela sua necessidade de linguística”. Na sequência deixou lacunas no rema como pode ser visto em “pelos seus contatos de surdos com igualdade.”. Infere-se que a história da comunidade surda surgiu “pelos contatos entre os surdos e da luta pela igualdade.”. A mensagem de parte do rema ficou comprometida, mas se a leitora ou o leitor for uma pessoa que têm contato com quem é usuária ou usuário de português como segunda língua conseguirá ler com mais facilidade. Tico demonstrou um excelente vocabulário, pois não apresentou dificuldades em redigir suas escolhas lexicais. Pelo fato de ser usuário do português como segunda língua é compreensível que sinta dificuldades com a organização sintática de alguns itens lexicais que deixaram a oração confusa.

Conclui-se que a organização das escolhas lexicais de Tico trouxe dificuldades para a interpretação, visto que fez uso incorretamente da preposição “na” no lugar do artigo “a” com o intuito de fazer a concordância adequada. Empregou inadequadamente o advérbio de lugar “neste lugar” com o sentido de “porque surgiu a comunidade surda?” ou talvez “qual a necessidade de criá-la?”, essas são algumas das interpretações possíveis para a seleção desse léxico. A oração (2) abordou o contexto de comunicação por meio da língua de sinais.

(2) Esse contexto de comunicação de lingua de sinais, pode haver o mal comunicação,

O tema da oração (2) é múltiplo: um macro tema textual, marcado, por meio do grupo nominal “Esse contexto de comunicação de língua de sinais”, realizado pelo pronome demonstrativo “Esse” o qual retomou o assunto tratado no rema da oração (1) mais o tema ideacional, não marcado através do substantivo masculino “contexto”: o grupo na verdade expressou o sentido de “nesse cenário”. Ainda nesse macrotema, há o tema textual, marcado por meio da preposição “de” que estabeleceu uma relação de união com o ideacional, não marcado, relacionado com o substantivo feminino “comunicação”, acrescido do tema textual, marcado mediante a preposição “de”, relacionado com o ideacional, não marcado atendendo ao grupo nominal “língua de sinais”. O macro tema

está na função de sujeito. O tema deu a informação sobre o momento em que se utilizava a língua de sinais para a comunicação. O Tico cometeu erro ortográfico em “língua”, pois não apontou a sílaba tônica. Talvez esteja ligado ao fato do português ser sua segunda língua ou ainda por ser surdo e não saber exatamente qual a sílaba tônica da palavra, o que não pode ser visto como regra, uma vez que acentuou outros léxicos.

O rema “pode haver o mal comunicação,” apresentou a informação nova sobre a consequência negativa que foi vivida nesse contexto de comunicação e faz um alerta por meio da locução “pode haver” a qual não ficou clara por conta das escolhas lexicais e da falta da preposição “na” que deveria fazer a concordância adequada. A locução verbal “pode haver” é sinônimo de existir, de acontecer, mas não foi a escolha mais adequada, apesar de ter contemplado a ideia principal que mostrou as consequências ruins no rema da oração (2) “pode haver o mal comunicação” e a consequência boa nas orações posteriores (3) e (4).

(3) depois ta bom comunicação (4) e obteram sucesso.

Na oração (3) o tema é textual, marcado por meio do advérbio “depois” o qual tem a lógica de “numa circunstância posterior” o qual fez ligação com o rema da oração (2). O rema da oração (3) “ta bom comunicação” trouxe a informação nova positiva em relação ao contexto da comunicação das línguas de sinais que contrapõe com os problemas da comunicação na negativa do rema anterior. Tico cometeu erro de ortografia no verbo “ta”, com uso informal da terceira pessoa do singular do verbo estar. A concordância nominal (em relação ao substantivo comunicação) também ficou comprometida. Como está, a mensagem exigirá certo esforço para quem ler. O desfecho positivo acerca da comunicação com a língua de sinais foi dado na oração (4).

(4) e obteram sucesso.

Na oração (4) o tema é textual, marcado por meio da conjunção coordenativa aditiva “e” que estabeleceu ligação com a oração anterior. O rema “obteram sucesso.” trouxe a informação nova sobre o sucesso obtido através da luta da comunidade surda pela comunicação com a língua de sinais. Note-se também que houve um erro na conjugação do verbo obter. A oração (5) continuou a exposição sobre o lugar e a importância da comunidade surda.



(5) Essa localização da comunidade surda, obteram o empoderamento

Na oração (5) o tema é múltiplo: um macro tema textual, marcado, por meio do grupo nominal “Essa localização da comunidade surda”, formado por meio do pronome demonstrativo “Essa” acompanhado do ideacional, não marcado pelo substantivo feminino “localização”, acompanhado do outro tema textual, marcado pela preposição “da” que está ligando com o que foi dito anteriormente, seguido do ideacional, não marcado por meio do grupo nominal “comunidade surda” na função de sujeito. Essas cinco unidades lexicais formam o grupo nominal maior: “Essa localização da comunidade surda”, que tem o sentido de ato ou efeito de localizar. Esse grupo nominal enfatiza o local e não a comunidade surda, e as escolhas lexicais não foram adequadas, mas a mensagem pode ser percebida talvez pelo valor semântico de localização como um ato político. Os temas expressaram a mensagem sobre o lugar e a importância da comunidade surda. O rema “obteram o empoderamento.” complementou o tema e expressou a informação nova sobre a importância e os avanços da comunidade surda que a levou ao empoderamento. Novamente a conjugação verbal em “obteram” está incorreta; conseqüentemente, faltou coesão visto que deveria ter sido “obteve”. Na oração (6) houve a explanação do que seria esse empoderamento.

(6) para [0] garantir a sociedade surda, a associações de surdos,

Na oração (6) o tema é múltiplo, um textual, marcado por meio da preposição “para” usada para exprimir finalidade ou propósito seguido do tema ideacional, não marcado, em elipse “ela” na função de sujeito. A mensagem dada no tema retomou o grupo lexical “a comunidade surda”. No rema “garantir a sociedade surda, a associação de surdos,” a informação nova apresentou os papéis da sociedade e das associações. Já as orações (7) e (8) retomaram o sujeito da oração (6) e reafirmam seu papel na criação do espaço para surdos.

(7) [0] significa (8) a criar o espaço de movimento de surdos

Na oração (7) o tema é múltiplo em elipse, “Essa localização da comunidade

surda”,<sup>36</sup> o qual pode ser localizado no tema na oração (5) seguindo a mesma classificação: um tema textual, marcado por meio do pronome demonstrativo “Essa”, mais o ideacional, não marcado pelo substantivo feminino “localização”, e o outro tema é o textual, marcado pela preposição “da” que está retomando a comunidade surda, na função de sujeito. O rema “significa”, por sua vez apontou a informação sobre o que significa a comunidade surda. A importância da comunidade surda para a criação do espaço para surdos somente foi disposta na oração (8).

(8) a criar o espaço de movimento de surdos

Na oração (8) o tema é textual, marcado por meio da preposição “a” que foi utilizada no lugar de “para” com a ideia de finalidade. Tico conseguiu manter a mensagem por estar dentro da mesma classe gramatical e campo semântico. O rema “criar o espaço do movimento de surdo” apresentou a informação nova que justificou a criação da comunidade surda. Tico empregou o verbo “criar” com o valor semântico de “criação”, que neste caso é um substantivo feminino. Se ele tivesse optado pelo substantivo “criação”, automaticamente mudaria a classe gramatical da preposição “a” que passaria a ser artigo. O contratempo com a escolha de Tico se deu porque os léxicos não estão dentro da mesma classe gramatical, já que “criar” significa dar a existência, enquanto que “criação” significa ato ou efeito de criar. Independentemente de não pertencerem à mesma classe gramatical, é possível compreender a mensagem por conta da proximidade do campo semântico entre eles. Como já apontei em outros momentos o fato de Tico ser usuário do português como segunda língua justifica essa desarmonia entre a classe gramatical e até mesmo a ordem sintática apresentada. O complemento do rema está na oração (9) e tratou da importância dessa função do espaço de interação dos surdos.

(9) [o] que interaja o contato de linguístico.

---

<sup>36</sup> A escolha lexical e a organização sintética de Feg dificultou a análise precisa do tema, pois pode ser um tema interpessoal, marcado em elipse com o elemento QU- “O que isso” o qual questionou a leitora ou o leitor. O rema por sua vez complementar o questionamento do tema com o verbo que introduziu a informação sobre a importância desse papel “significa”. Diante de não ter como verificar com ele exatamente o que está posto como tema, optei por não utilizar o interpessoal porque tomei como base o que está no Texto Fonte e a leitura.

Na oração (9) o tema é múltiplo, com dois textuais, marcado em elipse por intermédio da preposição “para” exprimindo o propósito seguido do pronome relativo “que” o qual estabeleceu relação com o rema anterior. O rema “interaja o contato de linguístico” apresentou a informação nova que expôs para que serviu a atuação do movimento surdo. Tico utilizou o verbo “interaja” com o valor semântico do verbo “ocorra” ou seja torne-se realidade. O verbo “interaja” vem do verbo interagir que é estar em exercício mútuo com alguém ou alguma coisa. Apesar de não ter feito a escolha lexical corretamente, a mensagem foi compreendida com certa dificuldade. A coesão foi afetada porque Tico utilizou incorretamente a preposição “de linguístico”. Além disso, cometeu erro ortográfico em “linguístico” por não marcar a sílaba tônica. Pode-se supor que a mensagem do rema seja “para que ocorra a interação pelo contato linguístico”. A oração (10) informou os vários motivos que justificaram o que é a comunidade surda.

(10) [0] Pede explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,

Na oração (10) o tema é simples, ideacional, não marcado em elipse por meio do pronome pessoal “Ela”, que está retomando o tema “a língua de sinais,” da oração (2) na função de sujeito. O rema “Pede explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,” anunciou a informação nova que justificou como a língua de sinais pode explicar o que é a comunidade surda. No rema Tico infringiu a ortografia ao grafar o verbo poder incorretamente em “Pede”, mas não comprometeu o valor semântico. Além disso, utilizou a preposição “dos valores” no lugar da preposição “pelos valores” que deveria estar separado pela vírgula. Também não fez a concordância com a conjunção coordenativa em “das igualdades dos povos” no qual utilizou a preposição “das” no lugar de “e pela igualdade do povo surdo”. Apesar da falta de coesão em parte do rema, a mensagem é compreensível a qualquer leitora ou leitor. Na oração (11) foi apresentada o quanto é representativa a língua de sinais para a comunidade surda na sociedade.

(11) que [0] tenham sentido dessa vida de escolha do patronímio da história da Sociedade.

Na oração (11) o tema é múltiplo, um textual, marcado, por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu relação com o rema da oração (10) seguido do ideacional, não marcado por meio do pronome pessoal em elipse “ela” o qual está retomando a língua de sinais, na função de sujeito. O pronome não está concordando com o verbo “tenham”. O rema “tenham sentido dessa vida de escolha do patronímio da história da Sociedade” trouxe a informação nova, que pode ser inferida como um desejo que a língua de sinais faça sentido na vida da comunidade surda para que possa escolhê-la como patrimônio histórico da sociedade. Observa-se que há escolhas lexicais do Tico que estão desconectadas umas das outras e os léxicos não conversam entre si. Além da falta de conectivos entre eles, há diferenças dentro do campo semântico, visto que os léxicos selecionados não são adequados para expressar a mensagem pretendida.

Para compreendermos a mensagem na oração (11) foi necessário dar atenção a cada item lexical e buscar fazer a ponte semântica necessária para ter a compreensão do todo, o que não garantiu uma interpretação cerrada, mas uma sugestão possível do que foi dito no Texto Fonte. O rema “tenham sentido dessa vida de escolha do patronímio da história da Sociedade” está retomando o rema da oração (10) “Pede explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,” na qual expôs o que significou a língua de sinais para a comunidade surda. A ordem sintática de Tico não ajudou quanto à clareza da mensagem ocasionando certa dificuldade de interpretação, sendo necessário recorrer à leitura mais de uma vez para inferir o teor da mensagem. Além disso, Tico cometeu erro ortográfico em “patronímio”, mas sem perda semântica na mensagem. Na oração (12) houve o desfecho da narrativa com uma pergunta para quem está interagindo com o vídeo. Lembrando que Tico estava realizando a tarefa de retextualização interlingual de um vídeo da prova Prolibras, versão 2015 para o português escrito, por isso que na oração (12) Tico faz referência ao que foi visto no vídeo.

(12) [0] Viu a minha fala no vídeo

Na oração (12) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse por intermédio do pronome pessoal de primeira pessoa “Você” na função de sujeito. O rema expôs a informação nova que perguntou diretamente se a telespectadora ou o

telespectador viu o que a pessoa abordou no vídeo “Viu a minha fala no vídeo”. Já o restante da mensagem foi expressa na oração (13).

(13) agora, na sua percepção, [0] escolha a resposta correta:

Na oração (13) o tema é múltiplo, três textuais, marcados por meio do advérbio “agora”, acrescido da preposição “em” contraída com o artigo definido “a”, ou seja, “na” concordando com o pronome demonstrativo feminino “sua”, acompanhados do ideacional, não marcado por intermédio do substantivo feminino “percepção” seguido do pronome pessoal em elipse “você”, na função de sujeito. O tema complementou o rema anterior e expressou o comando para que a pessoa julgasse o vídeo de acordo com o seu ponto de vista. O rema “escolha a resposta correta” trouxe a informação nova que declarou o que deveria ser feito. Observe no quadro 50 a estrutura temática referente ao vídeo 15 “Comunidade surda” da retextualização interlingual produzida pelo participante Tico.

Quadro 50: Estrutura temática da retextualização interlingual do Tico

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Marcado	Na questão 15, na história da comunidade surda, neste lugar	de quê?	-	Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade.
2	Marcado	Esse contexto de comunicação de língua de sinais	-	-	pode haver o mal comunicação,
3	Marcado	depois	-	-	ta bom comunicação
4	Marcado	e	-	-	obteram sucesso.
5	Marcado	Essa localização da comunidade surda	-	-	obteram o empoderamento
6	Marcado	para	-	[0]	garantir a sociedade surda, a associações de surdos,
7	Marcado	[0]	-	-	significa

8	Marcado	a	-	-	criar o espaço de movimento de surdos
9	Marcado	[0]	-	-	interaja o contato de linguístico.
10	Não marcado	-	-	[0]	Pede explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,
11	Marcado	que	-	[0]	tenham sentido dessa vida de escolha do patronímio da história da Sociedade.
12	Não marcado	-	-	[0]	Viu a minha fala no vídeo
13	Marcado	agora, na sua percepção,	-	[0]	escolha a resposta correta:

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Concluída as identificações temáticas e as escolhas léxico-gramaticais da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* do participante Tico no quadro 50, prosseguiremos para as análises das escolhas léxico-gramaticais e progressões temáticas nas mensagens expressas nas orações a partir da *retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa*, feita pelo retextualizador Feg, também iremos indicar ao longo das análises as modalidades de tradução com base em Francis Aubert (1998).

#### 4.1.5.1 Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Feg

Feg no início do quadro 49 optou por colocar como título “QUESTÃO 15 VERSÃO 2” e “A história da comunidade surda” que estavam na retextualização interlingual como parte do tema da oração (1). Estas escolhas lexicais não apresentaram o primeiro elemento experiencial (processo) no início da oração: no caso dessa análise o pré-requisito é que seja um verbo, por isso não foram marcados o (s) tema (s) e o (s) rema (s). A análise iniciou, portanto, a partir do primeiro elemento experiencial como processo da retextualização intralingual, ou seja, a oração (1).

**Intral:** (1) O surgimento da língua de sinais se dá devido a necessidade linguística de comunicação inerente ao ser humano.

Na oração (1) o tema é múltiplo, um ideacional, não marcado por meio do artigo masculino no singular “O”, o qual está fazendo a concordância nominal com o substantivo masculino “surgimento”, mais o textual, marcado por meio da preposição “da” que estabeleceu relação com o ideacional, não marcado que compõem o grupo nominal na função de sujeito, “língua de sinais”, acompanhados do textual, marcado pela conjunção “se” que expressou circunstância. Os temas dão a informação sobre o surgimento da língua de sinais. O tema introduziu a informação acerca do surgimento da língua de sinais. O rema “dá devido a necessidade linguística de comunicação inerente ao ser humano.” expôs a informação nova que explicou como se dá o surgimento da língua de sinais. Observe como ficou escolha temática e a mensagem na análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (1) O surgimento da língua de sinais se dá devido a necessidade linguística de comunicação inerente ao ser humano.

**Interl:** (1) Na questão 15, na história da comunidade surda, neste lugar de quê? Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade.

Na retextualização intralingual Feg fez escolhas lexicais distintas do que estava no Texto Fonte, influenciado pela organização sintática e os léxicos selecionados por Tico. A escolha de Feg pela titulação poder ter sido porque entendeu que Tico misturou o título da questão “Na questão 15” com a narrativa, o que é compreensível, mas o restante “na história da comunidade surda”, isto não, pois já era parte da narrativa, logo deveria fazer parte da oração (1). Esta foi uma interpretação equivocada de Feg, uma vez que omitiu uma parte do tema da oração (1) do Texto Fonte que apontou a informação sobre a história da comunidade surda, mas a omissão não originou prejuízo para a mensagem do Texto Alvo porque é recuperável no título. Nesse caso, Feg não utilizou a modalidade de tradução de Francis Aubert (1998) *Omissão*, já que o segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida puderam ser recuperados no título do Texto Alvo. Contudo, houve a correção de parte do tema, então Feg operou com a modalidade de tradução conhecida como *Correção*, que ocorre quando o tradutor optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. Observe os temas separadamente.

**Intral:** (1) O surgimento da língua de sinais se

**Interl:** (1) Na questão 15, na história da comunidade surda, neste lugar de quê?

Quanto à classificação do tema Feg manteve o tema múltiplo, mas mudou as escolhas lexicais tematizadas, pois no Texto Fonte havia oito temas: quatro textuais, três ideacionais e um interpessoal. Já na retextualização intralingual Feg operou com três temas: dois ideacionais e um textual. Houve omissão do tema interpessoal “neste lugar de quê?” e neste caso se perdeu o questionamento à leitora ou ao leitor sobre qual é o lugar da comunidade surda. Supõe-se a partir do rema que o elemento em QU- talvez foi empregado com o sentido de: “porque surgiu a comunidade surda?” ou talvez “qual a necessidade de criá-la?”, embora o elemento de pergunta não tenha sido utilizado por Tico de forma adequada, a mensagem de um questionamento se fazia presente. Nesse caso, Feg trabalhou com a modalidade de tradução de Francis Aubert (1998) *Omissão*: sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderem ser recuperados no Texto Alvo.

A mensagem no tema mudou, uma vez que Feg acrescentou no Texto Alvo a informação acerca do surgimento da língua de sinais, “O surgimento da língua de sinais se”. Enquanto no Texto Fonte a mensagem apontou a informação sobre a história da comunidade surda “Na questão 15, na história da comunidade surda, neste lugar de quê?”. A informação sobre a língua de sinais fazia parte implicitamente do rema da oração (1) do Texto Fonte “Surgiram pela sua necessidade de linguística” que foi inferida por Feg a partir de segmento do tema na oração (1) “na história da comunidade surda, neste lugar de quê ?” o qual interpretou que se falava da língua de sinais. Houve nesse caso um acréscimo de informação por parte do retextualizador e *omissão*, esta já mencionada. *Acréscimo*, segundo Aubert (1998) diz respeito a qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo por sua própria conta por quem traduz. Veja as orações (1).

**Intral:** (1) O surgimento da língua de sinais se dá devido a necessidade linguística de comunicação inerente ao ser humano.

**Interl:** (1) Na questão 15, na história da comunidade surda, neste lugar de quê? Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade.

Feg manteve na oração (1) do Texto Alvo fragmentos do rema do Texto Fonte, “necessidade linguística”, mantendo a organização sintática e explicitando a mensagem



para a leitora ou leitor. Ele interpretou que essa necessidade linguística se tratava da língua de sinais, informação implícita no Texto Fonte e, ao explicitá-la, operou com a modalidade de tradução *Explicitação/Implicação*. Ainda no rema da oração (1) do Texto Alvo “dá devido a necessidade linguística de comunicação inerente ao ser humano” o retextualizador transmitiu a informação sobre o porquê surgiu a língua de sinais.

Já no Texto Fonte o rema da oração (1) “Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade” trouxe a informação nova que buscou responder ao questionamento à leitora ou ao leitor sobre o lugar da comunidade surda. Embora Feg tenha omitido a pergunta no Texto Alvo, conseguiu explicar a mensagem de resposta ao questionamento por meio dos léxicos “se dá devido” no rema da oração (1) do Texto Alvo, que justificou a existência da comunidade surda, explícita no Texto Fonte, e da língua de sinais que foi subentendida. Ademais, no Texto Alvo Feg omitiu a informação sobre a igualdade quando tratou apenas da linguagem como inerente ao ser humano “inerente ao ser humano”, enquanto que no rema do Texto Fonte supõe-se que a história da comunidade surda surgiu “pelos contatos entre os surdos e da luta pela igualdade.”. A modalidade de tradução de Aubert (1998) utilizada foi a *Omissão*. A oração (2) tratou dos ruídos na comunicação.

**Intral:** (2) No início os ruídos na comunicação podem ter acontecido,

Na oração (2) o tema é múltiplo, um textual, marcado pela pelo grupo preposicional “No início”, formado pela preposição “No” que estabeleceu relação com o tema ideacional, não marcado, a saber o substantivo masculino “início”, acrescido novamente do tema ideacional, composto pelo grupo nominal “os ruídos na comunicação”, não marcado por meio do artigo masculino “os” e o substantivo masculino “ruídos”. Há também o tema textual, marcado através da preposição “na” que se relacionou com o ideacional, não marcado, o substantivo feminino “comunicação” na função de sujeito. O tema “No início os ruídos na comunicação”, retomou o rema da oração (1) que tratou da língua de sinais “Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade.” e informou que nessa época havia ruídos na comunicação oração. O rema “podem ter acontecido” mostrou a informação nova que complementou o tema, sem afirmar se de fato aconteceu, por isso manteve a dúvida em “podem ter”. A escolha lexical de Feg foi motiva pelos léxicos “pode haver” no rema da

oração (3) do Texto Fonte. A oração (3) do Texto Alvo deu o motivo. Leia a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (2) No início os ruídos na comunicação podem ter acontecido, (3) porem a medida que a língua de sinais era difundida

**Interl:** (2) Esse contexto de comunicação de lingua de sinais, pode haver o mal comunicação, (3) depois ta bom comunicação (4) e obteram sucesso.

Na retextualização intralingual o tema também é múltiplo como no Texto Fonte, mas Feg organizou os elementos lexicais excluindo uns e acrescentando outros para fazer a coesão e manter a coerência. Por conta disso, houve mudança em parte da mensagem mudando inclusive a classificação do tema, que no Texto Fonte continha três textuais e três ideacionais e passou no Texto Alvo para dois textuais e manteve três ideacionais. A mensagem do tema do Texto Fonte “Esse contexto de comunicação de lingua de sinais” deu a informação sobre o momento em que se utilizava a língua de sinais para a comunicação e no Texto Alvo “No início os ruídos na comunicação” o tema retomou o rema da oração (1) que tratou da língua de sinais e informou que nessa época havia ruídos na comunicação. Os léxicos “Esse contexto” deram lugar à “No início” e Feg acrescentou os léxicos “os ruídos” para se referir à informação do rema do Texto Fonte que tratou da falha que poderia ocorrer na comunicação. Portanto, Feg utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) chamada de *Acréscimo*, pois inclui um segmento textual no Texto Alvo por sua própria conta. Feg também omitiu no Texto Alvo na oração (9) o léxico “de língua de sinais”, então, operou com a modalidade de tradução *Omissão*, sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderem ser recuperados no Texto Alvo. Veja agora a análise comparativa entre os remas das orações (2).

**Intral:** (2) podem ter acontecido,

**Interl:** (2) pode haver o mal comunicação,

No rema “podem ter acontecido” do Texto Alvo a mensagem complementou o tema da oração (2) “No início os ruídos na comunicação”, ao confirmar que pode ter acontecido ruídos na comunicação, mas sem a mensagem de alerta exercida por meio da locução “pode haver” que estava no Texto Fonte. O retextualizador omitiu a locução

verbal “pode haver” que é sinônimo de existir, de acontecer com a ideia de possibilidade, algo não determinado, e optou pelo verbo “podem ter”, concordando com o “os ruídos” com a ideia de dúvida, algo que talvez tenha acontecido ou é possível que tenha acontecido. Observe que a mensagem situa a leitora ou o leitor em tempos diferentes para a situação de comunicação; diante disso acredita-se que há uma pequena mudança na mensagem. O que estava no rema da oração (2) “mal na comunicação” do Texto Fonte foi substituído no tema da oração (2) por “os ruídos na comunicação”, do Texto Alvo. Essa adequação na ordem sintática e na mudança lexical por Feg foi motivada pelo interesse de fazer a coesão e dar fluxo à mensagem. Ele utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Correção*, por ter “melhorado” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. A mensagem principal sobre a existência de um possível problema na comunicação foi mantida no Texto Alvo. A oração (3) fez oposição de ideia com a oração (2).

**Intral:** (3) porem a medida que a língua de sinais era difundida

Na oração (3) o tema é múltiplo, um textual, marcado por meio da conjunção coordenativa adversativa, “porem”, o qual foi grafada sem o acento tônico, seguido do tema textual, não marcado, “a medida que”, por meio da locução conjuntiva com o sentido de proporcionalidade, equivale à locução “à proporção que”. Além disso, há outro tema textual, marcado através do pronome relativo “que”, que estabeleceu relação com o tema ideacional, não marcado mediante o artigo “a” e o grupo nominal “língua de sinais” na função de sujeito. A informação dada pelo tema apontou mudanças na língua de sinais, mas o motivo só foi posto no rema da oração (3). Além disso fez oposição com a oração (2). O rema “era difundida” apresentou a informação nova que complementou o tema anterior. Veja na análise comparativa das orações.

**Intral:** (3) porem a medida que a língua de sinais era difundida (4) essas obstáculos diminuíram

**Interl:** (3) depois ta bom comunicação (4) e obteram sucesso.

Na retextualização intralingual Feg fez ajustes na organização sintática para fazer coesão na oração e manter o fluxo da mensagem, uma vez que a construção sintática de Tico estava bastante complexa na oração (2) e (3), o que dificultou o trabalho do retextualizador e da pesquisadora. A oração (3) apresentou mudança na seleção do léxico

e da classificação do tema, pois no Texto Alvo o tema é múltiplo, enquanto que no Texto Fonte há somente um textual. O retextualizador no Texto Alvo grafou incorretamente o léxico “porem” talvez por falta de atenção ou por alguma dificuldade com acentuação de palavras. Ele acrescentou novos léxicos à oração (3), mas retomou “a língua de sinais” que estava presente no tema da oração (2) afim de ligar as informações. O retextualizador trabalhou com as modalidades de tradução *Correção e Acréscimo* de Francis Aubert (1998), já apresentadas na análise.

**Intral:** (2) No início os ruídos na comunicação podem ter acontecido, (3) porem a medida que a língua de sinais era difundida

**Interl:** (2) Esse contexto de comunicação de lingua de sinais, pode haver o mal comunicação, (3) depois ta bom comunicação (4) e obteram sucesso.

Recapitulando houve retomada de dados nas duas retextualizações, mas no Texto Alvo na oração (3) “porem a medida que a língua de sinais era difundida” a informação fez oposição com a oração (2) “No início os ruídos na comunicação podem ter acontecido,” e apontou as mudanças com relação à língua de sinais; entretanto, o motivo foi apresentado no rema da oração (3) “era difundida”. No tema do Texto Fonte (3) “depois ta bom comunicação” a mensagem por meio do advérbio “depois”, fez ligação com o rema da oração (2) “pode haver o mal comunicação” sobre a consequência negativa que foi vivida naquele contexto de comunicação e fez o alerta por meio da locução verbal “pode haver”. No Texto Alvo houve omissão da mensagem de alerta que estava presente no Texto Fonte. O retextualizador atuou com a modalidade de tradução *Omissão*. A oração (4) abordou a diminuição dos obstáculos.

**Intral:** (4) essas obstáculos diminuiram

Na oração (4) o tema é múltiplo, um textual, marcado por meio do pronome demonstrativo “essas” seguido do ideacional, não marcado representado pelo substantivo masculino “obstáculos”, grupo nominal que retoma “os ruídos”, “os problemas” com a língua de sinais expressos na oração (2). O rema “diminuíram” retomou o tema da oração (3) “porem a medida que a língua de sinais” e expôs a informação nova que confirmou a diminuição dos obstáculos com a divulgação da língua de sinais. Feg cometeu um erro de ortografia ao registrar incorretamente o léxico no feminino “essas” no lugar do masculino,

provavelmente falta de atenção por ser uma concordância de uso comum. Veja na análise comparativa.

**Intral:** (4) essas obstáculos diminuíram

**Interl:** (4) e obteram sucesso.

Na retextualização intralingual (na oração (4) do Texto Alvo), a classificação do tema “essas obstáculos” tornou-se múltiplo, pois no Texto Fonte a oração (4) era textual simples formado pela conjunção coordenativa aditiva “e”. O rema do Texto Fonte na oração (4) “obteram sucesso” retratou o sucesso obtido ao longo da luta da comunidade surda, enquanto que no rema do Texto Alvo na oração (4) “diminuíram” retomou o tema da oração (3) “porem a medida que a língua de sinais” e mostrou que os obstáculos diminuíram com a divulgação da língua de sinais. Veja que Feg manteve no tema do Texto Alvo a mensagem de retomada de informação por meio do pronome demonstrativo “essas” mais o substantivo masculino “obstáculos” que estão retomando “os ruídos”, “os problemas” com a língua de sinais expressos na oração (2). A escolha lexical no rema da oração (4) do Texto Alvo “diminuíram” foi diferente da que estava no rema da oração (4) do Texto Fonte, “obteram sucesso”, mas a mensagem de solução de problemas em torno da língua de sinais se manteve. O retextualizador operou a modalidade de tradução *Acréscimo*, segundo Aubert (1998), pois o retextualizador acrescentou um segmento textual por sua própria conta. Na oração (5) a discussão abordou o empoderamento da comunidade surda.

**Intral:** (5) o que possibilitou um empoderamento dos Surdos.

Na oração (5) o tema é textual, marcado por meio do artigo masculino “o”, que está acompanhando o pronome relativo “que”, correlacionado com a oração (4). O rema “possibilitou um empoderamento dos Surdos.” complementou a oração anterior e apresentou a informação nova que justificou o empoderamento dos surdos. Feg fez a marcação do léxico “Surdo” com o “S” em maiúsculo, mas não fez o mesmo nos demais. Talvez a intenção seja enfatizar nessa oração a pessoa surda. Observe a análise comparativa das orações.

**Intral:** (5) o que possibilitou um empoderamento dos Surdos.

**Interl:** (5) Essa localização da comunidade surda, obteram o empoderamento

Na retextualização intralingual houve mudança na classificação do tema, pois no Texto Fonte era múltiplo, dois textuais e um ideacional. No Texto Alvo o tema é único, um textual, referente à oração (4). Na oração (5) do Texto Fonte o rema “obteram o empoderamento” complementou o tema e expressou a informação sobre a importância e os avanços da comunidade surda. Conforme já explicado, a conjugação verbal utilizada por Tico está inadequada, portanto faltou coesão. Já no Texto Alvo na oração (5) o rema “possibilitou um empoderamento dos Surdos.” complementou a oração anterior e apresentou a informação que justificou esse empoderamento. O retextualizador omitiu os léxicos “Essa localização da comunidade surda,” que estavam no tema do Texto Fonte na oração (5) e optou pelo tema “o que” na oração (5) do Texto Alvo para estabelecer a coesão, uma vez que essa informação pode ser recuperada no rema da oração (3) do Texto Alvo “porem a medida que a língua de sinais era difundida”. Por conta, disso não houve perda de mensagem. O léxico “obteram” da oração (5) do Texto Fonte foram substituídos no Texto Alvo, na oração (5) por “possibilitou um” e o restante do rema “empoderamento” foi mantido. O retextualizador acrescentou os léxicos “dos Surdos” que não estava presente no Texto Fonte, e grafou com a letra maiúscula provavelmente para enfatizar a pessoa surda. Assim, ele trabalhou com a modalidade de tradução *Acréscimo*, segundo Aubert (1998). A oração (6) chamou a atenção para esses acontecimentos de empoderamento que envolveram a língua de sinais.

**Intral:** (6) Fato esse observado (7) pelos diversos espaços criados para os movimentos surdos

Na oração (6) o tema é textual, marcado por meio da expressão “Fato esse” composta pelo substantivo masculino “Fato” e o pronome masculino “esse” que estão se referindo ao empoderamento citado no rema da oração (5). O rema “observado” trouxe a informação nova que confirmou que o ocorrido por meio do empoderamento dos surdos já havia sido percebido. A oração (7) apresentou os observadores.

**Intral:** (6) Fato esse observado (7) pelos diversos espaços criados para os movimentos surdos

**Interl:** (6) para [0] garantir a sociedade surda, a associações de surdos,

Na retextualização intralingual houve mudança na organização sintática da oração (6) do Texto Alvo, pois foi criada para retomar a informação da oração (5) e apresentar a informação da oração (7) sobre a criação de espaços para os movimentos surdos. No Texto Fonte na oração (6) Tico optou pelo tema múltiplo, um textual, por meio da preposição “para” que foi usada para exprimir finalidade, acrescido do tema ideacional em elipse “ela” na função de sujeito, fazendo referência à comunidade surda. E o rema da oração (6) “garantir a sociedade surda, a associações de surdos,” a informação abordou os papéis da sociedade e das associações. Feg, por sua vez, no Texto Alvo na oração (6) desmembrou algumas informações e passou para a oração (7) afim de fazer a coesão na oração.

E na oração (6) do Texto Alvo “Fato esse observado”, ele selecionou o tema textual por meio da expressão “Fato esse” que está se referindo ao empoderamento citado no rema da oração (5) “o que possibilitou um empoderamento dos Surdos.”. O rema “observado” confirmou que o ocorrido por meio do empoderamento dos surdos já havia sido percebido. Então, a informação que estava no Texto Fonte na oração (6) sobre os espaços surdos foi levada para a oração (7) do Texto Alvo. Na oração (6) do Texto Alvo não houve perda de informação porque a mensagem pode ser retomada na oração seguinte. O retextualizador mobilizou a modalidade de tradução *Acréscimo*.

**Intral:** (7) pelos diversos espaços criados para os movimentos surdos

Na oração (7) o tema é múltiplo, pois há dois textuais, marcados por meio da contração da preposição “por” com o artigo definido “o” – “pelos” – que significa “através de”, concordando com o pronome indefinido plural “diversos”, seguido do tema ideacional, não marcado através do substantivo masculino “espaço” na função de sujeito. O tema complementou a oração (6) ao retratar a informação nova sobre os vários espaços de empoderamento. O rema “criados para os movimentos surdos”, por outro lado, apresentou a informação nova, que explicita para que são criados esses espaços de empoderamento. Veja na análise comparativa das escolhas temáticas e a mensagem.

**Intral:** (7) pelos diversos espaços criados para os movimentos surdos (8) como as associações voltadas para o convívio

**Interl:** (6) para [0] garantir a sociedade surda, a associações de surdos, (7) [0] significa

(8) a criar o espaço de movimento de surdos

Na retextualização intralingual Feg operou com as disposições lexicais na estrutura sintática de forma diferente de Tico, já que no Texto Fonte havia três orações e Feg trabalhou com duas. Observe que uma parte do rema da oração (8) do Texto Fonte “a criar o espaço de movimento de surdos” passou a compor a oração (7) do Texto Alvo “pelos diversos espaços criados para os movimentos surdos”. O tema da oração (7) do Texto Alvo é múltiplo: são dois textuais seguido do ideacional na função de sujeito. O tema da oração (7) do Texto Alvo “pelos diversos espaços” complementou a oração anterior “Fato esse observado”. O rema da oração (7) do Texto Alvo “criados para os movimentos surdos” afirmou para que são criados esses espaços de empoderamento. Na oração (6) do Texto Fonte “para [0]”, o tema também é múltiplo, um textual seguido do ideacional em elipse, na função de sujeito e a mensagem retomou a oração (5) sobre a comunidade surda. Veja que os elementos lexicais são diferentes, mas a classificação do tema ficou praticamente igual, com um tema textual a menos e o tema em elipse que foi posto em evidência. Feg interpretou “para ela” como a “comunidade surda”, informação implícita no Texto Fonte e, ao explicitá-la operou a modalidade de tradução *Explicitação/Implicação*.

No Texto Fonte na oração (6) o rema “garantir a sociedade surda, a associação de surdos,” apresentou os papéis da sociedade e das associações. Nesse caso Tico não fez a concordância adequada e também utilizou a vírgula incorretamente. Diante dessas dificuldades de escrita o retextualizador decidiu ajustar os léxicos ao longo da oração. A mensagem foi recuperada pela leitura ao longo do texto. Feg utilizou a modalidade de tradução conhecida como *Correção*. A mensagem ao longo da oração (7) ficou parcialmente como estava no Texto Fonte, pois Feg optou por estender a oração, e o restante da mensagem foi posta na oração (8) “como as associações voltadas para o convívio”.

**Intral:** (7) pelos diversos espaços criados para os movimentos surdos (8) como as associações voltadas para o convívio

**Interl:** (6) para [0] garantir a sociedade surda, a associações de surdos, (7) [0] significa (8) a criar o espaço de movimento de surdos

Na oração (6) do Texto Fonte o papel das associações que estava no rema



“garantir a sociedade surda, a associações de surdos,” não apareceu no rema do Texto Alvo na oração (7) “criados para os movimentos surdos”, mas foi posta no tema da oração (8) “como as associações”. Já o rema da oração (8) “criar o espaço de movimento de surdos” do Texto Fonte foi mantido praticamente igual no rema da oração (7) do Texto Alvo “criados para os movimentos surdos”, houve a adequação apenas na coesão entre os elementos. Veja que Feg movimentou toda a estrutura sintática afim de manter a mensagem e fazer a coesão no Texto Alvo. Feg utilizou novamente a modalidade de tradução conhecida como *Correção*. Observe a oração (8) que exemplificou a oração (7).

**Intral:** (8) como as associações voltadas para o convívio

Na oração (8) o tema é múltiplo, um textual, marcado por intermédio da conjunção comparativa “como” seguida do ideacional, não marcado por meio do artigo definido “as” que concorda com o substantivo feminino “associações” na função de sujeito. O rema apresentou a informação nova sobre o papel das associações “voltadas para o convívio”, mas não fica claro sobre qual convívio, em razão de o complemento estar no rema da oração (9). Acompanhe na análise comparativa das orações.

**Intral:** (8) como as associações voltadas para o convívio

**Interl:** (8) a criar o espaço de movimento de surdos

Na retextualização intralingual houve mudança na classificação do tema. Devido à organização sintática operada por Feg ser distinta daquela utilizada por Tico as orações não são correspondentes, pois o que era tema em uma oração tornou-se rema em outra. Na oração (8) do Texto Alvo o tema é múltiplo, um textual por intermédio da conjunção comparativa “como” seguida do ideacional, “as associações” na função de sujeito. Já no Texto Fonte Tico optou pelo textual por meio da preposição “a” que foi utilizada no lugar de “para” com a ideia de propósito. Embora a escolha léxica não seja a mais indicada, Feg conseguiu manter a mensagem por estar dentro do mesmo campo semântico e classe gramatical. O problema ocorreu com a escolha lexical do verbo “criar” por Tico no rema do Texto Fonte que está no lugar do substantivo feminino “criação”, ato ou efeito de criar. O objetivo do tema “e” no Texto Fonte foi fazer ligação com rema anterior.

O rema do Texto Alvo na oração (8) “voltadas para o convívio” discorreu sobre o papel das associações, sem especificar o tipo de convívio, porquanto o complemento

foi posto na oração posterior. Já no Texto Fonte o rema da oração (8) “criar o espaço de movimento de surdos” tratou da criação de um espaço para que os surdos pudessem se encontrar e Tico não fez a concordância adequadamente por meio da preposição “de” com o substantivo “surdo”. Como visto na análise anterior o tema “como as associações” da oração (8) do Texto Alvo era parte do rema “garantir a sociedade surda, a associações de surdos,” do Texto Fonte da oração (6). Na retextualização intralingual Feg atuou com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Correção*, já apresentada. A mensagem sobre o objetivo de se criar um espaço para o convívio e mobilização de pessoas surdas no rema “criar o espaço de movimento de surdos” da oração (8) do Texto Fonte ficou explícita no rema “criados para os movimentos surdos” da oração (7) do Texto Alvo que foi mais detalhada na oração (9).

**Intral:** (9) e a interação, favorecendo o desenvolvimento linguístico da língua de sinais.

Na oração (9) o tema é múltiplo, um textual, marcado através da conjunção coordenativa aditiva “e” que estabeleceu ligação com a oração anterior. A seguir, há o tema ideacional, não marcado por meio do artigo definido “a” que fez concordância com o substantivo feminino “interação” na função de sujeito. O tema complementou o rema anterior e informou o papel da criação do espaço social para a interação das pessoas surdas. O rema “favorecendo o desenvolvimento linguístico da língua de sinais.” continuou apresentando o ponto positivo desse espaço de fortalecimento linguístico. Confira na análise das orações a escolha temática e a mensagem.

**Intral:** (9) e a interação, favorecendo o desenvolvimento linguístico da língua de sinais.

**Interl:** (9) [o] que interaja o contato de linguístico.

Na retextualização intralingual Feg operou com escolhas lexicais e classificação temática distintas daquelas que estavam no Texto Fonte. No Texto Alvo o tema “e a interação” é múltiplo, e estabeleceu ligação com a oração anterior. O tema complementou o rema da oração (8) “voltadas para o convívio” e informou que é um espaço social para a interação das pessoas surdas. No Texto Fonte na oração (9) o tema “[0] que” também é múltiplo, mas com um elemento em elipse, o qual estabeleceu relação com o rema anterior. Observe que Feg lidou com a conjugação e com o verbo diferentemente de Tico, que optou pela preposição e o pronome. O verbo “interaja” que era rema no Texto Fonte

passou a ser substantivo feminino “interação” no tema do Texto Alvo. Neste caso houve uma alteração de classe gramatical; portanto Feg atuou com a modalidade de tradução *Transposição* que, de acordo com Francis Aubert (1998), sempre que ocorrem rearranjos morfossintáticos ou quaisquer combinações, por mais “literais” que os respectivos significados se apresentem, não constituirão segmentos textuais estruturalmente literais, sendo, assim, classificados como transposições.

O rema “favorecendo o desenvolvimento linguístico da língua de sinais” do Texto Alvo na oração (9) continuou a apresentação do ponto positivo desse espaço de fortalecimento do movimento surdo, que favoreceu o desenvolvimento da língua de sinais e o rema “interaja o contato de linguístico.” da oração (9) do Texto Fonte expôs para que serviu a atuação do movimento surdo. Tico utilizou o verbo “interaja” de forma incorretamente, apesar disso, a mensagem foi compreendida.

A coesão foi afetada porque Tico utilizou incorretamente a preposição “de linguístico” fora do contexto de uso e cometeu erro ortográfico em “linguístico” por não marcar a sílaba tônica, mas essas inadequações foram revistas pelo retextualizador. Não houve mudança de mensagem no rema “favorecendo o desenvolvimento linguístico da língua de sinais.” do Texto Alvo, apesar do acréscimo dos léxicos “favorecendo o desenvolvimento” e “de língua de sinais” que foram utilizados para fazer a coesão na mensagem. Ao incluir esses léxicos, o retextualizador realizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo*. O rema do Texto Alvo informou o ponto positivo desse espaço e do fortalecimento do movimento surdo para que aconteça a interação pelo contato linguístico, ou seja pela língua de sinais. A oração (10) fez uma introdução sobre o que será esclarecido logo mais.

**Intral:** (10) No intuito de esclarecer um pouco mais

Na oração (10) o tema é múltiplo, com dois textuais, marcados por meio do grupo preposicional “No intuito” formado pela preposição “No” com o substantivo masculino “intuito”, seguido do tema textual, marcado através da preposição “de”, que indica aquilo que se tem em vista, que se pretende. O rema “esclarecer um pouco mais” expôs a informação nova sobre o que se pretendia, mas que não está completa e é dada na oração seguinte.

**Intral:** (10) No intuito de esclarecer um pouco mais (11) sobre o significado de comunidade surda faz-se necessário

**Interl:** (10) [0] Pedir explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,

Na retextualização intralingual Feg trabalhou com duas orações, porque acrescentou a oração (10) para fazer um esclarecimento para a leitora ou o leitor do que seria a comunidade surda, informação que será dada a partir da oração (11). Feg aplicou novamente a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo*, para fazer a coesão entre as orações e dar fluidez à informação. Já no Texto Fonte a oração (10) “[0] Pedir explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos” não apresentou essa parte preliminar, uma vez que Tico já justificou na oração como a língua de sinais pode explicar o que é a comunidade surda. Diante disso, percebe-se que não são orações proporcionais. Por conta disso, a análise comparativa foi feita entre as orações que apresentaram conformidades: a oração (11) do Texto Alvo, a qual iniciou a explicação do que seria a comunidade surda, e a oração (10) do Texto Fonte.

**Intral:** (11) sobre o significado de comunidade surda faz-se necessário

Na oração (11) o tema é textual, marcado por meio da preposição “sobre”, seguido do tema ideacional, não marcado por meio do grupo nominal, composto pelo artigo masculino “o” e o substantivo masculino “significado”, acompanhado do tema textual, marcado por meio da preposição “de” que está estabelecendo uma relação com o grupo nominal formado pelo tema ideacional, não marcado, por meio do substantivo feminino “comunidade” e o adjetivo “surda” na função de sujeito. O tema apresentou a informação sobre o que significa a comunidade surda. O rema “faz-se necessário” confirmou a necessidade de conhecer esse significado. Observe na análise comparativa das orações a seguir.

**Intral:** (10) No intuito de esclarecer um pouco mais (11) sobre o significado de comunidade surda faz-se necessário (12) [0] compreender (13) que ainda estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo”.

**Interl:** (10) [0] Pedir explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,

Na retextualização intralingual Feg fez mudança significativa na classificação do tema, em razão de ter acrescentado a oração (10) e mais quatro temas na oração (11). Todos esses temas foram usados por Feg para incluir (ou dar conta das) parcialmente as informações que estavam na oração (10) do Texto Fonte. O retextualizador estendeu a informação afim de fazer a concordância e a coesão até a oração (13) quando a leitora ou o leitor terá acesso à informação como um todo, enquanto que Tico utilizou somente a oração (10) e um tema ideacional em elipse por meio do pronome pessoal “Ela”, na função de sujeito, para dar a informação sobre a língua de sinais e comunidade surda.

Houve mudança no sujeito do Texto Fonte, pois o “Ela” estava retomando “a língua de sinais” defendida ao longo do Texto Fonte e Feg trouxe o sujeito explícito na oração (11) pelo grupo nominal “comunidade surda”. Ocorreu a modalidade de tradução nomeada *Erro* discutida por Aubert (1998), em que a informação foi tratada de forma equivocada por Feg diferente do que está no Texto Fonte. Talvez, o retextualizador tenha se atrapalhado pelo fato de o tema está em elipse e as escolhas lexicais de Tico estarem complexa ao retomar o sujeito que fora mencionado explicitamente no tema da oração (2) “Esse contexto de comunicação de língua de sinais” do Texto Fonte. E a retomada do sujeito língua de sinais da oração (10) em elipse “[0]” somente é percebida se voltarmos no Texto Fonte e localizarmos a informação, então vê-se que está se referindo à língua e não à comunidade surda.

**Intral:** (10) No intuito de esclarecer um pouco mais (11) sobre o significado de comunidade surda faz-se necessário (12) [0] compreender (13) que ainda estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo”.

**Interl:** (10) [0] Pedir explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,

O tema da oração (10) “[0]” do Texto Fonte, como já mencionado, não está no Texto Alvo. Mas percebe-se que parte do rema da oração (10) do Texto Alvo “esclarecer um pouco mais” estava no rema da oração (10) do Texto Fonte “Pedir explicar essa comunidade surda”. E o restante do rema do Texto Fonte “pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,” foi retextualizado no rema da oração (13) do Texto Alvo “estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo” (que será analisado

mais adiante). No rema do Texto Fonte Tico grafou o verbo “poder” incorretamente em “Pede”, que comprometeu o valor semântico. Ele também utilizou a preposição “de” com o artigo “os” (“dos”) no lugar da preposição “por” com o artigo “os” (“pelos”), que deveria também estar separado pela vírgula. Além disso, não fez a concordância por meio da conjunção coordenativa em “das igualdades dos povos”, no qual utilizou “das” no lugar de “e pela igualdade dos povos surdos”. Apesar da falta de coesão em parte do rema a mensagem é compreensível.

O rema da oração (10) do Texto Alvo “esclarecer um pouco mais” foi retomado por Feg no tema da oração (11) do Texto Alvo “sobre o significado de comunidade surda” como complemento da oração (10). Neste caso, não houve perda de mensagem no tema da oração (10) do Texto Alvo. Feg omitiu os léxicos “pede explicar essa” do rema da oração (10) do Texto Fonte, que estavam se referindo à língua de sinais e com problemas na ortografia, e colocou os léxicos “sobre o significado de” na oração (11) do Texto Alvo para deixar a oração de acordo com suas escolhas lexicais e estruturas sintáticas. Dessa forma, utilizou a modalidade de tradução *Correção* de Francis Aubert (1998) já explicado.

**Intral:** (10) No intuito de esclarecer um pouco mais (11) sobre o significado de comunidade surda faz-se necessário

**Interl:** (10) [0] Pede explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,

O rema da oração (11) do Texto Alvo “faz-se necessário” retomou o tema e confirmou a necessidade de se conhecer mais sobre o significado da comunidade surda. Já na oração (10) do Texto Fonte o rema “Pede explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,” justificou como “Ela”, a língua de sinais, pode explicar o que é a comunidade surda. A mensagem no Texto Fonte atribuí à língua de sinais a responsabilidade de poder explicar o que é a comunidade e tudo que ela representa para as pessoas surdas. Já no Texto Alvo a mensagem é sobre a necessidade de se conhecer mais sobre o significado da comunidade surda. Nesse caso, não houve omissão de informação sobre a língua de sinais porque poderá ser retomada no rema da oração (9) do Texto Alvo “favorecendo o desenvolvimento linguístico da língua de sinais.”. A oração (12) manifestou a ideia de compreensão, mas o restante da informação foi dada na oração (13).

**Intral:** (12) [0] compreender (13) que ainda estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo”.

Na oração (12) o tema é textual, marcado, em elipse através da preposição “para”, que indica orientação ou o sentido de algo que está estabelecendo uma explicativa com a oração (10) e (11). O rema “compreender” apresentou o verbo intransitivo direto que manifestou a ideia de que se faz necessário entender algo, atingir a compreensão sobre. A informação sobre o que deveria ser compreendido foi exposta na oração (13) que completou o rema antecedente.

**Intral:** (11) sobre o significado de comunidade surda faz-se necessário (12) [0] compreender (13) que ainda estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo”.

**Interl:** (10) [0] Pedir explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos, (11) que tenham sentido dessa vida de escolha do patronímio da história da Sociedade

Na retextualização intralingual da oração (12) para fazermos a análise comparativa é preciso dar atenção ao que está na oração antecedente. O mesmo será feito com o que está na oração (11) do Texto Fonte, pois será necessário observar o que vem antes na oração (10). Na oração (12) do Texto Alvo o tema “para” ficou implícito pela elipse “[0]” e estabeleceu uma relação explicativa com a oração (11), opção diferente da escolha lexical do Texto Fonte, que fez a relação com o rema da oração (10) por meio do pronome relativo em explícito “que”. Embora a escolha lexical seja diferente, permaneceu a mensagem de relação entre as orações, mas houve mudança na classe gramatical e na explicitação, pois no Texto Fonte está explícito, enquanto que no Texto Alvo ficou implícito. Feg utilizou duas modalidades de tradução de Aubert (1998) a *Transposição*, porque Feg fez rearranjos morfossintáticos e *Explicitação/Implicação*. No caso da *Transposição*, ocorre se por exemplo, duas ou mais palavras forem fundidas em uma única ou, ao contrário, se uma palavra for desdobrada em várias unidades lexicais ou se a ordem das palavras for alterada. Além disso, no uso da *Explicitação/Implicação* as informações implícitas contidas no texto se tornam explícitas no Texto Alvo ou vice e versa.

Observamos que parte do rema da oração (12) “as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo” do Texto Alvo retoma a informação do rema da oração (10) do Texto Fonte: “pelos suas identidades culturais, pelos suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,”. Veja na análise comparativa entre os remas das orações correlacionadas, primeiramente com a oração (10) e posteriormente com a oração (11) do Texto Fonte para percebermos como Feg organizou sintaticamente os léxicos selecionados a partir do que estava no Texto Fonte. Resumidamente Feg utilizou parte do rema da oração (10) do Texto Fonte e a empregou no rema da oração (13) do Texto Alvo.

**Intral:** (12) [0] compreender (13) que ainda estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo”.

**Interl:** (10) [0] Pedir explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos, (11) que tenham sentido dessa vida de escolha do patronímio da história da Sociedade.

O rema da oração (12) “compreender” manifestou a ideia de que se faz necessário entender algo, atingir a compreensão sobre determinado assunto. A justificativa para a escolha desse verbo por Feg está no rema da oração (11) “tenham sentido dessa vida de escolha” do Texto Fonte em que a mensagem expressou a ideia sobre a necessidade de compreender algo, referência presente nas escolhas de Feg e de Tico. O restante da informação sobre o que deveria ser compreendido que ainda fazia parte do rema da oração (11) “do patronímio da história da Sociedade” foi retextualizado na oração (13): “que ainda estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do ‘Povo Surdo’”. Essa oração completou o rema antecedente e apresentou o que deveria ser compreendido acerca do povo surdo, diferentemente de Tico, que no rema da mesma oração (11) trouxe a mensagem sobre a importância de se conhecer a comunidade surda e reconhecer a língua de sinais como patrimônio cultural das pessoas surdas.

Veja que algumas escolhas lexicais do Texto Fonte estão desconectadas umas das outras pela falta de conectivos, ausência de alguns léxicos dentro do campo semântico adequado para expressar a mensagem pretendida como é o caso de “tenham sentido dessa vida de escolha” em que os léxicos não conversaram entre si. Além disso, Tico cometeu erro ortográfico em “patronímio”, mas sem perda semântica na mensagem. Essas foram as complexidades que o retextualizador precisou lidar para atender ao solicitado na



atividade de retextualização intralingual, o que talvez justifique ter trabalhado com duas orações para poder dar conta da mensagem presente no Texto Fonte e tentar fazer os ajustes de acordo com a gramática normativa do português.

No entanto, para compreendermos a mensagem do Texto Fonte foi necessário dar atenção ao que cada item lexical comunicou e fazer a ponte semântica necessária para ter a compreensão da mensagem, o que representou uma atividade bastante desafiadora para Feg e para a pesquisadora. O retextualizador utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) conhecida como *Correção*. A ordem sintática no Texto Fonte não ajudou muito a pesquisadora e o retextualizador quanto à clareza do que estava na mensagem, ocasionando certa dificuldade de interpretação, sendo necessário recorrer à leitura mais de uma vez para inferir o teor da mensagem. Mesmo que seja alguém habituado com a escrita de uma pessoa que tem o português como segunda língua e apresente obstáculos dessa natureza, será necessária uma leitura criteriosa e se possível uma consulta à retextualizadora ou retextualizador interlíngua. A oração (13) como mencionado na análise anterior está complementando a oração (12). A informação trazida por essa oração está presente também na oração (10) do Texto Fonte já apresentado.

**Intral:** (13) que ainda estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo”.

Na oração (13) o tema é múltiplo, dois textuais, marcados por intermédio do pronome relativo “que”, mais o advérbio “ainda” que estabelecem uma relação com o rema da oração, o qual trouxe a informação nova sobre o que compõe a comunidade surda “estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo”. Feg colocou o léxico “Povo Surdo” entre aspas e com iniciais maiúsculas com o objetivo de chamar atenção para a identidade desse grupo. A informação trazida por essa oração está presente também no rema das orações (10) e (11) do Texto Fonte já apresentado.

Na retextualização intralingual no tema da oração (13), Feg acrescentou no Texto Alvo o advérbio “ainda”, que expressa a mensagem de “até este exato momento”, “até agora” e modaliza a informação, não expressa no Texto Fonte. Por isso, julga-se que Feg utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo* por tratar-se de um segmento textual incluído no Texto Alvo pelo tradutor por sua própria conta, ou seja, não motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original. Feg acrescentou o léxico “Povo Surdo” no Texto Alvo no lugar de “patrimônio” que estava presente no

Texto Fonte. Na oração (14) houve o encerramento da narrativa com o comando da tarefa para a telespectadora ou o telespectador.

**Intral:** (14) De acordo com o vídeo [0] escolha a resposta correta:

Na oração (14) o tema é múltiplo, textual, marcado por meio da locução prepositiva “De acordo” que expressa concordância, seguida do textual, marcado pela preposição “com” que tem o sentido de acompanhado por, mais o tema ideacional, não marcado por meio do grupo nominal “o vídeo”, composto pelo artigo “o” concordando com o substantivo “vídeo” e o ideacional, não marcado em elipse “você” na função de sujeito. A mensagem no tema orienta que algo esteja de acordo com o vídeo. O rema “escolha a resposta correta:” apresentou a informação nova de comando que complementou o tema para que fosse selecionada a opção correta de acordo com o vídeo. Assim como Tico no Texto Fonte, Feg fez a mesma concordância verbal em “escolha”. Observe a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (14) De acordo com o vídeo [0] escolha a resposta correta:

**Interl:** (12) [0] Viu a minha fala no vídeo (13) agora, na sua percepção, [0] escolha a resposta correta:

Na retextualização intralingual Feg operou com uma única oração, enquanto que no Texto Fonte Tico optou por duas. Feg no Texto Alvo utilizou quatro temas: dois textuais, dois ideacionais e Tico no Texto Fonte utilizou duas orações com um total de cinco temas. Feg omitiu a oração (12) “[0] Viu a minha fala no vídeo” que estava no Texto Fonte e selecionou outras escolhas lexicais para o tema da oração (14) “De acordo com o vídeo [0]” do Texto Alvo, deixando somente o tema em elipse “você”, mas houve a omissão da mensagem no rema da oração (12) que perguntou diretamente se a telespectadora ou o telespectador viu o que a pessoa disse, a qual não poderá ser recuperada no Texto Alvo. O retextualizador operou com a modalidade de tradução de Francis Aubert (1998), *Omissão* — sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderem ser recuperados no Texto Alvo.

O tema da oração (13) “agora, na sua percepção, [0]” a mensagem que expressou o comando para que a pessoa julgasse o vídeo de acordo com o seu ponto de vista também foi omitida e não pode ser recuperada pelo tema da oração (14) “De acordo com”, pois a

seleção por Feg ocasionou mudança na mensagem. As modalidades utilizadas foram Omissão, já mencionada e *Acréscimo* — trata-se de qualquer segmento textual incluído no texto alvo pelo tradutor por sua própria conta, ou seja, não motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original. No Texto Alvo houve mudança na mensagem do tema da oração (14) “De acordo com o vídeo”, visto que dizer “[0] Viu a minha fala no vídeo” e “na sua percepção” é diferente de dizer “de acordo com o vídeo”.

A mensagem nas duas orações do Texto Fonte expressou o comando para que a pessoa julgasse o vídeo de acordo com o seu ponto de vista e deu o comando para fazer a seleção da opção correta. No Texto Alvo a mensagem orientou que algo estivesse de acordo com o vídeo e o rema “escolha a resposta correta:” apresentou o comando para que fosse selecionada a opção correta de acordo com o vídeo. O retextualizador utilizou a modalidade de tradução *Erro* de Aubert (1998), visto que houve uma distorção nas escolhas lexicais de Feg, dado que não foi possível recuperar a mensagem do Texto Fonte. No Texto Alvo o rema da oração (14) “escolha a resposta correta:” apresentou a informação de comando que complementou o tema para que fosse selecionada a opção correta de acordo com o vídeo foi mantido igual ao rema da oração (13) “escolha a resposta correta:” do Texto Fonte. A mensagem de comando para o sujeito “você” manteve-se igual no Texto Alvo. Feg utilizou a modalidade de Aubert (1998) *Transcrição*, pois utilizou o “grau zero” da tradução, entre outras.

A seguir apresentam-se dois quadros: um com as estruturas temáticas da retextualização intralingual e o outro com as categorias e frequência dos temas a fim de evidenciar a progressão textual e construção de sentidos na atividade acadêmica de retextualização do Tico e na retextualização do Feg referente ao vídeo 15 “Comunidade surda”. Veja no Quadro 51: Estrutura temática da retextualização intralingual produzida pelo retextualizador Feg.

Quadro 51: Estrutura temática da retextualização intralingual do Feg

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	O surgimento da língua de sinais se	dá devido a necessidade linguística de comunicação inerente ao ser humano.
2	Marcado	No início os ruídos na comunicação	-	-	podem ter acontecido,

3	Marcado	porem a medida que a língua de sinais	-	-	era difundida
4	Marcado	essas obstáculos	-	-	diminuíram
5	Marcado	o que	-		possibilitou um empoderamento dos Surdos.
6	Marcado	Fato esse	-	-	observado
7	Marcado	pelos diversos	-	espaços	criados para os movimentos surdos
8	Marcado	como	-	as associações	voltadas para o convívio
9	Marcado	e	-	a interação,	favorecendo o desenvolvimento linguístico da língua de sinais.
10	Marcado	No intuito de	-	-	esclarecer um pouco mais
11	Marcado	sobre	-	o significado de comunidade surda	faz-se necessário
12	Marcado	[0]	-	-	compreender
13	Marcado	que ainda	-	-	estão presentes as questões culturais, as crenças, os valores e as identidades do “Povo Surdo”.
14	Marcado	De acordo com	-	o vídeo [0]	escolha a resposta correta:

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Na análise comparativa da retextualização interlingual do Tico com a retextualização intralingual do Feg pudemos verificar na estrutura temática de cada oração (entendida como mensagem) suas escolhas lexicais com base no aporte teórico-metodológico da Linguística Sistêmico Funcional. Conforme já explicado, a *metafunção textual* representa a oração como mensagem, que é a base teórica para a análise dos dados que tem como suporte as retextualizações de tradutores de Libras-Português. A escolha pela metafunção textual deu-se pelo fato de estar de acordo o objetivo da pesquisa que é analisar quais escolhas léxico-gramaticais foram feitas nas retextualizações e como essas escolhas produziram significados a partir do Texto Fonte — as atividades acadêmicas de retextualização das participantes surdas e dos participantes surdos.

Como resultado apresenta-se o Quadro 52 com a frequência dos temas no corpus, a fim de evidenciar as estruturas temáticas que contribuíram para a progressão textual e construção de sentidos nas atividades acadêmicas de retextualização do Tico e na retextualização do Feg referentes ao vídeo 15 “Comunidade surda”.

Quadro 52: Categorias e frequência de Temas encontrados

<b>Categorias</b>	<b>Participante surdo Tico</b>	<b>Retextualizador Feg</b>
Tema marcado	11	12
Tema não marcado	2	1
Tema múltiplo	8	12
Tema simples	2	0
Tema textual	9	12
Tema interpessoal	1	0
Tema ideacional- participante	0	6
Tema ideacional- circunstância	0	0
Tema em elipse	5	2
Total de orações analisadas	13	14

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Veja os exemplos de cada categoria nas duas retextualizações para fins de ilustração seguindo a ordem dos temas no quadro 52.

*Ex. 1. Tema marcado*

**Interl:** (2) Esse contexto de comunicação de língua de sinais,

**Intral:** (2) No início os ruídos na comunicação podem ter acontecido,

*Ex. 2. Tema não marcado*

**Interl:** (12) [0] Viu a minha fala no vídeo

**Intral:** (8) (...) <sup>37</sup>as associações voltadas para o convívio

*Ex. 3. Tema múltiplo*

**Interl:** (1) Na questão 15, na história da comunidade surda, neste lugar de quê? Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade.

**Intral:** (1) O surgimento da língua de sinais se dá devido a necessidade linguística de comunicação inerente ao ser humano.

*Ex. 4. Tema simples*

**Interl:** (10) [0] Pede explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores das igualdades dos povos surdos,

**Intral:** sem ocorrência

<sup>37</sup> Usei o (parêntese) para expor somente o tema solicitado para o exemplo. Essas orações possuem temas múltiplos, por isso apresentam mais de uma classificação temática.

Ex. 5. Tema textual

**Interl:** (3) depois ta bom comunicação

**Intral:** (3) porem a medida que a língua de sinais era difundida

Ex. 6. Tema interpessoal

**Interl:** (1) (...) neste lugar de quê? Surgiram pela sua necessidade de linguística, pelos seus contatos de surdos com igualdade.

**Intral:** sem ocorrência

Ex. 7. Tema ideacional-participante

**Interl:** (13) [0] escolha a resposta correta:

**Intral:** (8) (...) as associações voltadas para o convívio

Ex. 8. Tema ideacional-circunstância

**Interl:** sem ocorrência

**Intral:** sem ocorrência

Ex. 9. Tema em elipse

**Interl:** (12) [0] Viu a minha fala no vídeo

**Intral:** (12) [0] compreender

Como resultado, a análise acerca do tema e do rema na retextualização intralingual de Feg nos indicou que o retextualizador de Libras-Português fez escolhas tradutórias bem próximas em termos quantitativos daquelas que estavam na retextualização interlingual de Tico. A mudança significativa não foi no número das escolhas lexicais, mas na organização sintática, no uso de dois padrões temáticos (o constante e linear) afim de fazer a coesão e dar fluência à mensagem. A estratégia adotada por Feg demonstrou que houve uma preocupação em se manter próximo ao Texto Fonte. No Texto Alvo houve um pequeno aumento no número de orações, visto que na versão de Tico havia treze temas e passou a contar com quatorze. Verificamos que Feg aumentou somente três temas na retextualização intralingual a saber: o tema marcado que no Texto Fonte estava com onze e aumentou para doze, evidenciando que a mensagem ganhou destaque, ou seja, fugiu ao padrão normal de escolhas temáticas. Confira na oração (2) “No início os ruídos na comunicação podem ter acontecido,”. O tema não marcado esteve presente em duas ocorrências e passou para uma, o que demonstra que Feg utilizou menos escolhas lexicais explícitas na ordem comum na função de sujeito do que o Tico, veja o exemplo da oração (9) “(...) a interação<sub>2</sub> favorecendo o desenvolvimento linguístico da língua de sinais.”. Já o tema não marcado ocorre na oração em ordem direta dos termos, ou seja, o tópico é o grupo nominal que exerce a função de sujeito. Assim, ficou

confirmado o uso de mais tema ideacional na função de sujeito em elipse por Tico do que por Feg, pois houve seis ocorrências de tema ideacional participante.

O tema múltiplo foi o que obteve maior destaque, pois no Texto Fonte contava com oito e no Texto Alvo ficou com doze, uma diferença de quatro temas. Neste caso, o retextualizador acrescentou por conta própria escolhas lexicais na retextualização intralingual que não estavam presentes no Texto Fonte, alterando em alguns momentos as mensagens das orações como pode ser visto durante a análise comparativa. Os demais temas diminuíram como pode ser visto no quadro 52: o retextualizador para dar conta da tarefa fez escolhas temáticas distintas daqueles presentes na versão de Tico. No Texto Fonte havia dois temas simples e Feg zerou no Texto Alvo, o que justificou o aumento do tema múltiplo, observe a oração (1) “O surgimento da língua de sinais se dá devido a necessidade linguística de comunicação inerente ao ser humano.”. As orações que se formam de um tema simples apresentaram apenas um elemento de função experiencial como tema. O tema textual no Texto Fonte possuía nove temas e aumentou para doze. Segundo Fuzer e Cabral (2014), quando o Tema exerce a função de ligar orações, é chamado de *Tema textual*. No Texto Fonte Tico usou menos temas textuais em oposição ao Feg, como mencionado.

Durante as análises notou-se que o retextualizador lançou mão do tema textual como estratégia de tradução para conectar as orações principalmente por meio de conjunções e pronomes com a finalidade de estabelecer o vínculo coesivo, relacionando orações para dar fluidez às mensagens. Quando necessário omitiu os conectivos que foram utilizados de forma aleatória por Tico, o que justificou as escolhas do tema textual no Texto Alvo. É interessante notar que Feg tem certa dificuldade com o uso do português formal escrito e se esperava no Texto Alvo um número maior de orações de acordo com a gramática normativa sem marcas de segunda língua.

No Texto Fonte havia somente um tema interpessoal que foi omitido no Texto Alvo. Observou-se que o elemento QU, sinalizando que uma resposta é solicitada por parte da interlocutora ou do locutor não apareceu no Texto Alvo. O tema ideacional de circunstância ficou igual ao do Texto Fonte, sem ocorrências. E por último o que apresentou um número significativo de perda temática foi o tema em elipse que contava com cinco ocorrências no Texto Fonte e passou para dois, um decréscimo de três temas. Esse dado aponta que o retextualizador implicitou mais elementos lexicais do que Tico e

esta decisão provocou mudanças semânticas na mensagem de algumas orações como visto na análise comparativa das retextualizações.

Além disso, Feg cometeu alguns equívocos na retextualização intralingual como: erro ortográfico, concordância inadequada, ausência de vírgula que não atendeu ao solicitado na tarefa de retextualização e ao que é requerido quanto à formalidade da língua. Também no Texto Alvo grafou incorretamente o léxico “porem”, talvez uma displicência ou por alguma dificuldade com acentuação de palavras e utilizou na oração (4) o léxico no feminino “essas” no lugar do masculino “esse”, provavelmente por falta de atenção. Conclui-se que é necessária uma pós-edição para dar conta desses desvios que não foram percebidos pelo profissional. Segundo Sekino (2015, p.51) “a pós-edição é um trabalho complementar [...] a qual corrige os problemas do texto, uma vez que o sistema, impreterivelmente, requer intervenções com vistas à comunicação adequada”. Depois da pós-edição, o texto também será de fácil leitura, será compreensível, terá alta precisão para a gramática normativa da língua e não apresentará quaisquer “erros” evidentes.

Quanto a progressão temática na retextualização de acordo com Fuzer e Cabral (2014), a organização da progressão temática indica como a autora ou o autor realizou a ligação entre informações e orações para estruturar sua mensagem. Deste modo, os temas e orações que concebem um texto auxiliam no processo de leitura do texto. *A progressão temática* refere-se a sequências ou padrões de temas ideacionais não marcados encontrados no texto. A escolha por um ou outro padrão revela se uma sequência de orações descreve, narra ou argumenta; pode indicar ainda os propósitos e as atitudes da falante, do falante da escritora ou do escritor. Esta é uma possibilidade de desenvolvimento de parágrafos e um método para o andamento do texto. No que se refere ao tipo de Progressão temática na retextualização intralingual de Feg foi identificado: o *Padrão com tema Constante* em maior quantidade e o *Padrão linear* que foi utilizado por Feg em algumas orações — também conhecido como *padrão “zigue e zague”*. Para as autoras (2014), no tipo de progressão *Padrão com tema constante*, também conhecido por *Padrão com Tema contínuo*, o tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações. Além do mais, a informação é construída no rema de cada oração e o tema tópico pode ser retomado através de pronomes, sinônimos, repetição ou por elipse. *O padrão linear* em série, um elemento presente no rema da oração anterior passa a ser o tema da oração subsequente e assim por diante. É uma eficiente estratégia no estabelecimento da



coesão textual. Feg mudou de *padrão constante* para *padrão linear* quando precisou fazer ajustes sintáticos no decurso da retextualização intralingual, em que precisou levar parte do rema de uma oração para tema de outra e assim sucessivamente.

Em resumo identificamos que o retextualizador utilizou algumas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998) a saber: *Omissão*, *Acréscimo*, *Transposição*, *Explicitação/Implicação*, *Erro*, *Correção* e *Transcrição*, respectivamente. A modalidade de tradução *Omissão*, segundo Aubert (1998), ocorre sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não podem ser recuperados no Texto Alvo. No Texto Alvo aqui analisado, houve cinco ocorrências. Feg omitiu o tema interpessoal “neste lugar de quê?” e neste caso se perdeu o questionamento à leitora ou ao leitor se sabia qual era o lugar da comunidade surda. Embora o elemento de pergunta não tenha sido utilizado por Tico de forma adequada a mensagem de um questionamento se fazia presente no Texto Fonte. Ademais, na oração (1) Feg omitiu a informação sobre a igualdade quando tratou apenas da linguagem como inerente ao ser humano, enquanto que no rema do Texto Fonte na oração (1), supõe-se que a história da comunidade surda surgiu “pelos contatos entre os surdos e da luta pela igualdade.”, entre outros exemplos que foram detalhados na análise. A modalidade de tradução *Acréscimo*, por sua vez, foi a que teve mais notoriedade na retextualização intralingual com nove destaques. Nesta modalidade trata-se de qualquer segmento textual incluído no Texto Alvo pela tradutora ou tradutor por sua própria conta, ou seja, não motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original. Feg na oração (2) do Texto Alvo omitiu os léxicos “Esse contexto” e selecionou no lugar “No início” e acrescentou os léxicos “os ruídos” para se referir à informação do rema do Texto Fonte, que tratou da falha que podia ocorrer na comunicação. Além disso, o retextualizador na oração (5) acrescentou os léxicos “dos Surdos” que não estava presente no Texto Fonte, e grafou com a letra maiúscula provavelmente para dar ênfase à pessoa surda.

A modalidade *Transposição* ocorre sempre que houver rearranjos morfossintáticos, ou uma alteração de classe gramatical, entre outras. Em dois casos o retextualizador mudou a classe gramatical do tema. Observe que na oração (9) o verbo “interaja” que era rema no Texto Fonte passou a ser substantivo feminina “interação” no tema da oração (9) do Texto Alvo e na oração (12) do Texto Alvo o tema “para” ficou implícito pela elipse “[0]” e estabeleceu uma relação explicativa com a oração (11), de forma distinta da escolha lexical do Texto Fonte, que fez a relação com o rema da oração

(10) por meio do pronome relativo explícito “que”. Houve também três ocorrências da modalidade *Explicitação/Implicação*, em que o retextualizador explicitou para a leitora ou o leitor a informação que estava implícita no Texto Fonte ou vice e versa. Feg na oração (1) interpretou que a necessidade linguística se tratava da língua de sinais, informação implícita no Texto Fonte e explicitada no Texto Alvo. O retextualizador utilizou a modalidade de tradução *Explicitação/Implicação*, que representam duas faces da mesma moeda, em que informações implícitas contidas no texto se tornam explícitas no Texto Alvo.

A modalidade *Erro* ocorreu com baixa frequência com dois episódios por não se configurar apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas pela distorção da mensagem dada. Como visto na análise no Texto Fonte as orações (12) e (13) a mensagem expressou o comando para que a pessoa julgasse o vídeo de acordo com o seu ponto de vista e deu o comando para fazer a seleção da opção correta. No Texto Alvo na oração (14) a mensagem orientou que algo estivesse de acordo com o vídeo e o rema “escolha a resposta correta:” apresentou o comando para que fosse selecionada a opção correta de acordo com o vídeo. A outra ocorrência foi na mudança do sujeito do Texto Fonte, pois o “Ela” estava retomando “a língua de sinais” defendida ao longo do Texto Fonte e Feg trouxe o sujeito explícito na oração (11) pelo grupo nominal “comunidade surda”.

A modalidade *Correção* também mereceu destaque, pois houve oito incidências. Feg organizou sintaticamente a partir do Texto Fonte a concordância entre os léxicos que não estavam adequados. No Texto Fonte o que estava no rema da oração (2) “mal na comunicação” foi substituído no tema da oração (2) pelo grupo nominal “os ruídos na comunicação”, do Texto Alvo. Essa adequação na ordem sintática e na mudança lexical por Feg foi motivada pelo interesse de fazer a coesão e dar fluxo à mensagem. Ele acrescentou novos léxicos à oração (3), mas retomou “a língua de sinais” que estava presente no tema da oração (2) a fim de ligar as informações, entre outros exemplos.

Por último, na retextualização intralingual o rema da oração (14) “escolha a resposta correta:” foi mantido igual ao rema da oração (13) “escolha a resposta correta:” do Texto Fonte. A mensagem de comando para o sujeito “você” manteve-se igual no Texto Alvo. Feg utilizou a modalidade de Francis Aubert (1998) *Transcrição*. Constatou-se que Feg fez uso de sete modalidades de tradução na retextualização intralingual, com um total de vinte e nove ocorrências.

A seguir disponho as análises da atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras feita pelo participante Tico e a retextualização intralingual de Feg dispostas no Quadro 53 do vídeo 16.

#### 4.1.6 Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pelo Tico

Quadro 53: Vídeo 16 — Comissão organizadora

<p>(1) <u>Na questão 16, a comunidade acadêmica nacional, os surdos</u> inscreveram muito nas diversas palestras e minicurso (2) <u>Infelizmente não</u> tem intérprete para tudo. (3) <u>A organização</u> fez duas propostas, (4) <u>que a primeira</u> [0] seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só. (5) <u>E a segunda</u> [0] seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo. (6) [0] Viu a minha fala no vídeo (7) <u>agora,</u> [0] escolha a resposta certa (8) <u>que</u> [0] tenha estratégia da comunidade (9) <u>que</u> [0] mostra o que ?</p>	<p>Questão 16 — Versão 1 OFICIAL Comunidade surda nas Academias Brasileiras</p> <p>(1) <u>Um evento acadêmico</u> recebeu várias inscrições de surdos para diferentes palestras e minicursos. (2) <u>A organização do evento</u> informou aos inscritos que devido o número insuficientes de intérpretes (3) <u>não</u> era inviável (4) [0] atender a todas as demandas, (5) <u>entretanto como alternativa</u> era possível (6) [0] oferecer um único intérprete (7) <u>para</u> traduzir a um minicurso ou a uma palestra (8) <u>porem</u> seria necessário (9) [0] reunir todos os surdos em um único lugar (10) [0] <u>uma segunda proposta</u> FOI feita pela organização (11) era o cancelamento e a devolução do dinheiro a todos os inscritos.</p> <p>(12) <u>Após</u> assistir ao vídeo, (13) [0] assinale a resposta (14) <u>que</u> [0] demonstra uma estratégia da comunidade</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

(1) Na questão 16, a comunidade acadêmica nacional, os surdos inscreveram muito nas diversas palestras e minicurso

Na oração (1) o tema é múltiplo com vários elementos lexicais. O primeiro é textual, marcado por meio da preposição “Na”, que estabelece relação com o ideacional, não marcado, o substantivo feminino “questão” seguido do numeral “16”, que indicou a

numeração da questão. O próximo tema também é ideacional, não marcado por meio do artigo feminino “a” concordando com o grupo nominal, os substantivos femininos “comunidade acadêmica nacional”, que estão nomeando um grupo cultural de pessoas, acompanhado do tema ideacional, não marcado, por meio do artigo masculino no singular “o”, o qual faz a concordância nominal com o substantivo “surdo” na função de sujeito. O tema deu a informação sobre a questão 16 que abordou um grupo de acadêmicos nacionais especificando que se tratava de surdos.

O rema “inscreveram muito nas diversas palestras e minicurso” complementou o tema anterior e apresentou a informação nova sobre o fato de os surdos acadêmicos terem se inscritos em diversas palestras e minicursos. Tico não fez a concordância adequada entre o tema e o rema, pois faltou o pronome “se”, o qual expressaria reciprocidade em “os surdos inscreveram” para fazer a coesão. Também não fez a concordância nominal adequadamente em “minicurso” que deveria estar no plural e não colocou ponto antes da oração (2) que iniciou com letra maiúscula. Não sabemos se o léxico em maiúsculo é para dar ênfase ou se Tico esqueceu de colocar a pontuação. No rema o advérbio “muito” foi utilizado com o valor semântico de exagero e excesso e deveria vir antes do substantivo “os surdos”, mas Tico fez a inversão sintática do léxico. É provável que a inversão de Tico seja interferência da L1 na estrutura do português escrito, uma vez que a Libras possui regras próprias. Costuma-se pensar que as sentenças da Libras são completamente diferentes do ponto de vista estrutural daquelas do português. Realmente, no que diz respeito à ordem das palavras ou constituinte, há diferenças porque o português é uma língua de base sujeito-predicado enquanto a Libras é uma língua do tipo tópico-comentário. De acordo com Ferreira–Brito (1993, p. 72), “é conhecido o fato de que surdos com domínio de uma língua de sinais consigam expressar-se e interpretar textos de forma inteligente embora com certos erros de ortografia, concordância e outros, [...]”. A oração (2) fez uma conclusão acerca da quantidade de intérprete.

(2) Infelizmente não tem intérprete para tudo.

Na oração (2) o tema é múltiplo, dois interpessoais, marcados, por meio do adjunto modal realizado pelo advérbio de modo “Infelizmente” e o de advérbio de negação “não” que estão tecendo um comentário, ou uma avaliação na negativa em

relação à mensagem do tema anterior e o rema seguinte. O rema “tem intérprete para tudo” complementou a oração (1) e apresentou a informação nova, que constatou a falta de intérprete para todos os surdos acadêmicos que se inscreveram nas palestras e nos minicursos. A oração (3) apresentou as propostas para o problema.

(3) A organização fez duas propostas,

Na oração (3) o tema é simples, ideacional, não marcado, por meio do artigo feminino no singular “A” o qual está faz a concordância nominal com o substantivo feminino “organização” na função de sujeito. O rema “fez duas propostas,” complementou o rema da oração (2), apresentando duas propostas como solução para o fato de ter poucos intérpretes para o evento. Mas, o assunto das propostas foi posto somente nas orações (4) e (5).

(4) que a primeira [0] seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só.

Na oração (4) tema é múltiplo, um textual, marcado, por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu relação com o rema da oração (3), seguido do ideacional, não marcado por intermédio do grupo nominal composto pelo artigo feminino no singular “a”, que faz a concordância nominal com o adjetivo “primeira” e o substantivo feminino elíptico “proposta” na função de sujeito. O rema “seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só” apresentou a informação nova acerca do que se tratava a primeira proposta: disponibilizar um espaço e unir as pessoas surdas que estavam participando para assistir uma palestra ou um minicurso desfazendo a possibilidade de ter os dois eventos e em mais de um lugar. A oração (5) expôs a segunda proposta.

(5) E a segunda [0] seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo.

Na oração (5) o tema é múltiplo, um textual, marcado, mediante a conjunção coordenativa aditiva “E” que estabelece a coesão com a oração (4) e com o tema ideacional, não marcado através do grupo nominal formado pelo artigo feminino no singular “a” que fez a concordância nominal com o adjetivo “segunda” e o substantivo

feminino em elipse “proposta” na função de sujeito. O rema “seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo” expôs a informação nova sobre a segunda proposta, que tratou do cancelamento do evento ou a restituição financeira para os surdos inscritos. Na oração (6) houve o desfecho da narrativa com uma pergunta para quem estava interagindo com o vídeo. Note-se que Tico estava realizando a tarefa de retextualização interlingual de um vídeo da prova Prolibras, versão 2015.

(6) [0] Viu a minha fala no vídeo (7) agora, [0] escolha a resposta certa

Na oração (6) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse por intermédio do pronome pessoal de primeira pessoa “Você” na função de sujeito. O rema “Viu a minha fala no vídeo” expôs a informação nova, que se direcionou diretamente se a telespectadora ou o telespectador viu o que a pessoa falou no vídeo e o restante da mensagem foi expressa na oração (7).

(7) agora, [0] escolha a resposta certa

Na oração (7) o tema é múltiplo, um textual, marcado através do advérbio “agora” que significa a partir deste momento, acompanhado do ideacional, não marcado, em elipse por meio do pronome pessoal de segunda pessoa na função de sujeito “você”. O rema “escolha a resposta correta” apontou a informação nova a respeito do que deveria ser feito. A oração (8) explicou qual alternativa deveria ser marcada como correta a partir do assunto sugerido.

(8) que [0] tenha estratégia da comunidade (9) que [0] mostra o que ?

Na oração (8) o tema é múltiplo, um textual, marcado mediante do pronome relativo “que”, o qual estabeleceu relação com as orações, seguido do tema ideacional, não marcado em elipse por meio do pronome pessoal “ela” na função de sujeito. Tico estava se referindo a alternativa correta que deveria ser selecionada. O rema “tenha estratégia da comunidade” expôs que a questão selecionada deveria abordar o assunto sobre a estratégia da comunidade surda. A oração (9) está encaixada na oração (8) e reforçou o que deveria ser selecionado.

(9) que [0] mostra o que ?

Na oração (9) o tema é múltiplo igual ao da oração (8). O rema “mostra o que?” perguntou para a telespectadora ou o telespectador qual opção deve ser marcada, mas seu complemento não ficou explícito, podendo ser retomado no rema da oração (8) “tenha estratégia da comunidade.” Visto que é um rema dentro de um já precedido na oração anterior, sua função é a mesma do rema da oração precedente com relação à comunidade surda. Agora acompanhe no quadro 54 a estrutura temática da retextualização interlingual do vídeo 16 “Comissão organizadora” produzida pelo informante Tico.

Quadro 54: Estrutura temática da retextualização interlingual do Tico

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	Na questão 16, a comunidade acadêmica nacional, os surdos	inscreveram muito nas diversas palestras e minicurso
2	Marcado	-	Infelizmente não	-	tem intérprete para tudo.
3	Não marcado	-	-	A organização	fez duas propostas,
4	Marcado	que	-	a primeira	seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só.
5	Marcado	e	-	a segunda	seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo.
6	Não marcado	-	-	[0]	Viu a minha fala no vídeo
7	Marcado	agora	-	[0]	escolha a resposta certa
8	Marcado	que	-	[0]	tenha estratégia da comunidade
9	Marcado	que	-	[0]	mostra o que ?

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Findada as identificações temáticas e as escolhas léxico-gramaticais da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* do participante Tico, prosseguiremos para as análises das escolhas léxico-gramaticais e progressões temáticas nas mensagens expressas nas orações a partir da *retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa*, feita pelo retextualizador Feg. Também

iremos indicar ao longo das análises as modalidades de tradução com base em Francis Aubert (1998).

*4.1.6.1 Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Feg*

No início do quadro 53 Feg optou por colocar como título “Questão 16” e “Comunidade surda nas Academias Brasileiras” que eram parte das escolhas lexicais do tema da retextualização interlingual da oração (1) de Tico. Os léxicos “Versão 1 OFICIAL ” estava indicando qual era o Texto Alvo para a pesquisadora. Feg fez a marcação após os outros rascunhos, portanto sem perda semântica, pois não fazia parte da oração. Feg tomou a mesma decisão na análise anterior no quadro 49, em que as escolhas léxicas não apresentaram o primeiro elemento experiencial (processo) no início da oração. No caso dessa análise o pré-requisito é que seja um verbo, por isso não foram marcados o (s) tema (s) e o (s) rema (s). Por conta disso, iniciaremos a comparação a partir da primeira oração.

**Intral:** (1) Um evento acadêmico recebeu várias inscrições de surdos para diferentes palestras e minicursos.

Na oração (1) o tema é múltiplo, um ideacional, não marcado representado pelo grupo nominal composto pelo artigo indefinido “Um”, acompanhado do ideacional, não marcado, através dos substantivos masculinos “evento acadêmico” assumindo o papel de sujeito. O tema tratou de um evento acadêmico, mas não especificou qual. O rema “recebeu várias inscrições de surdos para diferentes palestras e minicursos” expôs a informação nova sobre o evento acadêmico de surdos que recebeu inúmeras inscrições para variadas palestras e minicursos. Veja a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (1) Um evento acadêmico recebeu várias inscrições de surdos para diferentes palestras e minicursos.

**Interl:** (1) Na questão 16, a comunidade acadêmica nacional, os surdos inscreveram muito nas diversas palestras e minicurso



Na retextualização intralingual Feg organizou sintaticamente algumas escolhas lexicais diferentes do que estavam no Texto Fonte. Feg intitulou o Texto Alvo porque entendeu que Tico misturou o título da questão “Na questão 16” com a narrativa, o que foi comprovado pelos vídeos da prova Prolibras que não apresentaram títulos nas questões, apenas a numeração para dar a ordem de apresentação. Por isso, Feg fez bem em retirar o título da questão, mas cometeu um equívoco ao omitir parte do tema “comunidade acadêmica nacional, os surdos” da oração (1) do Texto Fonte e substituiu na oração (1) do Texto Alvo por “Um evento acadêmico,”. A escolha lexical mudou a mensagem do tema, pois no Texto Fonte tratou da comunidade acadêmica nacional especificando os surdos e no Texto Alvo a mensagem acentuou um evento acadêmico, além de uma parte do tema “os surdos” ter passado para rema na oração (1) do Texto Alvo. Nesse caso o retextualizador omitiu, corrigiu e acrescentou informação.

O acréscimo no Texto Alvo do título “Comunidade surda nas Academias Brasileiras” não ajudou a recuperar a mudança na mensagem do tema no Texto Alvo, visto que a mensagem salientou que há comunidade surda dentro das academias e isso não fez parte do Texto Fonte e o Texto Fonte referia-se à comunidade acadêmica nacional surda, de forma específica. Nesse caso, Feg utilizou a modalidade de tradução de Francis Aubert (1998) *Erro* a qual pode redundar em distorções nos resultados de traduções. Também utilizou a modalidade *Omissão*, já que o segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderam ser recuperados no título do Texto Alvo. Contudo, houve a correção de parte do tema, então Feg operou com a modalidade conhecida como *Correção*, porque Feg optou por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. Pode-se observar também a modalidade *Acréscimo*, pois houve um segmento textual incluído no Texto Alvo pelo retextualizador por sua própria conta. Observe os remas.

**Intral:** (1) Um evento acadêmico recebeu várias inscrições de surdos para diferentes palestras e minicursos.

**Interl:** (1) Na questão 16, a comunidade acadêmica nacional, os surdos inscreveram muito nas diversas palestras e minicurso

O rema “recebeu várias inscrições de surdos para diferentes palestras e minicursos” da oração (1) do Texto Alvo ficou praticamente o mesmo do Texto Fonte “inscreveram muito nas diversas palestras e minicurso”. O retextualizador trouxe o léxico

“os surdos” do tema do Texto Fonte e passou para o rema “recebeu várias inscrições de surdos” no Texto Alvo, mas mudou a mensagem já que o tema “os surdos” identificava quem era o sujeito, complementando o tema anterior e apresentou a informação sobre os surdos acadêmicos terem se inscrito em diversas palestras e minicursos, enquanto no Texto Alvo “de surdos...” complementou a informação sobre o evento acadêmico que recebeu inúmeras inscrições de surdos para diversas palestras e minicursos. Veja que ao mudar a posição temática do sujeito da oração mudou-se a mensagem. Segundo Bressane (2006, p. 69), “o Tema é o elemento que funciona como o ponto de partida da mensagem e sua função é mostrar sobre o que se trata a mensagem”. Se houver alteração na ordem desses elementos da oração, mudando os elementos da posição temática, o significado da mensagem também é modificado. Feg fez concordância nominal em “minicurso” que Tico havia deixado inadequado, então trabalhou com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Correção*, já referida no texto. A oração (2) informou aos inscritos acerca da quantidade mínima de intérprete.

**Intral:** (2) A organização do evento informou aos inscritos que devido o número insuficientes de intérpretes

Na oração (2) o tema é múltiplo, um ideacional, não marcado por meio do grupo nominal formado pelo artigo feminino “A” que fez concordância com o substantivo feminino “organização” na função de sujeito, acompanhado do textual, marcado por meio da preposição “do” que estabeleceu relação com o ideacional, não marcado, o substantivo masculino “evento”. O tema apresentou a coordenação do evento. O rema “informou aos inscritos que devido o número insuficiente de intérpretes” expôs a informação nova acerca da quantidade mínima de intérprete para o número de inscritos. Feg usou incorretamente o plural no léxico “insuficientes” cometendo um erro ortográfico e também não utilizou a preposição a, da regência obrigatória de “devido”, que deveria ser “devido ao número...”. Ambas ocorrências não estão de acordo com as regras gramaticais da língua portuguesa e nem ao solicitado na tarefa de retextualização intralingual. O porquê do informe só ficou claro nas orações (3) e (4).

**Intral:** (2) A organização do evento informou aos inscritos que devido o número insuficientes de intérpretes (3) não era inviável (4) [0] atender a todas as demandas,

**Interl:** (1) Na questão 16, a comunidade acadêmica nacional, os surdos inscreveram

muito nas diversas palestras e minicurso (2) Infelizmente não tem intérprete para tudo.

Na retextualização intralingual Feg utilizou outros léxicos e outra ordem sintática, dado que parte do tema da oração (2) do Texto Fonte foi para o rema do Texto Alvo. Perceba que o rema “infelizmente não tem intérprete para tudo” da oração (2) do Texto Fonte foi retextualizado no rema como “devido o número insuficientes de intérpretes” da oração (1) do Texto Alvo. Os léxicos são diferentes com exceção de “intérpretes”. A mensagem que tece um comentário ou uma avaliação na negativa em relação à mensagem do tema anterior nos léxicos “Infelizmente” e do advérbio de negação “não”, foi omitida no Texto Alvo. Feg utilizou a modalidade de tradução de Francis Aubert (1998) *Omissão*, já que o segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderam ser recuperados no Texto Alvo.

Devido ao arranjo sintático ser diferente no Texto Alvo, as orações não serão correspondentes, por isso teremos que recorrer às orações precedentes para comparar as escolhas lexicais e as mensagens postas. O tema da oração (2) do Texto Alvo “A organização do evento” foi acrescida por Feg a partir de sua interpretação do rema da oração (1) do Texto Fonte “inscreveram muito nas diversas palestras e minicurso”, que informou sobre o fato de os surdos acadêmicos terem se inscritos em diversas palestras e minicursos. Logo, a partir do léxico “organização”, que estava na oração (3) do Texto Fonte (a ser visto novamente adiante), Feg trouxe-o para o tema da oração (2) para fazer a coesão e dar fluxo à mensagem. Todavia, houve a correção de parte do tema, então Feg operou com a modalidade de tradução conhecida como *Correção*, se o tradutor optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. A oração (3) e (4) foram acrescentadas por Feg para complementar o rema da oração (2) e fazer a coesão.

**Intral:** (3) não era inviável (4) [0] atender a todas as demandas,

Na oração (3) o tema é ideacional, marcado que expressa circunstância através do advérbio de negação “não” que justificou o rema da oração (2). O rema “era inviável” dá a informação nova sobre a falta de condição em atender aos participantes surdos. Feg cometeu um erro ortográfico prejudicando a coerência do texto quando usou inadequadamente o léxico “inviável” no lugar de “viável”, mas a mensagem pode ser inferida pelo contexto. Já o restante da informação foi dado na oração (4).

**Intral:** (4) [0] atender a todas as demandas,

Na oração (4) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse por meio do pronome pessoal “ela” usada para retomar o sujeito “a comissão organizadora”. O rema “atender a todas as demandas” complementou o tema e justificou o fato de a comissão ter poucos intérpretes e por isso não poder atender a todos os inscritos. Vejamos como ficou na análise comparativa das orações.

**Intral:** (3) não era inviável (4) [0] atender a todas as demandas,

**Inترل:** (2) Infelizmente não tem intérprete para tudo.

Na retextualização intralingual Feg optou por fazer ajustes sintáticos e acrescentou informações por meio das orações (3) e (4), que parcialmente corresponderam a oração (2) do Texto Fonte, já comparada com parte da oração (1) também do Texto Fonte. A mensagem acerca da falta de intérprete para todas as pessoas da oração (2) do Texto Fonte “Infelizmente não tem intérprete para tudo” está presente nas orações (3) do Texto Alvo “não era inviável” e (4) “[0] atender a todas as demandas,”. A diferença está na classificação temática que foi disposta distintamente devido às escolhas lexicais serem outras. No Texto Alvo na oração (3), Feg optou pelo tema ideacional que expressa circunstância através do advérbio de negação “não” e na oração (4) ideacional por meio do pronome pessoal “ela” usada para retomar o sujeito “a comissão organizadora”. E no Texto Fonte na oração (2) Tico utilizou o tema múltiplo, dois interpessoais, realizados pelo advérbio de modo “Infelizmente” e o advérbio de negação “não”, que tecem um comentário, ou uma avaliação na negativa em relação à mensagem do tema anterior. Feg utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo*, por ter incluído um segmento textual no Texto Alvo. A oração (5) insinuou que havia solução diante da situação.

**Intral:** (5) entretanto como alternativa era possível

Na oração (5) o tema é múltiplo, dois textuais, marcados por meio das conjunções, “entretanto” que indica oposição ou limitação acompanhada de “como” que indicou adição. A seguir aparece o tema ideacional, não marcado, por meio do substantivo feminino “alternativa” na função de sujeito. O tema propôs uma alternativa para o

problema, parcialmente exposto no rema posterior. O rema “era possível” sinalizou que havia uma solução, mas só ficou claro na oração (6).

**Intral:** (5) entretanto como alternativa era possível (6) [0] oferecer um único intérprete

**Interl:** (3) A organização fez duas propostas, (4) que a primeira seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só.

Na retextualização intralingual da oração (5) as escolhas lexicais para a posição temática foram diferentes daquelas selecionadas por Tico na oração (3) do Texto Fonte. Na oração (5) do Texto Alvo, Feg optou por tema múltiplo: dois textuais por meio das conjunções, “entretanto” e “como”, seguido do tema ideacional “alternativa” na função de sujeito. A mensagem do tema propôs uma alternativa para o problema. E no Texto Fonte na oração (3) o tema é simples, ideacional “A organização” na função de sujeito. Feg utilizou a modalidade de tradução *Acréscimo* de Aubert (1998) já discutida anteriormente. A mensagem do tema diz respeito à comissão organizadora. Observe que houve mudança na mensagem do tema e na sua classificação, pois na oração (5) do Texto Alvo o foco é a solução e na oração (3) do Texto Fonte é a responsável pelo evento. Não ocorreu a modalidade *Erro* porque a mensagem sobre a comissão organizadora pode ser retomada na oração (4).

O rema “era possível” da oração (5) do Texto Alvo sinalizou que havia uma solução para o problema, mas só ficou claro qual seria na oração (6). Por outro lado, o rema “fez duas propostas” da oração (3) do Texto Fonte complementou o rema “tem intérprete para tudo.” da oração (2), apresentando que havia duas propostas como solução para o fato de ter poucos intérpretes para o evento. Houve mudança na mensagem também do rema, pois no Texto Alvo o foco era sinalizar que havia uma possibilidade para a solução do problema, já no Texto Fonte a organização do evento apresentou duas propostas. O retextualizador operou com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Erro* que pode redundar em distorções nos resultados de traduções. Na oração (6) foi apresentada a proposta indicada na oração precedente.

**Intral:** (6) [0] oferecer um único intérprete

Na oração (6) o tema é múltiplo, em elipse “A organização do evento”, formado por um ideacional, não marcado por meio do artigo feminino “A” que fez a concordância

com o substantivo feminino “organização” na função de sujeito, acompanhado do textual, marcado por meio da preposição “do” que estabeleceu relação com o ideacional, não marcado, o substantivo masculino “evento”, retomando o tema da oração (2). O rema “oferecer um único intérprete” trouxe a informação nova que deu como solução por parte da organização do evento oferecer apenas um intérprete. Veja a análise comparativa das orações.

**Intral:** (6) [0] oferecer um único intérprete (7) para [0] traduzir a um minicurso ou a uma palestra

**Interl:** (4) que a primeira seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só.

Na oração (6) do Texto Alvo houve mudança na classificação do tema porque no Texto Fonte Tico operou com tema múltiplo, um textual, por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu relação com o rema da oração (3) seguido do ideacional “a primeira” na função de sujeito. E no Texto Alvo Feg utilizou também o tema múltiplo, mas em elipse “A organização do evento” formado por um ideacional “a organização” na função de sujeito, mais o textual “do evento” retomando o tema da oração (2). O Foco da mensagem do tema do Texto Alvo está na comissão organizadora do evento enquanto que no Texto Fonte a mensagem está centrada da divisão das propostas.

A organização sintática operada por Feg na oração (6) não atendeu a sua expectativa, pois causou distorção na mensagem do Texto Alvo. É possível que Feg tenha inferido a mensagem, mas não pode ser confirmada no Texto Fonte. O rema “oferecer um único intérprete” da oração (6) trouxe a informação de solução por parte da organização do evento oferecer apenas uma pessoa como intérprete, informação que não correspondeu com o que está no rema “seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só.” da oração (4) do Texto Fonte, que fez referência à existência de um único lugar e a opção entre um minicurso e uma palestra. Feg cometeu um erro de interpretação e operou com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Erro*, que redundou em distorções em que de fato a informação foi tratada de forma equivocada do que está no Texto Fonte. A oração (7) complementou a oração antecedente e pontou a solução proposta.

**Intral:** (7) para [0] traduzir a um minicurso ou a uma palestra

Na oração (7) o tema é múltiplo, um textual, marcado através da preposição “para” que estabelece a função de finalidade, seguido do tema ideacional, não marcado, em elipse “ele” na função de sujeito. O rema “traduzir a um minicurso ou a uma palestra” expôs a solução apontada no rema da oração precedente em que o intérprete iria fazer a tradução de um minicurso ou uma palestra. Feg não fez a concordância adequada para construir a oposição de ideias, em razão do artigo “a” ter sido utilizado duas vezes fora do contexto. Portanto, não atendeu à tarefa solicitada quanto à formalidade da língua para deixar a retextualização intralingual de acordo com a gramática normativa. Confira a análise comparativa das orações.

**Intral:** (7) para [0] traduzir a um minicurso ou a uma palestra (8) porem seria necessário

**Interl:** (4) que a primeira seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só.

Na retextualização intralingual da oração (7) observe que parte do rema “traduzir a um minicurso ou a uma palestra” fez parte do rema “seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só” da oração (4) do Texto Fonte. Ao fazer a organização sintática, Feg operou com a ordem dos elementos sintáticos diferente do que estava na oração (4) do Texto Fonte. O tema da oração (7) que é múltiplo, textual através da preposição “para”, que estabeleceu a função de finalidade com o ideacional em elipse “ele” na função de sujeito, está distinto do que fez Tico no Texto Fonte. Neste também é múltiplo, mas estabeleceu a relação com a oração anterior por meio do pronome relativo “que” e o grupo nominal “a primeira” na função de sujeito referindo-se à proposta e não ao intérprete como no Texto Alvo, já apresentado em comparação com a oração (6). Conclui-se que Feg utilizou a modalidade de tradução *Erro* de Aubert (1998), já anunciada.

A mensagem no rema “traduzir a um minicurso ou a uma palestra” da oração (7) do Texto Alvo está parcialmente igual ao rema “seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só” da oração (4) do Texto Fonte. A diferença ocorreu sucintamente na mensagem da oração (7) do Texto Alvo, em que o foco está na tradução que o intérprete vai fazer, e no Texto Fonte na oração (4) a mensagem está na primeira proposta que visou unir os surdos em um único lugar. Além disso, Feg explicitou a mensagem sobre tradução através do verbo “traduzir”, pois a informação estava implícita

no Texto Fonte. Feg operou a modalidade de tradução *Explicitação/Implicação* que são duas faces da mesma moeda, em que informações implícitas contidas no texto se tornam explícitas no Texto Alvo e também *Acréscimo*, ao incluir um segmento textual no Texto Alvo por sua própria conta. O complemento da mensagem é recuperado nas orações (8) e (9) do Texto alvo.

**Intral:** (8) porem seria necessário (9) [0] reunir todos os surdos em um único lugar

Na oração (8) o tema é textual, marcado por meio da conjunção coordenativa adversativa “porem” fazendo oposição de ideia com o rema da oração (7). Feg grafou inadequadamente o léxico “porem”, sem o acento tônico, cometendo um erro ortográfico contrário à regra da gramática normativa. A oração (8) foi utilizada por Feg para fazer a concordância sintática com os elementos selecionados por ele. O rema “seria possível” apresentou parcialmente a condição para que o intérprete pudesse atuar, mas a solução só foi apresentada na oração (9). Logo, Feg atuou com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo*, visto que a ideia de oposição da oração (8) não está no Texto Fonte. Já a oração (9) está parcialmente na oração (4) do Texto Fonte.

**Intral:** (9) [0] reunir todos os surdos em um único lugar

Na oração (9) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse por meio do grupo nominal “o intérprete” formado pelo artigo masculino “o” e o substantivo masculino “intérprete” na função de sujeito. O rema “reunir todos os surdos em um único lugar” apresentou a proposta da comissão do evento.

**Intral:** (9) [0] reunir todos os surdos em um único lugar

**Interl:** (4) que a primeira seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só.

Como consequência da organização sintática utilizada por Feg para fazer a concordância e dar fluidez à informação do Texto Alvo, a oração (9) da retextualização intralingual fez parte da informação do rema da oração (4) do Texto Fonte. A oração (4) foi retextualizada por Feg em duas orações a: (7) e a (9). Houve mudança na seleção do tema da oração (9) em comparação com o tema do Texto Fonte da oração (4). O tema do



Texto Alvo é ideacional em elipse “intérprete” na função de sujeito e no Texto Fonte o tema é múltiplo, um textual “que” o qual estabeleceu relação com o rema da oração (3), acrescido do tema ideacional “a primeira” na função de sujeito. Observe que o léxico na posição de tema é diferente, pois no Texto Alvo o sujeito é “o intérprete”, enquanto no Texto Fonte é “a primeira” fazendo referência a proposta. Logo, Feg utilizou a modalidade de tradução *Erro* de Aubert (1998), já comentada. Parte do rema “reunir todos os surdos em um único lugar” da oração (9), que apresentou a proposta da comissão do evento para que os intérpretes os reunissem em um único lugar, está no rema “seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só” da oração (4) do Texto Fonte. Parte do rema da oração (4) “para uma palestra ou um minicurso” foram colocados por Feg na oração (7) do Texto Alvo, já discutido. A mensagem sobre reunir os surdos para o evento em um único lugar foi mantida nas duas versões. A oração (10) expôs a segunda proposta.

**Intral:** (10) [0] uma segunda proposta FOI feita pela organização

Na oração (10) o tema é múltiplo, um tema textual, marcado, por meio da conjunção coordenativa conclusiva em elipse “então”, seguido de um tema ideacional não marcado, composto pelo grupo nominal “uma segunda proposta”, representados pelo artigo indefinido feminino “uma” concordando com o adjetivo “segunda” indicando qual era a ordem, e o substantivo “proposta”, na função de sujeito. O tema concluiu com a apresentação da segunda proposta. O rema “FOI feita pela organização” complementou o tema antecedente e informou que quem fez a segunda proposta foi a organização do evento.

**Intral:** (10) [0] uma segunda proposta FOI feita pela organização

**Interl:** (5) E a segunda seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo.

Na retextualização intralingual há mudança na classificação do tema entre as orações. No Texto Alvo Feg operou com o tema múltiplo, um textual “então”, seguido de tema ideacional, através do grupo nominal “uma segunda proposta”, na função de sujeito. A mensagem do tema é concluir que há uma segunda proposta diferente da primeira já apresentada. No Texto Fonte o tema também é múltiplo, mas sem o tema em elipse: o

textual foi por meio da conjunção coordenativa aditiva “E”, que estabeleceu coesão com a oração (4), e com o ideacional “a segunda” na função de sujeito. O retextualizador desempenhou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo* já exposta. Observe que apesar da classificação em parte do tema ser diferente a mensagem que expõe a segunda proposta é mantida no Texto Alvo. Feg retomou o léxico “proposta” no tema da oração (10), pois foi apresentado no rema “fez duas propostas,” da oração (3) do Texto Fonte de Tico.

No rema “FOI feita pela organização” da oração (10) do Texto Alvo a mensagem declarou que foi a organização do evento a responsável pela segunda proposta. O retextualizador grafou em maiúsculo o léxico “FOI” com a intenção de dar ênfase à responsável pela proposta. E no rema do Texto Fonte na oração (5) “seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo.” expôs do que se tratava a segunda proposta que seria o cancelamento do evento ou a restituição financeira para os inscritos surdos. A mensagem do rema da oração (10) retomou a informação sobre a organização do evento que estava no tema “A organização” da oração (3) do Texto Fonte. E a informação sobre o rema da oração (5) foi disposta na oração (11) do Texto Alvo. Portanto, não houve omissão e nem acréscimo de informação. A oração (11) apresentou a segunda proposta.

**Intral:** (11) [0] era o cancelamento e a devolução do dinheiro a todos os inscritos.

Na oração (11) o tema é textual, marcado por meio do pronome relativo “que” em elipse, o qual estabeleceu uma relação entre as orações. O rema “era o cancelamento e a devolução do dinheiro a todos os inscritos.” apresentou o assunto da segunda proposta que se tratou do cancelamento da inscrição e a devolução do dinheiro para os inscritos. Observe a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (11) [0] era o cancelamento e a devolução do dinheiro a todos os inscritos.

**Interl:** (5) E a segunda seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo.

Na retextualização intralingual o tema da oração (11) é textual por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu uma relação entre as orações. Está diferente da escolha léxica do Texto Fonte em que o Tico optou pelo tema múltiplo, um textual “E” que fez a coesão com a oração (4), mais o ideacional “a segunda” na função de sujeito.

Veja que as escolhas léxicas e a classificação do tema são distintas, assim como a mensagem. Os léxicos do Texto Fonte “E a segunda” foram postos por Feg na oração (10) do Texto Alvo “[0] uma segunda proposta”. Mas, o rema “era o cancelamento e a devolução do dinheiro a todos os inscritos.” do Texto Alvo da oração (11) fazia parte do rema “seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo.” da oração (5) do Texto Fonte. No Texto Fonte o léxico “surdo” da oração (5) está no singular e no Texto Alvo Feg utilizou “inscritos” no plural como sinônimo de “surdo”. Apesar dos léxicos não serem sinônimos o valor semântico é recuperável no Texto Alvo pelos léxicos “inscritos surdos”, na oração (1) e “todos os surdos”, na oração (9) do Texto Alvo que foram usados como sinônimos de “inscritos”, não ocasionando perda na mensagem.

Devido a organização sintática no Texto Alvo ser distinta da versão do Tico, quase todo o rema da oração (5) do Texto Fonte “seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo.” foi para o rema “seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo.” da oração (11) do Texto Alvo. A mensagem ficou praticamente igual ao Texto Fonte com exceção do léxico “seria” da oração (5) do Texto Fonte que foi retextualizado como “era” na oração (11) do Texto Alvo. O retextualizador trabalhou com duas modalidades de tradução: uma conhecida como *Correção*, se o tradutor optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte, considerar-se-á ter ocorrido uma correção e a outra a *Transcrição* a qual é o verdadeiro “grau zero” da tradução, segundo Aubert (1998). A oração (12) e (13) apresentaram o comando para quem estava interagindo com o vídeo. Lembrando que Feg estava retextualizando uma atividade de tradução que partiu de um vídeo em Libras.

**Intral:** (12) Após assistir ao vídeo, (13) [0] assinale a resposta

Na oração (12) o tema é textual, marcado por meio do advérbio “Após” que significa em um momento posterior. O rema “assistir ao vídeo” expôs a informação nova que declarou o que a pessoa deveria assistir ao vídeo e a oração (13) orientou que deveria marcar a resposta correta. Observe a análise comparativa das orações.

**Intral:** (12) Após assistir ao vídeo, (13) [0] assinale a resposta

**Interl:** (6) [0] Viu a minha fala no vídeo (7) agora, [0] escolha a resposta certa

Na retextualização intralingual da oração (12) o tema foi selecionado distinto do

que estava no Texto Fonte. Pois Feg operou com o tema textual “Após” que significa e Tico operou com o tema simples, ideacional em elipse “Você” na função de sujeito. Veja que a mensagem expressa pelo tema é diferente. No tema do Texto Alvo a mensagem diz que assim que finalizar, após o término, enquanto que no Texto Fonte a mensagem de comando é diretamente para o sujeito da oração “Você”. O rema da oração (12) do Texto Alvo “assistir ao vídeo” declarou o que a pessoa deveria assistir ao vídeo e no rema da oração (6) do Texto Fonte “Viu a minha fala no vídeo” perguntou diretamente se a telespectadora ou o telespectador viu o que a pessoa falou no vídeo. Ou seja, houve mudança na mensagem do tema e do rema do Texto Alvo. Uma vez que Feg omitiu a informação sobre a pergunta feita sobre o que foi dito no vídeo. De acordo com Aubert (1998), o retextualizador atuou com a modalidade *Omissão* sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não poderem ser recuperados no Texto Alvo. A oração (13) complementou a oração antecedente e expôs o que deveria ser feito na questão.

**Intral:** (13) [0] assinale a resposta.

Na oração (13) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse através do pronome pessoal de segunda pessoa na função de sujeito “você”. O rema “escolhe a resposta correta.” trouxe a informação nova que declarou o que deveria ser feito. Veja na análise comparativa.

**Intral:** (13) [0] assinale a resposta.

**Interl:** (7) agora, [0] escolha a resposta certa

Na retextualização intralingual a classificação do tema da oração (13) ficou parcialmente distinta do Texto Fonte, pois Feg utilizou o tema simples, ideacional em elipse “você” na função de sujeito e Tico utilizou o tema múltiplo, um textual “agora” que significa a partir deste momento, acompanhados do ideacional em elipse “você” na função de sujeito. Confira que parte do tema está presente no Texto Alvo. Então, Feg omitiu o léxico “agora” para fazer uma oração mais direta, não prejudicou a mensagem do Texto Alvo. Talvez tenha utilizado o léxico “Após” na oração (12) por influência do léxico “agora” que estava presente no Texto Fonte.

O rema ficou parcialmente igual ao Texto Fonte, pois Feg fez algumas omissões.

O rema “assinale a resposta” do Texto Alvo na oração (13) ficou no lugar do rema “escolha a resposta certa” da oração (7) do Texto Fonte. Substituiu o léxico “assinale” pelo sinônimo “escolha”, muito utilizado em questões alternativas, sem perda semântica, mas ao omitir o léxico “certa” causou perda semântica, pois dizer “assinale a resposta” é diferente de dizer “escolha a resposta certa”, já que nesta opção ficou claro para a candidata ou o candidato que deveria selecionar a alternativa correta, uma vez que há comando de questão que a pessoa deve selecionar a alternativa que está incorreta. Feg utilizou a modalidade de tradução de Francis Aubert (1998) *Erro* a qual pode redundar em distorções nos resultados de traduções e *Omissão*, já que o segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderam ser recuperados no título do Texto Alvo. Na oração (14) explicou o que exatamente a pessoa deve marcar como correto na alternativa.

**Intral:** (14) que [0] demonstra uma estratégia da comunidade

Na oração (14) o tema é múltiplo, um textual, marcado por intermédio do pronome relativo “que” que está estabelecendo uma relação com as orações, seguido do ideacional, não marcado em elipse por meio do pronome pessoal “ela” na função de sujeito se referindo a alternativa correta que deve ser selecionada. O rema “demonstra uma estratégia da comunidade” expôs o assunto que deve ser selecionado na questão.

**Intral:** (14) que [0] demonstra uma estratégia da comunidade

**Interl:** (8) que [0] tenha estratégia da comunidade (9) que [0] mostra o que?

Na retextualização intralingual o tema do Texto Alvo ficou igual ao Texto Fonte. Feg utilizou a modalidade *Transcrição*, consoante Aubert (1998). O rema “demonstra uma estratégia da comunidade” do Texto Alvo expôs o assunto que deveria ser selecionado e que abordasse a estratégia que a comunidade surda teria que tomar. O mesmo pode ser visto no rema da oração (8) “tenha estratégia da comunidade” e oração (9) “mostra o que?” do Texto Fonte. A oração (9) está encaixada na oração (8) e reforçou o que deveria ser selecionado. Feg fez a correção na oração ao trocar o verbo “tenha” pelo “demonstrar” que pertence ao mesmo campo semântico, portanto sem perda na mensagem, além disso omitiu a oração (9) que estava encaixada na anterior afim de manter a coesão e coerência da mensagem. Conclui-se que Feg executou a modalidade

de tradução de Aubert (1998) conhecida como *Correção*.

É evidente que o retextualizador é aquele profissional que compreendeu a mensagem no Texto Fonte com marcas de usuário de segunda língua, mas sua retextualização intralingual não atendeu a proposta solicitada quanto a formalidade da língua, pois o seu trabalho necessita de uma pós-edição por quem tem experiência com as regras da gramática normativa do português. Segundo Sekino (2015) a revisão de um texto irá corrigir, por exemplo, conjugação errada de verbos, palavras escritas erradas, construção incorreta de frase, a qual compromete o entendimento da mesma, o uso equivocado de vírgulas e outros sinais de pontuação, uso incorreto de maiúsculas e minúsculas, erros de retextualização de palavras, erros de digitação, por exemplo. Por outro lado, é possível revisar sem editar. É evidente que, se o texto não estiver claro, será preciso fazer uma certa edição, mas, de um modo geral, a revisora ou o revisor não irá alterar o texto. Por fim, a distinção básica entre editora, editor, revisora e revisor é que nenhuma dessas pessoas irá reescrever o texto por completo, ou incluir novos dados ou fatos, pois isso já seria um outro tipo de serviço.

A seguir apresenta-se dois quadros: um com as estruturas temáticas da retextualização intralingual e o outro com as categorias e frequência dos temas a fim de evidenciar a progressão textual e construção de sentidos na atividade acadêmica de retextualização do Tico e na retextualização do Feg referentes ao do vídeo 16 “Comissão organizadora”. Veja no quadro 55 a estrutura temática da retextualização intralingual produzida pelo retextualizador Feg.

Quadro 55: Estrutura temática da retextualização intralingual do Feg

Oraçã o	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoa l	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	Um evento acadêmico	recebeu várias inscrições de surdos para diferentes palestras e minicursos.
2	Não marcado	-	-	A organização do evento	informou aos inscritos que devido o número insuficientes de intérpretes
3	Marcado	-	-	não	era inviável
4	Não marcado	-	-	[0]	atender a todas as demandas,

5	Marcado	entretanto como	-	alternativa	era possível
6	Não marcado	=	-	[0]	oferecer um único intérprete
7	Marcado	para	-	[0]	traduzir a um minicurso ou a uma palestra
8	Marcado	porem	-	-	seria necessário
9	Não marcado	-	-	[0]	reunir todos os surdos em um único lugar
10	Marcado	[0]	-	uma segunda proposta	FOI feita pela organização
11	Marcado	[0]	-	=	era o cancelamento e a devolução do dinheiro a todos os inscritos.
12	Marcado	Após	-	=	assistir ao vídeo,
13	Não marcado	=	-	[0]	assinale a resposta.
14	Marcado	que	-	[0]	demonstra uma estratégia da comunidade

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Após esta análise comparativa da retextualização interlingual do Tico com a retextualização intralingual de Feg pudemos verificar na estrutura temática de cada oração (entendida como mensagem) suas escolhas léxicas com base no aporte teórico-metodológico da Linguística Sistêmico Funcional. Halliday (1994) que “considera a metafunção textual responsável pela organização da mensagem numa oração e, conseqüentemente, no texto e no hipertexto.”. Halliday define que a oração se organiza em duas partes que se combinam a mensagem. Os primeiros elementos enunciados formam o tema e o restante da oração forma o rema. A seguir apresenta-se o quadro 56 com as categorias e frequência dos temas referente ao do vídeo 16 “Comissão organizadora”.

Quadro 56: Categorias e frequência de Temas encontrados

<b>Categorias</b>	<b>Participante surda Tico</b>	<b>Retextualizador Feg</b>
Tema marcado	6	8
Tema não marcado	3	6
Tema múltiplo	7	7
Tema simples	3	3

Tema textual	5	5
Tema interpessoal	1	0
Tema ideacional- participante	4	4
Tema ideacional- circunstância	0	1
Tema em elipse	4	8
Total de orações analisadas	9	14

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Confira os exemplos de cada categoria nas duas retextualizações para fins de ilustração seguindo a ordem dos temas no Quadro 56.

*Ex. 1. Tema marcado*

**Interl:** (5) E a segunda seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo.

**Intral:** (8) porem seria necessário

*Ex. 2. Tema não marcado*

**Interl:** (3) A organização fez duas propostas,

**Intral:** (2) A organização do evento informou aos inscritos que devido o número insuficientes de intérpretes

*Ex. 3. Tema múltiplo*

**Interl:** (1) Na questão 16, a comunidade acadêmica nacional, os surdos inscreveram muito nas diversas palestras e minicurso

**Intral:** (1) Um evento acadêmico recebeu várias inscrições de surdos para diferentes palestras e minicursos.

*Ex. 4. Tema simples*

**Interl:** (6) [0] Viu a minha fala no vídeo

**Intral:** (4) [0] atender a todas as demandas,

*Ex. 5. Tema textual*

**Interl:** (4) que a primeira seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só.

**Intral:** (5) entretanto como alternativa era possível

*Ex. 6. Tema interpessoal*

**Interl:** (2) Infelizmente não tem intérprete para tudo.

**Intral:** sem evidência

*Ex. 7. Tema ideacional-participante*

**Interl:** (3) A organização fez duas propostas,



**Intral:** (13) [0] assinale a resposta.

*Ex. 8. Tema ideacional-circunstância*

**Interl:** sem evidência

**Intral:** (3) não era inviável

*Ex. 9. Tema em elipse*

**Interl:** (7) (...) [0] escolha a resposta certa

**Intral:** (6) [0] oferecer um único intérprete

De acordo com a análise acerca do tema e do rema na retextualização intralingual Feg trabalhou com quatorze orações enquanto que Tico utilizou nove. Tal observação nos indica que houve uma variação nas escolhas tradutórias diferentes daquelas que estavam na retextualização interlingual. No Texto Alvo houve aumento em quatro temas: o tema marcado que contava com seis no Texto Fonte e passou a ter oito no Texto Alvo, o que significa dizer que o retextualizador utilizou duas escolhas temáticas a mais fora do padrão dito normal: o não marcado estava com três e passou para seis. Nesse caso aconteceu o oposto do tema marcado, e Feg fez escolhas que são comuns de ocorrer. Halliday (1994) refere-se a essa distinção como *tema marcado*, para as escolhas temáticas que não seguem o padrão normal: e *temas não marcados* para escolhas típicas, tidas como normais. Segundo Bressane (2006, p. 69), essa noção de marcado e não marcado é fundamental não apenas para a identificação de tema, mas para qualquer significado em qualquer modalidade de linguagem.

O tema textual se manteve igual com cinco ocorrências, o que indicou que o retextualizador operou com o mesmo número de conectivos que Tico. Quando o tema exerce a função de ligar orações, é chamado de *Tema textual*, que geralmente é formado pela primeira parte do tema, vindo antes do tema interpessoal. O tema interpessoal teve uma ocorrência no Texto Fonte tipicamente realizado por um advérbio de comentário, avaliação ou atitude em relação à mensagem e nenhuma no Texto Alvo. Pôde-se observar que na retextualização intralingual Feg optou por fazer ajustes sintáticos e acrescentou informações por meio das orações (3) e (4) que parcialmente correspondeu à oração (2) do Texto Fonte em que estava presente o tema interpessoal que foi substituído por outros temas. O ideacional também não apresentou aumento e o tema em elipse que contava com quatro passou para oito. Percebemos que Feg utilizou como estratégia tradutória aumentar o número de tema em elipse para dar coesão ao texto, mas esta decisão em algumas orações provocou mudança semântica na mensagem. Quando um tema está em elipse o

sujeito é recuperável na oração. Ao apagar a elipse o sujeito da oração se torna explícito para a leitora ou o leitor. E dois temas se mantiveram iguais ao que estava no Texto Fonte a saber: tema múltiplo e tema simples. O tema ideacional de circunstância teve uma incidência no Texto Alvo. Os temas demonstraram que Feg optou por utilizar os que estavam no Texto Fonte, as vezes com léxicos diferentes, mas com a mesma classificação. De acordo com Fuzer e Cabral (2014) a LSF procura identificar as estruturas da linguagem específica que são importantes para o significado do texto. Ao usarmos a língua fazemos uma série de *escolhas* dentro do que o sistema linguístico disponibiliza.

A progressão temática refere-se a sequências ou padrões de Temas ideacionais não marcados encontrados no texto. A escolha por um ou outro padrão revela se uma sequência de orações descreve, narra ou argumenta; pode indicar ainda os propósitos e as atitudes da falante/do falante/escritora/retextualizadora/escritor/retextualizador, segundo Fuzer e Cabral (2014). Portanto, foi observado uma quantidade maior na progressão temática do *Padrão com Tema Constante* na retextualização intralingual de Feg. Também conhecido por *Padrão com Tema Contínuo*, nesse tipo de progressão o tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações, conforme Fuzer e Cabral (2014).

De maneira elucidativa, percebe-se que o retextualizador lançou mão de algumas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998), como: *Erro*, *Omissão*, *Correção*, *Acréscimo* e *Transcrição*, respectivamente. A modalidade *Erro* ocorreu com seis evidências e confirma-se por não se configurar apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas pela distorção da mensagem dada. No tema do Texto Fonte na oração (1) deu-se a informação sobre a questão 16 que abordou um grupo acadêmico especificando que se tratava de surdos. Feg acrescentou o título “Comunidade surda nas Academias Brasileiras”, mas não ajudou a recuperar a mudança na mensagem do tema no Texto Alvo, pois não fazia parte do Texto Fonte, uma vez que expressou a informação de que há comunidade surda dentro das academias e o Texto Fonte fez referência à comunidade acadêmica nacional, especificamente os surdos. Veja que houve mudança no tema da oração (7) do Texto Alvo, pois é múltiplo com a preposição “para” seguido do tema ideacional em elipse “ele” na função de sujeito, o qual está destoando do Texto Fonte que também é múltiplo, mas que estabeleceu a relação com a oração (6) por meio do pronome relativo “que” e o grupo nominal “a primeira” na função de sujeito. Este grupo nominal está se referindo a proposta e não ao intérprete como no Texto Alvo, já

apresentado em comparação com a oração (6), entre outros que podem ser conferidos ao longo da análise.

Houve quatro ocorrências da modalidade *Omissão*. Feg utilizou parte do tema da oração (2) do Texto Fonte para o rema do Texto Alvo. Perceba que o rema “infelizmente não tem intérprete para tudo” da oração (2) do Texto Fonte foi retextualizado no rema da oração (1) do Texto Alvo como “devido o número insuficientes de intérpretes”. Os léxicos são diferentes com exceção de “intérpretes”. O comentário (“Infelizmente”) e a avaliação negativa em relação à mensagem do tema com o uso do advérbio de negação “não” foram omitidos no Texto Alvo. Outro exemplo está no rema do Texto Alvo na oração (12) “assistir ao vídeo” que declarou que a pessoa deveria assistir ao vídeo, mas no rema do Texto Fonte na oração (6) “Viu a minha fala no vídeo”, a mensagem dirigiu-se diretamente se à telespectadora ou ao telespectador sobre o que a pessoa falou no vídeo. Ou seja, houve mudança na mensagem do rema do Texto Alvo, uma vez que Feg omitiu a informação sobre a pergunta feita e sobre o que foi dito no vídeo.

A modalidade *Correção* ocorreu três vezes em que o retextualizador optou por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. Na retextualização intralingual Feg organizou sintaticamente algumas escolhas léxicas de modo distinto do que estava no Texto Fonte. No início do quadro 53 optou por colocar como título “Questão 16” e “Comunidade surda nas Academias Brasileiras” que eram parte das escolhas lexicais do tema da retextualização interlingual da oração (1) de Tico. Além disso, Feg fez a correção na oração (14) ao trocar o verbo “tenha” pelo “demonstrar” que tem o mesmo campo semântico, portanto sem perda na mensagem e omitiu a oração (9) que estava encaixada na anterior afim de manter a coesão e coerência da mensagem.

*Acréscimo* também ficou em evidência com quatro temas a mais. No tema da oração (1) do Texto Fonte deu-se a informação sobre a questão 16 que abordou um grupo acadêmico, especificando os surdos. O acréscimo do título por Feg no Texto Alvo na oração (1) “Comunidade surda nas Academias Brasileiras” não ajudou a recuperar a mudança na mensagem do tema no Texto Alvo, pois não fazia parte do Texto Fonte. A mensagem da oração (7) do Texto Alvo no rema “traduzir a um minicurso ou a uma palestra” está parcialmente igual ao rema da oração (4) do Texto Fonte “seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só”. A diferença está na mensagem

do tema do Texto Alvo cujo foco está na tradução do intérprete e no Texto Fonte a mensagem está na primeira proposta feita aos surdos.

Por último, a *Transcrição* ocorreu em duas instâncias. Na retextualização intralingual o tema do Texto Alvo na oração (12) ficou igual ao Texto Fonte na oração (8). Devido à organização sintática no Texto Alvo ser distinta da versão do Tico, quase todo o rema da oração (5) do Texto Fonte “seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo” foi para o rema da oração (11) do Texto Alvo “seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo”. A mensagem ficou muito semelhante ao Texto Fonte com exceção do léxico “seria” da oração (5) do Texto Fonte que foi retextualizado como “era” na oração (11) do Texto Alvo.

Concluiu-se que Feg fez uso de cinco modalidades de tradução na retextualização intralingual com um total de dezenove ocorrências. A seguir as análises da atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras e a retextualização intralingual dispostas no Quadro 57 referentes às produções da Sacha e do Feg do vídeo 14.

#### 4.1.7 Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pela Sacha

Quadro 57: Vídeo 14 — mudanças linguísticas\*

Questão nº 14:	Versão 2:
(1) <u>As línguas orais</u> são naturais e diacrônicas, (2) <u>que</u> passam das mudanças linguísticas (3) <u>ao</u> decorrer do mesmo. (4) <u>Já as línguas de sinais também</u> são naturais (5) <u>e</u> [0] sofreram as mudanças diacrônicas (6) <u>ao</u> passar do tempo. (7) [0] Marque a opção correta (8) [0] afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:	(1) <u>As línguas, independente da modalidade, quer</u> seja oral ou gestual visual (2) [0] são consideradas línguas naturais e diacrônicas, (3) [0] passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo: (4) [0] Relacionado as mudanças linguísticas pela Libras (5) [0] assinale a opção correta:

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Observe que há um “\*” no título do quadro 57 que está indicando que o conteúdo do vídeo da prova Prolibras assistido pela Sacha tratou da questão gramatical sobre as línguas de sinais e não era um dos textos narrativas do cotidiano, por isso o tamanho do

material da análise. Sacha informou no início da retextualização interlingual o número da questão “A questão 14” que foi utilizado para indicar qual a numeração do vídeo que estava trabalhando, mas não fez parte da análise como título, o que não prejudicou o conteúdo. Na sua tarefa de retextualização interlingual, Sacha optou por não registrar as alternativas referentes ao comando da questão. Como não havia perda de informação e nem de mensagem, não foi considerado um problema.

(1) As línguas orais são naturais e diacrônicas,

Na oração (1) o tema é simples, ideacional, não marcado por meio do grupo nominal “As línguas orais”, composto pelo artigo feminino “As” concordando com o grupo nominal os substantivos femininos “línguas orais” na função de sujeito. O rema “são naturais e diacrônicas,” deu a informação nova sobre o que são as línguas orais. A explicação sobre diacronia ficou na oração (2).

(2) que passam das mudanças linguísticas

Na oração (2) o tema é textual, marcado, por meio do pronome relativo “que”, o qual estabeleceu relação com o rema da oração (1). O rema “passam das mudanças linguísticas” explicou o rema da oração (1) sobre a língua ser diacrônica. Apesar disso, não houve perda semântica na mensagem, pois é compreensível pelo contexto. Na oração (3) há o complemento da oração (2).

(3) ao decorrer do mesmo.

Na oração (3) o tema é textual, marcado por meio da contração da preposição “a” com o artigo “o” que fez a relação entre as orações. O rema “decorrer do mesmo” continuou a explicação do rema da oração (2) acerca das línguas orais serem diacrônicas, mas Sacha não fez a concordância adequadamente em “do mesmo”, talvez tenha empregado com o valor semântico de “decorrer do tempo” ou ainda “ao passar do tempo”. A mensagem é recuperada pelo contexto, sem perda semântica. A oração (4) fez uma comparação com as línguas de sinais.

(4) Já as línguas de sinais também são naturais

Na oração (4) o tema é múltiplo, um textual, marcado por meio da conjunção coordenativa disjuntiva “Já” indicando alternativa. O outro tema é ideacional, não marcado por meio do artigo feminino “as” concordando com o grupo nominal, os substantivos femininos “línguas de sinais” na função de sujeito. Há também o tema textual, marcado, através do advérbio “também” com o valor semântico de igualmente, reforçando o comparativo com o tema da oração (1) “As línguas orais”. O rema “são naturais” apresentou a natureza das línguas de sinais assim como são as línguas orais. A oração (5) continuou justificando as línguas de sinais.

(5) e [0] sofreram as mudanças diacrônicas (6) ao passar do tempo.

Na oração (5) o tema é múltiplo, um textual, marcado através da conjunção coordenativa aditiva “e” que estabeleceu ligação com a oração (4), seguido do ideacional, não marcado mediante o pronome pessoal feminino “elas”, retomando as línguas de sinais, na função de sujeito. O rema “sofreram as mudanças diacrônicas.” justificou porque as línguas de sinais é uma língua natural. A oração (6) complementou a oração antecedente.

(6) ao passar do tempo.

Na oração (6) o tema é textual, marcado por meio da contração da preposição “a” com o artigo “o” que fez a relação entre as orações. O rema “passar do tempo” afirmou a mudança que acontece com o passar do tempo. Sacha fez a concordância adequadamente em “do tempo” diferente do que fez no rema da oração (3) “decorrer do mesmo.”. Pode ter sido falta de atenção fazer a concordância. Na oração (7) há o comando para que seja selecionado a opção correta.

(7) [0] Marque a opção correta (8) [0] afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:

Na oração (7) o tema é simples, ideacional, não marcado pelo pronome pessoal “você” na função de sujeito. O rema “Marque a opção correta” apresentou a informação nova que diz o que deve ser feito. Na oração posterior é sugerido o que deve constar na opção correta.

(8) [0] afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:

Na oração (8) o tema é textual, marcado, em elipse através da expressão “que está” formado pelo pronome relativo “que”, o qual fez relação com o verbo auxiliar “está” que indicou continuidade. O rema “afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:” apontou o assunto que deve ser selecionado na opção. Sacha não fez a concordância verbal adequada em “quais mudanças”, pois faltou o verbo “são” e o artigo feminino “as”. Apesar da inadequação não houve perda semântica na oração. Observe no quadro 58 a estrutura temática da retextualização interlingual do vídeo 14 “Mudanças Linguísticas” produzida pela informante Sacha.

Quadro 58: Estrutura temática da retextualização interlingual da Sacha

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	As línguas orais	são naturais e diacrônicas,
2	Marcado	que	-	-	passam das mudanças linguísticas
3	Marcado	ao	-	-	decorrer do mesmo.
4	Marcado	Já	-	As línguas de sinais também	são naturais
5	Marcado	e	-	[0]	sofreram as mudanças diacrônicas
6	Marcado	ao	-	-	passar do tempo.
7	Não marcado	-	-	[0]	Marque a opção correta
8	Marcado	[0]	-	-	afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Decorridas as identificações temáticas e as escolhas léxico-gramaticais da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* da participante Sacha, prosseguiremos para as análises das escolhas léxico-gramaticais e progressões temáticas nas mensagens expressas nas orações a partir da *retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa*, feita pelo retextualizador Feg, também iremos indicar ao longo das análises as modalidades de tradução com base em Francis Aubert (1998).

*4.1.7.1 Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Feg*

Destaca-se que Feg assinalou em seu material escrito qual era o Texto Alvo “Versão 2:”, visto que tinha rascunhos (ver quadro 57). Foi solicitado às participantes e aos participantes que indicassem para a pesquisadora qual Texto Alvo deveria ser utilizado na análise

**Intral:** (1) As línguas, independente da modalidade, quer seja oral ou gestual visual

Na oração (1) o tema é múltiplo e bastante longo, um ideacional, não marcado por meio do artigo feminino “As” concordando com o substantivo feminino “línguas” na função de sujeito. Em seguida, há o tema ideacional, não marcado, por meio do adjetivo “independente”, mais o textual, marcado através da preposição “da” que estabeleceu relação com o ideacional, não marcado, o substantivo feminino “modalidade”, acompanhado do textual, marcado mediante a conjunção disjuntiva “quer” a qual foi usada para indicar uma alternativa. O tema deu informação sobre as línguas que existem. O rema “seja oral ou gestual” está confirmando o tema e apresentando as modalidades de línguas. Observe a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (1) As línguas, independente da modalidade, quer seja oral ou gestual visual (2) [0] são consideradas línguas naturais e diacrônicas,

**Interl:** (1) As línguas orais são naturais e diacrônicas, (2) que passam das mudanças linguísticas (3) ao decorrer do mesmo.

Na retextualização intralingual Feg acrescentou léxicos no tema e no rema da oração (1) afim de fazer a concordância. Por conta disso, houve mudança na classificação do tema. No Texto Alvo Feg trabalhou com o tema múltiplo, um ideacional “As línguas” na função de sujeito, seguida do ideacional “independente”, mais o textual “da” que estabeleceu relação com o tema ideacional “modalidade” acompanhado do textual “quer” usada para indicar uma alternativa. Sacha, no entanto, operou com o tema simples, ideacional “As “línguas orais” na função de sujeito. Os léxicos do tema “As línguas” na função de sujeito foram mantidos iguais ao que estava no Texto Fonte. A mensagem do



tema do Texto Alvo na oração (1) deu informação sobre as línguas de modo geral independente da modalidade, diferente do que fez Sacha na oração (1) do Texto Fonte, que apresentou o tema com a mensagem sobre as línguas orais. Não houve perda semântica na mensagem porque as escolhas léxicas de Feg contemplaram a mensagem sobre a língua de sinais que foi posta na oração posterior por Sacha. Feg operou a modalidade de tradução de Aubert (1998) intitulada *Correção*, pois optou por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. Além disso, houve *Acréscimo* porque Feg acrescentou o segmento textual na oração (1) “As línguas, independente da modalidade, quer seja oral ou gestual visual,” no Texto Alvo por sua própria conta, ou seja, não motivado por qualquer conteúdo explícito ou implícito do texto original.

O rema da oração (1) do Texto Alvo “seja oral ou gestual visual” confirmou o tema e apresentou as modalidades de línguas. No rema do Texto Fonte na oração (1) “são naturais e diacrônicas,” deu a informação sobre o que são as línguas orais. Observe que Feg organizou os léxicos de modo diferente de Sacha, logo as informações não vão estar na mesma ordem nas orações, pois, devido à mudança na posição temática, Feg desfez a tentativa de oposição de ideias que estava inadequada no Texto Fonte entre as orações (1) e (2) com a oração (4). Porém não houve perda semântica porque a mensagem foi recuperada nas orações seguintes. Feg juntou a informação comum entre as línguas orais e de sinais e trouxe para a oração (1), enquanto Sacha expôs a mensagem em orações distintas. As tomadas de decisões de Feg estão sob influência de fazer a tarefa de retextualização intralingual de acordo com a gramática normativa. A oração (2) expôs que as línguas orais e as gestuais são equiparadas.

**Intral:** (2) [0] são consideradas línguas naturais e diacrônicas,

Na oração (2) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse “elas” na função de sujeito. O rema “são consideradas línguas naturais e diacrônicas,” justificou a oração (1) e apresentou a informação nova explicando que independente da modalidade elas são línguas equiparadas. Veja como ficou a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (2) [0] são consideradas línguas naturais e diacrônicas,

**Interl:** (1) As línguas orais são naturais e diacrônicas

Na retextualização intralingual o tema da oração (2) mudou quanto à exposição,

pois Feg utilizou a elipse “[0]”, enquanto Sacha trouxe o tema explícito “As línguas orais”. O tema permaneceu o mesmo no Texto Alvo. Feg utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998), *Explicitação/Implicação* em que deixou implícita a informação que estava explícita no Texto Fonte. No Texto Fonte a informação enfatiza primeiramente as línguas orais e depois as línguas de sinais, diferente de Feg no Texto Alvo, que se referiu às duas modalidades de línguas ao mesmo tempo. Apesar da mudança na organização sintática a mensagem sobre a diacronia nas línguas é recuperável na retextualização. Na oração (2) do Texto Alvo o tema “elas” fez referências às línguas orais e gestuais. Já o léxico na oração (1) no tema do Texto Fonte “As línguas orais” fez referências somente ao tipo de língua oral. Como Feg juntou a mensagem sobre as línguas independente de modalidade na oração (1) do Texto Alvo, contemplou a mensagem do tema da oração (1) do Texto Fonte sobre as línguas orais, portanto, não houve omissão.

O rema do Texto Alvo na oração (2) “são consideradas línguas naturais e diacrônicas,” fazia parte do rema da oração (1) do Texto Fonte “são naturais e diacrônicas”. Feg acrescentou o léxico “consideradas” fazendo referência às duas línguas. Entretanto, as mensagens focalizavam temas diferentes como já justificado. A organização sintática de Feg buscava atender a tarefa de retextualização intralingual de acordo com a gramática normativa do português. Feg utilizou novamente a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo* em parte do tema e utilizou também a modalidade *Transcrição* no rema: comparando-se os segmentos dos Textos Fonte e Alvo têm-se o “grau zero” da tradução. A oração (3) fez a explicação sobre diacronia.

**Intral:** (3) [0] passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo:

Na oração (3) o tema é múltiplo, através de dois textuais, marcados, em elipse: “que elas estão”, formado pelo pronome relativo “que” o qual fez relação com o pronome pessoal “elas”, que estão concordando com o verbo auxiliar “estão” que indicou continuidade se referindo as línguas O rema “passando por mudanças linguísticas ao decorrer do tempo” trouxe a informação nova sobre as mudanças que as línguas estão percorrendo.

**Intral:** (3) [0] passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo:

**Interl:** (2) que passam das mudanças linguísticas (3) ao decorrer do mesmo. (4) Já as línguas de sinais também são naturais (5) e [0] sofreram as mudanças diacrônicas (6) ao passar do tempo.

Na retextualização intralingual a classificação do tema ficou praticamente igual ao do texto Fonte. No Texto Alvo Feg utilizou o tema textual em elipse através da expressão “que estão”, formado pelo pronome relativo “que” o qual fez relação com o verbo auxiliar “estão” que indicou continuidade. Sacha também selecionou o tema textual por meio do pronome relativo “que”, mas explicitamente o qual estabeleceu relação com o rema da oração (1). Ambos estão retomando a mensagem sobre as línguas serem diacrônicas, mas a diferença está no fato de no Texto Alvo o foco ser nas línguas, independente de modalidade e na oração (2) ser nas línguas orais. Porém, como dito anteriormente, a mensagem do Texto Alvo contemplou a mensagem sobre as duas modalidades: orais e gestuais. Por isso, Feg omitiu as orações (4), (5) e (6) do Texto Fonte para fazer a concordância e resguardar a mensagem; caso contrário ficaria redundante, mas não houve perda de mensagem. Sacha utilizou as orações de forma aditiva, embora tenha utilizada a conjunção coordenativa disjuntiva “Já” indicando alternativa. Feg utilizou a modalidade de tradução *Correção*, ao optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. Além do mais, acrescentou léxicos ao tema da oração (3) do Texto Alvo, operando com a modalidade de tradução *Acréscimo*, já mencionada.

O rema do Texto Alvo na oração (3) “passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo:” ficou também próximo daquele utilizado por Sacha com a preservação de partes do rema da oração (2) do Texto Fonte “passam das mudanças linguísticas”. Feg fez a correção na concordância verbal inadequada na oração (2) em “passam das” utilizada pela Sacha no Texto Fonte e substituiu na oração (3) do Texto Alvo por “passando por”. Prontamente, ocorreu a alteração do verbo “passar” que foi conjugado em tempos diferentes, sendo que no Texto Fonte “passam” está na terceira pessoa do plural no presente do indicativo e no Texto Alvo “passando” está no gerúndio, mas com preservação do valor semântico. Feg utilizou duas modalidades de Aubert (1998): a *Correção*, quando optou por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. Usou também a *Transcrição*, nos segmentos textuais do Texto Alvo. A oração (4) solicitou a sinalização correta de acordo com o assunto exposto.

**Intral:** (4) [0] Relacionado as mudanças linguísticas pela Libras

Na oração (4) o tema é múltiplo em elipse e está com o sujeito posposto “assinale a opção correta”. Formado por dois temas ideacionais, não marcados, compostos por um verbo no presente do subjuntivo “assinale”, seguido do grupo nominal “a opção correta” na função de sujeito. O rema “relacionado as mudanças linguísticas pela Libras” apontou o assunto que deveria ser marcado como correto. Feg não fez a concordância nominal adequadamente em “pela Libras”, pois deveria ter utilizado “da Libras”, infringindo a regra e não atendendo ao solicitado na tarefa de retextualização intralingual de acordo com a gramática normativa.<sup>38</sup> A oração (5) está encaixada na oração (4) e seu tema é simples ideacional, não marcado, em elipse através do pronome pessoal de segunda pessoa na função de sujeito “você”. O rema “escolhe a resposta correta.” foi posposto e correspondeu ao tema da oração (4) que declarou o que deveria ser feito, já exposta. Veja as orações correlatas.

**Intral:** (4) [0] Relacionado as mudanças linguísticas pela Libras (5) [0] assinale a opção correta:

**Interl:** (7) [0] Marque a opção correta (8) [0] afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:

Na retextualização intralingual veja que o tema da oração (4) do Texto Alvo em elipse “[0]” correspondeu exatamente ao rema também do Texto Alvo na oração (5) “assinale a opção correta” que foi utilizada por Sacha no rema da oração (7) do Texto Fonte “Marque a opção correta”. O Verbo “Marque” foi retextualizado como “assinale” que pertence ao mesmo campo semântico em questões como essa de alternativa, portanto não houve perda semântica. O retextualizador utilizou a modalidade *Transcrição*. Feg fez o ordenamento das orações diferente da ordem sintática que estava no Texto Fonte, por conta disso as informações nas orações intralinguais não são correspondentes na análise comparativa. Houve mudança na classificação do tema que no Texto Alvo era múltiplo em elipse “[0]” e está com o sujeito posposto “assinale a opção correta” formado por dois ideacionais, por um verbo “assinale” no imperativo, seguido do grupo nominal “a opção

---

<sup>38</sup> É possível que o léxico “Relacionado” tenha sido empregado incorretamente por Feg, pois acredito que deveria ser “Relacionando”, mas tomando como base o Texto Fonte que na oração (8) “afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:” está tratando do assunto acerca das mudanças linguísticas vou considerar a escolha léxica do retextualizador.

correta” na função de sujeito. E no Texto Fonte o tema é simples, ideacional “você” na função de sujeito.

Os temas foram usados distintamente, sendo que no Texto Alvo o sujeito é a opção correta e o no Texto Fonte o sujeito é a pessoa expressa pelo pronome “Você”. A ordem selecionada por Feg não trouxe prejuízo semântico porque o rema da oração (7) do Texto Fonte correspondeu ao tema em elipse “[0]” da oração (4) do Texto Alvo, que apresentou a informação sobre o que deve ser feito. O tema em elipse “[0]” da oração (7) do Texto Fonte foi omitido na versão de Feg. O tema da oração (8) textual, em elipse através da expressão “que está” formado pelo pronome relativo “que”, o qual fez relação com o verbo auxiliar “está”, que indicou continuidade, foi omitido do Texto Alvo. Feg utilizou a modalidade *Omissão*, já que o segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderam ser recuperados no Texto Alvo, segundo Aubert (1998).

O rema da oração (4) do Texto Alvo “Relacionado as mudanças linguísticas pela Libras” está na oração (8) do Texto Fonte “afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:”. Quase todo o rema foi preservado com exceção do verbo “afirmando” da oração (7) que foi substituído pelo léxico “Relacionado” da oração (4). A mensagem do rema do Texto Alvo apontou o assunto que deveria ser marcado como correto e Feg não fez a concordância nominal adequadamente em “pela Libras”, pois deveria ter utilizado “da Libras”. E a mensagem no rema do Texto Fonte na oração (7) também apontou o assunto que deveria ser selecionado na opção, logo conclui-se que Feg utilizou duas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998): a *Correção*, e a *Transcrição* as quais já foram apresentadas.

A seguir apresentam-se dois quadros: um com as estruturas temáticas da retextualização intralingual e o outro com as categorias e frequência dos temas a fim de evidenciar a progressão textual e construção de sentidos na atividade acadêmica de retextualização da Sacha e na retextualização do Feg referentes ao do vídeo 14 “Mudanças Linguísticas”. Veja no quadro 60 a estrutura temática da retextualização intralingual produzida pelo retextualizador Feg.

Quadro 59: Estrutura temática da retextualização intralingual do Feg

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Não marcado	-	-	As línguas, independente da modalidade,	quer seja oral ou gestual visual

2	Não marcado	-	-	[0]	são consideradas línguas naturais e diacrônicas,
3	Marcado	[0]	-	-	passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo:
4	Não marcado	-	-	[0]	Relacionado as mudanças linguísticas pela Libras
5	Não marcado	-	-	[0]	assinale a opção correta:

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Terminada esta análise comparativa da retextualização interlingual da Sacha com a retextualização intralingual de Feg, pudemos verificar na estrutura temática de cada oração (entendida como mensagem) suas escolhas lexicais com base no aporte teórico-metodológico da Linguística Sistêmico Funcional. Por último, neste estudo destacamos a *metafunção textual* que representa a oração como mensagem, que é a base teórica para a análise dos dados que tem como suporte as retextualizações de tradutores de Libras-Português. A escolha pela metafunção textual deu-se pelo fato de estar de acordo o objetivo da pesquisa que é analisar quais escolhas léxico-gramaticais foram feitas nas retextualizações. Adiante apresenta-se o quadro 60 com as categorias e frequência dos temas referente ao do vídeo 14 “Mudanças Linguísticas”.

Quadro 60: Categorias e frequência de Temas encontrados

<b>Categorias</b>	<b>Participante surda Sacha</b>	<b>Retextualizador Feg</b>
Tema marcado	6	1
Tema não marcado	2	4
Tema múltiplo	2	3
Tema simples	2	2
Tema textual	5	0
Tema interpessoal	0	0
Tema ideacional- participante	2	1
Tema ideacional- circunstância	0	0
Tema em elipse	3	4
Total de orações analisadas	8	5

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Acompanhe os exemplos de cada categoria nas duas retextualizações para fins de ilustração seguindo a ordem dos temas no quadro 60.

*Ex. 1. Tema marcado*

**Interl:** (3) ao decorrer do mesmo.

**Intral:** (3) [0] passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo

*Ex. 2. Tema não marcado*

**Interl:** (1) As línguas orais são naturais e diacrônicas,

**Intral:** (2) [0] são consideradas línguas naturais e diacrônicas,

*Ex. 3. Tema múltiplo*

**Interl:** (4) Já as línguas de sinais também são naturais

**Intral:** (1) As línguas, independente da modalidade, quer seja oral ou gestual visual

*Ex. 4. Tema simples*

**Interl:** (1) As línguas orais são naturais e diacrônicas,

**Intral:** (2) [0] são consideradas línguas naturais e diacrônicas,

*Ex. 5. Tema textual*

**Interl:** (2) que passam das mudanças linguísticas

**Intral:** (3) [0] passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo

*Ex. 6. Tema interpessoal*

**Interl:** sem ocorrência

**Intral:** sem ocorrência

*Ex. 7. Tema ideacional-participante*

**Interl:** (7) [0] Marque a opção correta

**Intral:** (5) [0] assinale a opção correta.

*Ex. 8. Tema ideacional-circunstância*

**Interl:** sem ocorrência

**Intral:** sem ocorrência

*Ex. 9. Tema em elipse*

**Interl:** (7) [0] Marque a opção correta

**Intral:** (5) [0] assinale a opção correta.

De acordo com a análise acerca do tema e do rema na retextualização intralingual, Feg trabalhou com menos orações do que Sacha porque o Texto Alvo contou com cinco orações, enquanto que no Texto Fonte Sachou utilizou oito. Assim, houve uma pequena variação nas escolhas tradutórias distintas daquelas que estavam na

retextualização interlingual de Sacha. O resultado refletiu as escolhas do retextualizador ao omitir as três orações que estavam no Texto Fonte: (4), (5) e (6) para fazer a concordância; caso contrário ficaria redundante. Estas orações que foram aglutinadas nas orações (1) do Texto Alvo, mas sem perda de conteúdo semântico. No Texto Alvo Feg manteve um número significativo de temas iguais aos que estavam no Texto Fonte, a saber: o tema interpessoal e o de circunstância se mantiveram sem ocorrências, o tema simples (aquele composto só pelo ideacional) manteve-se com dois eventos, como um dos exemplo apresento a oração (2) “[0] são consideradas línguas naturais e diacrônicas,” e o ideacional participante com dois temas que pode ser conferido nas orações (5) “[0] assinale a opção correta.”, e (2) “[0] são consideradas línguas naturais e diacrônicas,” por exemplo. Segundo Vieira o tema ideacional (2014, p. 313) “[...] é o primeiro elemento experiencial (participantes, processo ou circunstâncias) no início da oração”. Alterando-se um desses elementos na posição temática, muda-se o efeito de sentido da mensagem, pois troca-se o ponto de partida.”.

Feg diminuiu duas classes de temas ao longo da retextualização intralingual: o marcado e o textual justificados pela organização sintática e escolhas lexicais adotadas para fazer a coesão e coerência. O tema marcado do texto Fonte continha seis ocorrências e passou a contar com apenas uma no Texto Alvo, como pode ser visto na oração (3) [0] “passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo:”. Em relação ao Tema, Halliday e Matthiessen (2004) apontam duas classificações básicas: marcado e não marcado (este será visto adiante). O tema marcado corresponde àquele que foge ao que seja típico na língua como pode ser conferido na oração (3) “[0] passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo”. O grupo textual, por sua vez, contava com cinco e passou a zero. Assim, Feg, ao diminuir as orações, também utilizou menos elementos de ligação entre as orações. Como pode ser conferido na oração (3) “[0] passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo:”. O “Tema textual, [...] liga orações e geralmente realiza-se por meio das conjunções, as quais ligam uma sentença à outra. Essa ligação resulta em relações de dependência ou de independência, através de pronomes relacionais.” (ROSSI e FARENCENA 2014, p. 156). No Texto Alvo Feg utilizou o tema textual em elipse através da expressão “que estão”, formado pelo pronome relativo “que” o qual fez relação com o verbo auxiliar “estão” que indicou continuidade. Por outro lado, houve o aumento de três temas: o tema não marcado, o múltiplo e o em elipse.



Havia duas ocorrências do tema não marcado no Texto Fonte, que passou para quatro no Texto Alvo. Este tema corresponde àquele considerado típico, “esperado”. Confirma o exemplo na oração (2) “[0] são consideradas línguas naturais e diacrônicas,”. Por outro lado, houve um acréscimo do tema múltiplo, aquele que ocorre quando há presença de outro tema, além do ideacional na oração como vista a oração (1) “As línguas, independente da modalidade, quer seja oral ou gestual visual”. E por fim o tema em elipse que no Texto Fonte havia apenas três evidências e passou para quatro no Texto Alvo. Segundo Fuzer e Cabral (2014) a variável contextual modo tende a determinar as formas de coesão através da elipse, referência ou substituição. No tema em elipse em questão o sujeito era recuperável na oração. Como já dito anteriormente, se um elemento que ocupa a posição temática mudar, muda-se também o efeito de sentido da mensagem, pois o ponto escolhido pela locutora/locutor/autor — tema — passa a ser um e o desenvolvimento deste — rema — passa a ser o outro. Retomando Halliday e Matthiessen (2004), a GSF tem dois sistemas de análise que organizam a mensagem em um texto: estrutura da informação e estrutura temática. Aquela relaciona-se ao que é Dado e Novo. O elemento Dado é de conhecimento mútuo entre as interlocutoras e os interlocutores, diz respeito ao que é “conhecido” no contexto, ou seja, é opcional. O elemento Novo por sua vez é obrigatório e refere-se ao desconhecido, mas é recuperável pelo/no contexto.

A progressão temática refere-se a sequências ou padrões de Temas ideacionais não marcados encontrados no texto. A escolha por um ou outro padrão revela se uma sequência de orações descreve, narra ou argumenta; pode indicar ainda os propósitos e as atitudes da falante/do falante/escritora/retextualizadora/escritor/retextualizador, segundo Fuzer e Cabral (2014). Na retextualização intralingual de Feg, foi observado uma quantidade maior na progressão temática do *Padrão com Tema Constante* Também conhecido por *Padrão com Tema Contínuo*. Nesse tipo de progressão o tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações, conforme Fuzer e Cabral (2014).

Por consequência, percebe-se que o retextualizador lançou mão de algumas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998), como: *Acréscimo*, *Omissão*, *Correção*, *Explicitação/Implicação* e *Tradução Literal* por essa ordem. O *Acréscimo* foi a que mais se destacou, com cinco ocorrências. Na retextualização intralingual Feg acrescentou léxicos no tema e no rema da oração (1) a fim de fazer a concordância. Por conta disso, houve mudança na classificação do tema. A segunda modalidade é a *Omissão*

com uma única ocorrência. O tema em elipse da oração (7) “[0] Marque a opção correta” do Texto Fonte foi omitido na versão de Feg. O tema da oração (8) “[0] afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:”, textual, em elipse através da expressão “que está” formado pelo pronome relativo “que” o qual fez relação com o verbo auxiliar “está” que indicou continuidade foi omitido do Texto Alvo. A mensagem do segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderam ser recuperados no Texto Alvo.

A modalidade *Correção* se encontra em duas evidências no Texto Alvo e ocorre quando a tradutora ou o tradutor optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte. O rema do Texto Alvo da oração (3) “passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo:” preservou partes do rema da oração (2) do Texto Fonte “passam das mudanças linguísticas”. Feg fez a correção na concordância verbal inadequada na oração (2) em “passam das” utilizada pela Sacha no Texto Fonte e substituiu na oração (3) no Texto Alvo por “passando por”. Prontamente, ocorreu alteração no verbo “passar” que foi conjugado em tempos diferentes, no Texto Fonte “passam” está na terceira pessoa do plural no presente do indicativo e no Texto Alvo “passando” está no gerúndio, mas com preservação do valor semântico. Feg omitiu as orações (4), (5) e (6) do Texto Fonte para fazer a concordância e resguardar a mensagem; caso contrário ficaria redundante, pois Sacha utilizou as orações de forma aditiva, embora tenha utilizada a conjunção coordenativa disjuntiva “Já”. A *Explicitação/Implicação* teve uma única ocorrência no Texto Alvo: na retextualização intralingual o tema da oração (2) mudou quanto à exposição, pois Feg utilizou a elipse “[0]”, enquanto que Sacha trouxe o tema explícito “As línguas orais”.

E por último, houve quatro ocorrências da *Transcrição*. O rema do Texto Alvo na oração (2) “são consideradas línguas naturais e diacrônicas,” fazia parte do rema da oração (1) do Texto Fonte “são naturais e diacrônicas”. Feg acrescentou o léxico “consideradas” fazendo referência às duas línguas. Na retextualização intralingual veja que o tema da oração (4) do Texto Alvo em elipse correspondeu exatamente ao rema da oração (5) “assinale a opção correta” que foi utilizada por Sacha no rema da oração (7) do Texto Fonte, entre outros exemplos que podem ser verificados ao longo da análise comparativa. Então, Feg fez uso de cinco modalidades de tradução na retextualização intralingual com um total de dezoito ocorrências. A seguir apresento as análises da atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova ProLibras e a retextualização intralingual da Sacha e do Feg dispostas no Quadro 61 acerca do vídeo 22.

#### 4.1.8 Análise das estruturas temáticas da Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras (Libras para português escrito como L2) realizada pela Sacha

Quadro 61: Vídeo 22 — tradutor surdo

<p>Questão nº 22:</p> <p>(1) [0] Observe o seguinte relato em Libras, (2) <u>onde se encontra</u> a tradução deste diálogo abaixo:</p> <p>(3) <u>“Uma vez</u> [0] fui na palestra, (4) <u>onde uma palestrante</u> estava sinalizando, (5) [0] notei um detalhe ao lado da palestrante: uma intérprete (6) <u>que</u> [0] é surda. (7) [0] Fiquei intrigado, (8) <u>então</u> [0] questionei (9) <u>se</u> [0] é surda mesmo. (10) <u>A intérprete surda</u> respondeu (11) <u>que</u> é possível (12) <u>a pessoa surda</u> atuar como intérprete.</p> <p>(13) [0] Retrucei sobre a formação dela, (14) [0] lembrando que o curso de bacharelado em Letras Libras (15) <u>que</u> forma as pessoas ouvintes como intérpretes de Libras, (16) <u>daí</u> fica a indignação (17) <u>de onde</u> busca a formação do surdo como intérprete. (18) <u>A mesma</u> respondeu (19) <u>que</u> dá adquirir através do bacharelado, (20) <u>porém não</u> é necessário (21) [0] utilizar foco nos ouvidos, (22) [0] sabendo que os conhecimentos necessários (23) <u>para</u> [0] atuar como intérprete: fluência em Libras, leitura e compreensão nos textos e também fluência em outras línguas de sinais estrangeiras</p>	<p>QUESTÃO 22- oficial</p> <p>(1) [0] Observe o seguinte relato em Libras, (2) <u>nele se</u> encontra a tradução do dialogo abaixo:</p> <p>(3) <u>Certa vez</u> [0] fui assistir uma palestrante que sinalizava (4) <u>e</u> [0] notei um detalhe ao lado dela, uma interprete surda! (5) [0] Fiquei intrigado (6) <u>e</u> [0] perguntei a intérprete (7) <u>se realmente ela</u> era surda, (8) <u>e a mesma me</u> respondeu (9) <u>que uma pessoa surda</u> pode atuar como intérprete.</p> <p>(10) [0] Questionei ainda sobre a formação dela, (11) <u>pois</u> [0] <u>me</u> lembro que o curso de bacharelado em Letras Libras (12) [0] é destinado a formação de intérpretes de Libras ouvintes, (13) <u>sendo assim onde ela</u> buscou essa formação?</p> <p>(14) <u>A intérprete</u> respondeu (15) <u>que</u> era possível a formação pelo curso de bacharelado mesmo, (16) <u>porém o foco não</u> estaria concentrado na questão auditiva (17) <u>e sim</u> [0] nos conhecimentos essenciais ao profissional intérprete, como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras e em línguas de sinais estrangeiras.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

No início da retextualização interlingual Sacha sinalizou qual a questão estava trabalhando em “Questão nº 22:”, essa numeração apareceu no começo do vídeo do Prolibras quando este apresentava a questão da prova. É uma indicação numérica para fins de orientação à candidata ou ao candidato. No caso deste estudo não interfere no conteúdo de análise, apenas indicou para a pesquisadora a questão e a versão que deveria ser analisada após a revisão da participante surda.

(1) [0] Observe o seguinte relato em Libras, (2) onde se encontra a tradução deste diálogo abaixo:

Na oração (1) o tema é ideacional (tópico), em elipse “você” formado pelo pronome pessoal “você”, que faz a concordância verbal com o verbo no imperativo “observe”. O rema “Observe o seguinte relato em Libras” chamou a atenção para um relato que estava em Libras. A informação sobre o que será o relato foi disposta na oração (2).

(2) onde se encontra a tradução deste diálogo abaixo:

Na oração (2) o tema é múltiplo, um textual, marcado, composto pelo advérbio de lugar “onde” que retomou o rema anterior e confirmou a informação sobre o relato em Libras, seguido do textual, marcado, através do pronome “se”, que expressa reciprocidade. O rema “encontra a tradução deste diálogo abaixo” retomou a oração (1) informando que a tradução do diálogo será disposta em seguida. A oração (3) iniciou a narrativa do diálogo.

(3) “Uma vez [0] fui na palestra, (4) onde uma palestrante estava sinalizando,

Na oração (3) o tema é múltiplo, um ideacional, marcado, indicando circunstância realizado pelo advérbio de tempo “Uma vez”, o qual informou à leitora e ao leitor que havia acontecido algo ‘há algum tempo, acompanhado do tema ideacional, não marcado, por meio do pronome pessoal “eu” na função de sujeito. O rema “fui na palestra” deu a informação nova sobre o evento daquele tempo mencionado. Sacha não fez a concordância correta na regência nominal em “na palestra” em que deveria ter dito “em uma palestra”, também abriu aspas no tema e não fechou ao longo do Texto Fonte. O que aconteceu na palestra foi contado nas orações (4), (5) e (6).

(4) onde uma palestrante estava sinalizando,

Na oração (4) o tema é múltiplo, um textual, marcado, composto pelo advérbio de lugar “onde” que retomou o rema anterior acompanhado do tema ideacional, não marcado, formado pelo grupo nominal com o artigo indefinido “uma” e o substantivo feminino “palestrante” assumindo o papel de sujeito. O rema “estava sinalizando” complementou o tema e expôs a informação nova que chamou a sua atenção por haver uma palestrante sinalizando. Na oração (5) há mais detalhes sobre a presença de uma intérprete.

(5) [0] notei um detalhe ao lado da palestrante: uma intérprete (6) que [0] é surda.

Na oração (5) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse, através do pronome pessoal “eu” na função de sujeito. O rema “notei um detalhe ao lado da

palestrante: uma intérprete” trouxe a informação nova acerca de ter também ao lado da palestrante uma intérprete. O motivo da surpresa foi revelado na oração (6) que fez o desfecho para a leitora ou o leitor.

(6) que [0] é surda.

O tema da oração (6) é textual, marcado, por meio do pronome relativo “que”, o qual estabeleceu uma relação com a oração anterior acompanhado do tema ideacional, não marcado, em elipse “ela” na função de sujeito. O rema “é surda” apresentou a informação sobre o detalhe que causou surpresa: a intérprete era surda. Nas orações (7), (8) e (9) há confirmação da inquietação pelo fato da intérprete ser surda.

(7) [0] Fiquei intrigado, (8) então [0] questionei (9) se [0] é surda mesmo.

Na oração (7) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse, através do pronome pessoal “Eu” na função de sujeito. O rema “Fiquei intrigado,” apresentou o sentimento de contrariedade que complementou a oração antecedente acerca da intérprete surda. A oração (8) expôs o questionamento para se certificar do que estava vendo.

(8) então [0] questionei

Na oração (8) o tema é múltiplo, um ideacional, marcado, através do advérbio de circunstância “então” que significa naquela determinada situação, mais o ideacional, não marcado, em elipse “eu” na função de sujeito. O rema “questionei” confirmou a inquietação através do questionamento feito. Na oração (9) tem-se o que foi perguntado.

(9) se [0] é surda mesmo.

Na oração (9) o tema é múltiplo, um textual, marcado, através da conjunção “se”, acompanhado do ideacional em elipse “ela” na função de sujeito.”. O rema “é surda mesmo” trouxe a informação nova que expôs o que foi perguntado sobre a intérprete. Nas orações (10), (11) e (12) foi dada a resposta para o questionamento.

(10) A intérprete surda respondeu (11) que é possível (12) a pessoa surda atuar como

intérprete.

Na oração (10) o tema é ideacional, não marcado, realizado pelo grupo nominal “A intérprete surda” na função de sujeito, que é composto pelo artigo feminino “A” concordando com o substantivo feminino “intérprete” mais o adjetivo também no feminino “surda”, que concorda e qualifica o sujeito. O rema “respondeu” informou que foi a intérprete surda quem respondeu ao questionamento. Na oração (11) iniciou sua resposta.

(11) que é possível

Na oração (12) o tema é textual, marcado, por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu uma relação com a oração anterior. O rema “é possível” trouxe a informação sobre o fato de ter pessoas surdas como intérpretes. Mas, o restante da informação foi posto na oração posterior.

(12) a pessoa surda atuar como intérprete

Na oração (12) o tema é ideacional, não marcado, formado pelo grupo nominal “a pessoa surda” que retoma o sujeito, que por sua vez é composto pelo artigo feminino “a” concordando com o substantivo feminino “pessoa”, acrescido do adjetivo no feminino “surda” concordando com o sujeito e qualificando-o. O rema “atuar como intérprete” a pessoa deu a informação que contemplou a oração antecedente e confirmou que é possível haver intérprete surda ou surdo. Na oração (13) houve um questionamento sobre a formação da intérprete.

(13) [0] Retrucei sobre a formação dela,

Na oração (13) o tema é ideacional, não marcado, em elipse formado pelo pronome pessoal “Eu” na função de sujeito. O rema “Retrucei sobre a formação dela,” trouxe a informação nova que apresentou o questionamento sobre a formação da intérprete. Sacha cometeu erro ortográfico ao grafar incorretamente o léxico “Retrucei” no lugar de “Retruquei”, mas não houve perda semântica porque a mensagem é compreensível. A oração (14) introduziu o alerta de quem estava questionando.

(14) [0] lembrando que o curso de bacharelado em Letras Libras

Na oração (14) o tema é textual, marcado, em elipse formado pelo advérbio “só” que tem o sentido de “apenas”. O rema “lembrando” complementou o tema e apresentou um teor de alerta acerca da formação da intérprete surda, mas complementou a informação na oração (15) que informou o objetivo do bacharelado.

(15) que forma as pessoas ouvintes como intérpretes de Libras,

Na oração (15) o tema é textual, marcado, por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu uma relação com a oração antecedente. O rema “forma as pessoas ouvintes como intérpretes de Libras,” expôs o objetivo do curso de bacharelado que é formar intérpretes ouvintes se contrapondo ao que a intérprete surda disse acerca de formar pessoas surdas para serem intérpretes. A oração (16) expôs novamente o sentimento de inconformismo.

(16) daí fica a indignação (17) de onde busca a formação do surdo como intérprete.

A oração (16) tem o tema textual, marcado, por meio da contração “daí” que expressa uma conclusão. O rema “fica a indignação” trouxe a informação nova sobre o sentimento de indignação que sentiu acerca da formação. Mas, a conclusão dessa reflexão foi dada na oração (17).

(17) de onde busca a formação do surdo como intérprete.

A oração (17) tem o tema múltiplo, dois textuais, marcados por meio da preposição “de” que estabeleceu relação com o advérbio “onde” que indica o lugar em que se realiza algo ou alguma coisa. O rema “busca a formação do surdo como intérprete.” Complementou a oração (16) e deu a informação nova sobre a dificuldade de se encontrar um lugar com formação específica para pessoa surda. Sacha não fez a concordância verbal adequada em “busca”, a qual deveria ser “buscar”. Além disso, fez a inversão dos léxicos em “surdo como intérprete”, provavelmente para dar ênfase aos surdos, mas poderia ser “intérprete surdo”, enfatizando a formação, mas sem perda semântica na mensagem. A oração (18) anunciou que houve uma explicação por parte da intérprete surda.

(18) A mesma respondeu (19) que dá adquirir através do bacharelado,

Na oração (18) o tema é ideacional, não marcado, pelo grupo nominal “A mesma” que retoma o sujeito “a intérprete” formado pelo artigo feminino “A”, fazendo concordância com o substantivo feminino “mesma”. O rema “respondeu” informou que foi a intérprete quem respondeu ao questionamento. A oração (19) informou sobre a formação para surdos.

(19) que dá adquirir através do bacharelado,

Na oração (19) o tema é textual, marcado, por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu uma relação com a oração antecedente. O rema “dá adquirir através do bacharelado,” trouxe a informação nova sobre a aquisição de formação para intérprete surda e surdo no próprio curso de bacharelado para ouvintes. Sacha não fez a regência do verbo adequadamente em “...dá adquirir...”, pois não utilizou a preposição “para” no rema da oração. Nas orações (20) e (21) deu-se a explicação da intérprete surda.

(20) porém não é necessário (21) [0] utilizar foco nos ouvidos,

A oração (20) o tema é múltiplo, um textual, marcado, por meio da conjunção coordenativa adversativa, “porém” que faz oposição de ideia com a informação sobre a formação no curso de bacharelado ser somente para intérprete ouvinte, acompanhado do ideacional, não marcado, através do substantivo masculino “não”, que expressa uma ação de recusa. O rema “é necessário” trouxe parcialmente a informação que justificou como deveria ser o procedimento, mas o restante da notícia só foi disposto na oração (21).

(21) [0] utilizar foco nos ouvidos,

Na oração (21) o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse por meio do pronome pessoal “ele” na função de sujeito retomando o curso de bacharelado. O rema “utilizar foco nos ouvidos,” trouxe a informação nova que complementou a oração (22) e expôs como deveria ser um curso para formação de intérpretes surdos, o qual não deve focalizar os ouvidos. Sacha não fez a concordância nominal adequadamente, pois omitiu



o artigo masculino “o” que deveria concordar com o sujeito “foco”, mas sem perda na mensagem. A oração (22) iniciou um alerta acerca dessa formação.

(22) [0] sabendo que os conhecimentos necessários

Na oração (22) o tema é textual, marcado, em elipse mediante a conjunção adversativa “mas” que estabeleceu uma oposição de ideias com o rema antecedente. O rema “sabendo que os conhecimentos necessários” apresentou a informação nova que se opôs ao rema da oração (21) e apontou que o foco não basta ser somente no ouvido, mas que o intérprete deve saber que há outros pré-requisitos que serão apresentados nas orações posteriores.

(23) para [0] atuar como intérprete: fluência em Libras, leitura e compreensão nos textos e também fluência em outras línguas de sinais estrangeiras

Na oração (23) o tema é múltiplo, um textual, marcado mediante a preposição “para” que estabeleceu a função de finalidade, seguido do ideacional, não marcado, em elipse “o surdo” na função de sujeito. O rema “atuar como intérprete: fluência em Libras, leitura e compreensão nos textos e também fluência em outras línguas de sinais estrangeiras” completou o tema e apontou a informação nova sobre as condições para atuar na profissão apresentando os pré-requisitos para ter acesso à formação de intérprete surdo. O trecho “fluência em outras línguas de sinais estrangeiras” trouxe a informação que fechou a lista de pré-requisito para ser formado em intérprete surdo no curso de bacharelado em Letras Libras inclusive em línguas de sinais internacionais. Sacha utilizou de forma incorreta a preposição “nos textos...” que deveria ser “dos textos...”, mas não trouxe prejuízo semântico para a mensagem. Além disso, há ausência do ponto final na última oração.

Concluída a análise das estruturas temáticas da *Atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* confirma no quadro 62 a estrutura temática referente ao vídeo 22 “O Tradutor surdo” da retextualização interlingual produzida pela participante Sacha.

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Marcado	[0]	-	-	Observe o seguinte relato em Libras,
2	Marcado	onde se	-	-	encontra a tradução deste diálogo abaixo:
3	Marcado	-	-	“Uma vez [0]	fui na palestra,
4	Marcado	onde		uma palestrante	estava sinalizando,
5	Não marcado	-	-	[0]	notei um detalhe ao lado da palestrante: uma intérprete
6	Marcado	que	-	[0]	é surda.
7	Não marcado	-	-	[0]	Fiquei intrigado,
8	Marcado	então	-	[0]	questionei
9	Marcado	se	-	[0]	é surda mesmo.
10	Não marcado	-	-	A intérprete surda	respondeu
11	Marcado	que	-	-	é possível
12	Não marcado	-	-	a pessoa surda	atuar como intérprete
13	Não marcado	-	-	[0]	Retrucei sobre a formação dela,
14	Marcado	[0]	-	-	lembrando que o curso de bacharelado em Letras Libras
15	Marcado	que	-	-	forma as pessoas ouvintes como intérpretes de Libras,
16	Marcado	daí	-	-	fica a indignação
17	Marcado	de onde	-	-	busca a formação do surdo como intérprete.
18	Não marcado	-	-	A mesma	respondeu
19	Marcado	que	-	-	dá adquirir através do bacharelado,
20	Marcado	porém não	-	-	é necessário
21	Não marcado	-	-	[0]	utilizar foco nos ouvidos,
22	Marcado	[0]	-	-	sabendo que os conhecimentos necessários

23	Marcado	para	-	[0]	atuar como intérprete: fluência em Libras, leitura e compreensão nos textos e também fluência em outras línguas de sinais estrangeiras
----	---------	------	---	-----	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Concluída as identificações temáticas e as escolhas léxico-gramaticais da *atividade acadêmica de retextualização interlingual da prova Prolibras* da participante Sacha, prosseguiremos para as análises das escolhas léxico-gramaticais e progressões temáticas nas mensagens expressas nas orações a partir da *retextualização intralingual para o português de acordo com a gramática normativa*, feita pelo retextualizador Feg. Além disso iremos apontar ao longo das análises as modalidades de tradução com base em Francis Aubert (1998).

#### 4.1.8.1 Da retextualização interlingual (do português escrito como L2) para o português de acordo com a gramática normativa feito pelo retextualizador Feg

Feg manteve a indicação da questão que estava no Texto Fonte e sinalizou para a pesquisadora qual seria a versão final para a análise através de “QUESTÃO 22- oficial” o mesmo foi feito por Sacha no início da retextualização interlingual em que sinalizou qual a questão estava trabalhando em “Questão nº 22:”, a informação com essa numeração apareceu no começo do vídeo do Prolibras quando este apresentava a questão da prova. A diferença que Feg colocou em letra bastão, já Sacha usou letra cursiva. É uma indicação numérica para fins de orientação à candidata ou ao candidato. No caso deste estudo, não interferiu no conteúdo de análise, apenas indicou para a pesquisadora a questão e a versão que deveriam ser analisadas após a revisão da participante surda e do retextualizador de Libras-Português. Segundo Olioni (2010, p. 111), as frases nominais como não possuem verbo, não têm estrutura de modo oracional nem de transitividade: não são, portanto, consideradas orações, pois não têm função independente no discurso e não apresentam estrutura temática.

**Intral:** (1) [0] Observe o seguinte relato em Libras, (2) nele se encontra a tradução do dialogo abaixo:

Na oração (1) o tema é múltiplo, textual, marcado, em elipse “que você” formado pelo pronome relativo “que” e o pronome pessoal “você os quais fazem a concordância verbal. O rema “Observe o seguinte relato em Libras” está chamando a atenção para um relato em Libras. Observe a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (1) [0] Observe o seguinte relato em Libras,

**Interl:** (1) [0] Observe o seguinte relato em Libras,

Na retextualização intralingual as escolhas lexicais e a mensagem do tema e do rema na oração (1) ficaram iguais aos da retextualização interlingual de Sacha. A modalidade de tradução de Francis Aubert (1998) utilizada foi a *Transcrição*. A informação sobre o que será o relato foi disposta na oração (2).

**Intral:** (2) nele se encontra a tradução do dialogo abaixo:

Na oração (2) o tema é múltiplo, textual, marcado, composto pelo pronome “nele” formado pela contração da preposição “em” com o pronome pessoal “ele” que está retomando o rema anterior e confirmando que é no relato de Libras que se encontra a informação, seguido do textual, marcado, através do pronome “se” que expressa reciprocidade. O rema “encontra a tradução do diálogo abaixo:” retomou a oração (1) informando que a tradução do diálogo será disposta em seguida. Veja a análise comparativa da oração (2).

**Intral:** (2) nele se encontra a tradução do dialogo abaixo:

**Interl:** (2) onde se encontra a tradução deste diálogo abaixo:

Na retextualização intralingual Feg fez uma pequena alteração na seleção do léxico, substituindo o advérbio de lugar “onde” que retomou o rema anterior e confirmou a informação sobre o relato em Libras do Texto Fonte pelo pronome “nele” formado pela contração da preposição “em” com o pronome pessoal “ele”, resultando em “nele”. O retextualizador utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) intitulada *Transposição*, pois Feg efetuou rearranjos morfosintáticos. A mensagem do tema foi mantida igual ao do Texto Fonte. No rema da oração (2) “encontra a tradução do dialogo abaixo:” Feg também não fez grande intervenção mantendo a mensagem igual ao rema da oração (2) do Texto Fonte “encontra a tradução deste diálogo abaixo:”. A única

observação que se fez foi na substituição do pronome demonstrativo “deste” que foi substituído pela preposição “do”. A preposição “deste” informa algo que está próximo, diferente da preposição “do” que não trouxe essa especificidade de proximidade, mas identifica o sujeito ou objeto, logo a troca do léxico não trouxe perda semântica para a mensagem. Ambos estavam na função de informar que a tradução do diálogo seria disposta em seguida. Feg valeu-se também da modalidade de tradução *Transposição*, mencionada acima. A oração (3) começou a narrativa do diálogo.

**Intral:** (3) Certa vez [0] fui assistir uma palestrante que sinalizava

Na oração (3) o tema é múltiplo, um ideacional, marcado, indicando circunstância realizado pela locução adverbial de tempo “Certa vez” que significa em determinada ocasião, acompanhado do ideacional, não marcado, em elipse por meio do pronome pessoal “eu” na função de sujeito. O rema “fui assistir uma palestrante que sinalizava” deu a informação nova sobre a pessoa ter ido assistir uma palestrante que sinalizava.

**Intral:** (3) Certa vez [0] fui assistir uma palestrante que sinalizava

**Interl:** (3) “Uma vez [0] fui na palestra, (4) onde uma palestrante estava sinalizando,

Na retextualização intralingual o tema ficou praticamente igual do Texto Fonte, uma vez que Feg fez uma pequena interferência ao substituir o léxico “Uma vez” por “Certa”, mas sem perda semântica, pois ambos pertencem à mesma classe de palavras e possuem o valor semântico equiparado. Assim, pode-se dizer que o retextualizador utilizou a modalidade de Aubert (1998) conhecida como *Transcrição*. Não houve *Transposição* porque os léxicos pertencem à mesma classe e ao mesmo campo semântico, por isso a modalidade mais indicada é a *Transcrição*. O retextualizador omitiu no Texto Alvo as aspas que estavam no Texto Fonte e tinham sido abertas e não foram fechadas, diferentemente do que foi visto no Texto Fonte por Sacha. A correção de Feg foi útil porque atendeu a tarefa solicitada e não trouxe perda semântica para a mensagem.

No rema da oração (3) do Texto Alvo “fui assistir uma palestrante que sinalizava” houve mudança quanto à organização sintática e a seleção dos léxicos, pois parte do rema pertencia a oração (4) do Texto Fonte “onde uma palestrante estava sinalizando,” que foi reunida na oração (3). Feg omitiu o léxico “palestra” e a informação

sobre ela que fazia parte do rema da oração (3) do Texto Fonte “fui na palestra”. Por conta da omissão no Texto Alvo não se tem certeza onde a palestrante estava sinalizando, pois pode-se inferir que estava em uma aula, um evento acadêmico, um congresso entre outros. A mensagem acerca de haver uma palestrante sinalizando foi mantida no Texto Alvo. Houve uma mudança na mensagem no rema do Texto Alvo quanto à atitude da pessoa que viu a palestrante, pois no Texto Fonte na oração (3) o rema “fui na palestra” a mensagem do rema evidenciou o evento, enquanto que no Texto Alvo na oração (3) o foco do rema “fui assistir uma palestrante que sinalizava” estava em ir assistir uma palestrante. Feg utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) conhecida como *Omissão*, sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderem ser recuperados no Texto Alvo. A oração (4) explicitou um detalhe percebido junto à palestrante. Devido à escolha sintática de Feg ser distinta, a ordem das orações não será correspondente daqui em diante. Uma vez que, em Estudos da Tradução, a comparação de trechos deve ser feita tendo em vista o significado e não oração por oração. Estou fazendo essa comparação para observar a estrutura temática dos textos.

**Intral:** (4) e [0] notei um detalhe ao lado dela, uma interprete surda!

Na oração (4) o tema é múltiplo, um textual, marcado, através da conjunção aditiva “e” que está ligando as orações com a mesma função, acompanhada do ideacional, não marcado, em elipse “eu” na função de sujeito. O rema “notei um detalhe ao lado dela, uma interprete surda!” apresentou a informação nova de surpresa porque na companhia da palestrante havia uma intérprete surda. Observe a análise comparativa.

**Intral:** (4) e [0] notei um detalhe ao lado dela, uma interprete surda!

**Interl:** (5) [0] notei um detalhe ao lado da palestrante: uma intérprete (6) que [0] é surda.

Na retextualização intralingual de Feg houve mudança quanto à classificação do tema, pois no Texto Alvo o tema é múltiplo, um textual através da conjunção aditiva “e” que está ligando as orações, acompanhado do ideacional em elipse “eu” na função de sujeito. Já no Texto Fonte o tema é simples, ideacional, não marcado, em elipse, através do pronome pessoal “eu” também na função de sujeito. Observe que houve o acréscimo no Texto Alvo de um tema afim de fazer a concordância e dar fluência na

oração, mas não houve mudança de mensagem quanto ao sujeito da oração, pois no Texto Alvo o sujeito “eu” foi mantido. Feg operou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo* por incluir um segmento textual no Texto Alvo por sua própria conta.

O rema da oração (4) do Texto Alvo “notei um detalhe ao lado dela, uma interprete surda!” manteve parte do rema da oração (5) do Texto Fonte “notei um detalhe ao lado da palestrante: uma intérprete”, pois Feg substituiu o léxico “ao lado dela” por “ao lado da palestrante”. Ele optou pelo pronome demonstrativo “dela” para retomar o léxico “palestrante”, mas essa seleção não trouxe perda semântica para a mensagem do Texto Alvo. Além disso, levou para o rema da oração (4) do Texto Alvo a mensagem da oração (6) do Texto Fonte “que [0] é surda” para fazer a coesão na oração. A mensagem do rema do Texto Fonte trouxe a informação acerca de ter também ao lado da palestrante uma intérprete, a qual complementou a informação sobre ela ser surda com certa surpresa, mas sem ênfase, oração (6). Diferente do que fez Feg no rema da oração (4) “notei um detalhe ao lado dela, uma interprete surda!” que apresentou a informação de surpresa porque na companhia da palestrante tinha uma intérprete surda. A mensagem sobre a palestrante estar acompanhada de uma intérprete surda foi mantida no Texto Alvo, com ênfase pelo sinal de pontuação “!” pelo fato dela ser surda.

Feg infringiu a regra normativa do português porque não fez a marcação adequada da acentuação tônica no léxico “interprete” enquanto Sacha fez todas as acentuações. Provavelmente, foi falta de atenção, uma vez que no decurso do Texto Alvo não houve mais ocorrências. Além disso, acrescentou o sinal de pontuação exclamativo “!” no final do rema, diferentemente de Sacha, o que não apresentou perda na mensagem, mas apresentou uma ênfase no Texto Alvo que não estava no Texto Fonte. O fato de Feg cometer desvio gramatical nos aponta para a necessidade de uma pós-edição no seu texto. Sekino (2015) afirma que depois da Pós-edição, o texto também será de fácil leitura, será compreensível, terá alta precisão para a gramática normativa da língua e não apresentará quaisquer “erros” evidentes. O retextualizador utilizou a modalidade de tradução *Acréscimo* de Aubert (1998) como já exposto. Nas orações (5) e (6) expôs a inquietação de quem narrava devido à situação que presenciava.

**Intral:** (5) [0] Fiquei intrigado (6) e [0] perguntei a intérprete

Na oração (5) o tema é ideacional, não marcado, em elipse por intermédio do pronome pessoal “Eu” na função de sujeito. O rema “Fiquei intrigado” trouxe a

informação nova sobre a inquietação diante daquela situação inesperada. Observe a análise comparativa da oração.

**Intral:** (5) [0] Fiquei intrigado

**Interl:** (7) [0] Fiquei intrigado,

Na retextualização intralingual a classificação, a mensagem do tema e do rema da oração (5) ficaram iguais a oração (7) do Texto Fonte de Sacha. Feg utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Transcrição*. O retextualizador omitiu adequadamente a vírgula na oração (5) e utilizou a conjunção “e” no tema da oração (6) para ligar as orações de modo diferente do que fez Sacha para fazer a separação entre os léxicos. Na oração (6) há o questionamento feito para a intérprete afim de tentar entender como aquilo era possível.

**Intral:** (6) e [0] perguntei a intérprete

Na oração (6) o tema é múltiplo, um textual, marcado, através da conjunção aditiva “e” que está ligando as orações com a mesma função, acompanhada do ideacional, não marcado em elipse “eu” na função de sujeito. O rema “perguntei a intérprete” expôs que foi feito um questionamento à intérprete. Veja a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (6) e [0] perguntei a intérprete (7) se realmente ela era surda,

**Interl:** (8) então [0] questioneei (9) se [0] é surda mesmo

Na retextualização intralingual Feg mudou a classificação do tema “e [0]” no Texto Alvo, optando por um textual, através da conjunção aditiva “e”, seguida do ideacional “eu” na função de sujeito, enquanto o tema do Texto Fonte na oração (8) “então [0]” é múltiplo, mas o tema ideacional ocorre por meio do advérbio de circunstância “então”, acrescido do tema ideacional, em elipse “eu” na função de sujeito. Não houve perda semântica na mensagem do tema, pois a seleção do léxico mudou a classe gramatical, mas ambos estão ligando as orações pontuando aquela situação e retomando a inquietação sobre a intérprete surda. Nesse caso, Feg operou com a modalidade de tradução de Aubert (1998) *Transposição*. Há ausência de crase em “a intérprete”, logo Feg não respeitou a gramática normativa e também não atendeu ao que foi solicitado



quanto à questão de formalidade da língua na tarefa de retextualização intralingual, indicando novamente a necessidade de uma tarefa de pós-edição.

No rema da oração (6) do Texto Alvo “perguntei a intérprete” Feg substituiu e retomou léxicos, pois no Texto Fonte na oração (8) o rema “questionei” foi substituído pelos léxicos “perguntei a intérprete”. A mensagem do Texto Alvo sobre o questionamento foi mantida do Texto Fonte, através do léxico “perguntei” que pertence ao mesmo campo semântico de “questionei”. Feg utilizou a modalidade de Aubert (1998) conhecida como *Transcrição*, já explicitado. Não houve *Transposição* porque os léxicos pertencem à mesma classe e ao mesmo campo semântico. Ele utilizou o léxico “a intérprete” para retomar a informação presente no rema da oração (4) “...uma intérprete surda” do Texto Alvo, logo não ocorreu a modalidade *Acréscimo*. O retextualizador explicitou a informação para a leitora ou o leitor, pois a mensagem para quem havia sido feito o questionamento estava implícita no Texto Fonte. Então, ele utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998), *Explicitação/Implícitação*. A oração (7) fez o questionamento à intérprete surda.

**Intral:** (7) se realmente ela era surda,

Na oração (7) o tema é múltiplo, dois textuais, marcados, através da conjunção subordinativa integrante “se” a qual iniciou a frase interrogativa indiretamente, seguida do advérbio “realmente” com carga semântica “de modo verdadeiramente”, seguido do tema ideacional, não marcado, mediante o pronome pessoal “ela” na função de sujeito. O tema fez o questionamento sobre a veracidade do fato. O rema “era surda,” complementou o tema e apresentou a informação nova sobre o fato dela ser surda realmente.

**Intral:** (7) se realmente ela era surda,

**Interl:** (9) se [0] é surda mesmo.

Na retextualização intralingual Feg acrescentou o léxico “realmente”, por isso mudou a classificação do tema: no Texto Alvo o tema é múltiplo, com dois temas textuais, através da conjunção “se”, seguida do advérbio “realmente”, mais o ideacional “ela” na função de sujeito. A mensagem do tema é acerca de uma instigação se de fato a intérprete é surda. Já o tema do Texto Fonte na oração (9) também é múltiplo, mas com apenas um tema textual, através da conjunção “se”, acompanhado do ideacional em

elipse “ela” na função de sujeito. Observe que no Texto Alvo há explicitação do sujeito “ela”. A mensagem de instigação é mantida no Texto Alvo. Feg operou com duas modalidades tradução de Aubert (1998) *Acréscimo* por tratar-se de segmento textual incluído no Texto Alvo pelo tradutor por sua própria conta e *Explicitação/Implicação*, já citada acima.

O rema da oração (7) do Texto Alvo “era surda,” manteve a mesma mensagem de instigação sobre a intérprete ser surda. Feg fez duas mudanças na seleção do léxico: uma no tempo verbal do verbo “ser”, que no Texto Fonte estava no presente do indicativo “é”, o qual foi retextualizado no passado “era” para fazer a concordância com o verbo anterior “perguntei” da oração (6). A escolha de Feg pelo verbo “era” para atender as regras do português talvez nesse não seja a mais adequada quando se tratar de pessoas surdas, uma vez que dizer “é surda” na comunidade surda trata-se da condição permanente de ser, diferentes do que está no Texto Alvo com o léxico “era surda” o qual não atribui a mesma condição de permanência, pois dizer “era” parece que em algum momento a pessoa surda poderá deixar de ser o que evidentemente não acontece. Além disso, omitiu o léxico “mesmo” que estava no rema do Texto Fonte na oração (9) “é surda mesmo”. A mensagem de insistência que está presente no léxico “mesmo” nesse contexto pode ser recuperada no léxico “realmente” acrescentado por Feg, então, não houve perda semântica nessa omissão. Nesse caso ocorreu o que Aubert (1998) chamou de *Transposição*, já apresentada. Na oração (8) foi exposto que a intérprete respondeu ao questionamento.

**Intral:** (8) e a mesma me respondeu

Na oração (8) o tema é múltiplo, um textual, marcado, através da conjunção aditiva “e” que liga as orações com a mesma função, acompanhada do tema ideacional, não marcado, por meio do grupo nominal “a mesma”, referindo-se à intérprete, seguida do textual, marcado, por meio do pronome pessoal oblíquo átono da primeira pessoa do singular “me”, referindo-se à pessoa que estava dialogando com a intérprete surda. O rema “respondeu” informou que obteve resposta da intérprete. Observe a análise comparativa das orações.

**Intral:** (8) e a mesma me respondeu

**Interl:** (10) A intérprete surda respondeu

Na retextualização intralingual da oração (8) Feg mudou a classificação do tema, que se tornou múltiplo, um textual, através da conjunção aditiva “e”, acompanhada do ideacional “a mesma” referindo-se à intérprete, seguida do textual por meio do pronome pessoal oblíquo “me”. Já no Texto Fonte o tema é ideacional por meio do grupo nominal “A intérprete surda” na função de sujeito. A mensagem quanto a quem é o sujeito foi mantida no Texto Alvo, mas Feg acrescentou dois temas, um textual por meio da conjunção aditiva, que não estava no Texto Fonte afim de fazer a coesão textual, sem perda de mensagem e o pronome oblíquo “me”, referindo-se à pessoa que estava dialogando com a intérprete surda que também não estava no Texto Fonte de Sacha. Nesse caso, o retextualizador utilizou a modalidade *Acréscimo*, segundo Aubert (1998), apresentada anteriormente. Por outro lado, o léxico “a mesma” foi utilizada como sinônimo de “a intérprete surda” que estão presentes nas orações (6) e (7) do Texto Alvo, portanto sem perda semântica. O rema “respondeu” permaneceu no Texto Fonte. Feg utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) intitulado *Transcrição*, já exposta no presente estudo. Na oração (9) tem-se a resposta afirmativa acerca da existência de pessoas surdas como intérpretes.

**Intral:** (9) que uma pessoa surda pode atuar como intérprete.

Na oração (9) o tema é múltiplo, um textual, marcado por meio do pronome relativo “que” que fez a relação com os léxicos, seguido do ideacional, não marcado, pelo grupo nominal “uma pessoa surda”, na função de sujeito, composto pelo artigo indefinido “uma” concordando com o substantivo feminino “pessoa” mais o adjetivo também no feminino “surda”, que qualifica o sujeito. O rema “pode atuar como intérprete” expôs que é possível ter pessoas surdas como intérpretes. Veja a análise comparativa das orações.

**Intral:** (9) que uma pessoa surda pode atuar como intérprete.

**Interl:** (11) que é possível (12) a pessoa surda atuar como intérprete.

Na retextualização intralingual o retextualizador organizou sintaticamente a oração diferente de Sacha, mas utilizou os mesmos léxicos que estavam no Texto Fonte. A classificação do tema não mudou, pois no Texto Alvo permaneceu múltiplo: o textual por meio do pronome relativo “que”, seguido do ideacional “uma pessoa surda”, na

função de sujeito como no Texto Fonte. Sacha no Texto Fonte optou por distribuir a informação em duas orações e Feg utilizou apenas uma mantendo a classificação do tema. Na oração (11) o tema é textual por meio do pronome relativo “que” e na oração (12) o tema é ideacional pelo grupo nominal “a pessoa surda”, que retoma o sujeito. A oração (11) do Texto Alvo “que é possível”, a qual havia começado a informação sobre o fato de ter pessoas surdas como intérpretes, foi retomada implicitamente no rema “pode atuar como intérprete” do Texto Alvo. Veja que o tema do Texto Alvo na oração (9) “que uma pessoa surda” é praticamente o mesmo tema da oração (12) do Texto Fonte que foi trazido para o início da oração (9) do Texto Alvo acrescido do léxico “que” que era tema da oração (11) do Texto Fonte. Feg utilizou tanto a modalidade de tradução de Aubert (1998) Correção, pois optou por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte através de uma correção sintática, já que os léxicos são os mesmos como também a Transcrição, já especificado anteriormente.

O rema da oração (9) “pode atuar como intérprete” ficou semelhante ao que estava no Texto Fonte nas orações (11) “é possível” e (12) “atuar como intérprete”. Observe que Feg utilizou os léxicos “pode” no lugar de “é possível” e manteve o rema da oração (12) “atuar como intérprete.”. A organização sintática não trouxe perda semântica para o Texto Alvo: a informação confirmou que é possível ter intérprete surda ou surdo como pode ser visto também no Texto Fonte. Portanto, Feg utilizou no rema da oração (9) as modalidades de tradução de Francis Aubert (1998): Correção e Transcrição, que havia adotado no tema da mesma oração. Na oração (10) houve mais um questionamento.

**Intral:** (10) [0] Questionei ainda sobre a formação dela,

Na oração (10) o tema é simples, ideacional, não marcado mediante o pronome pessoal em elipse “Eu” na função de sujeito. O rema “Questionei ainda sobre a formação dela,” apresentou a informação nova de um questionamento a respeito da formação da intérprete. Veja na análise comparativa.

**Intral:** (10) [0] Questionei ainda sobre a formação dela,

**Interl:** (13) [0] Retrucei sobre a formação dela,

Na retextualização intralingual Feg manteve o mesmo tema ideacional, em elipse “[0]” formado pelo pronome pessoal “Eu” na função de sujeito que estava no Texto Fonte. Então, em relação ao sujeito (eu), a modalidade de tradução utilizada foi a *Transcrição* de Aubert (1998). No rema da oração (10) “Questionei ainda sobre a formação dela,” fez uma pequena intervenção, pois, substituiu o léxico “Retrucei” da oração (13) do Texto Fonte por “Questionei” na oração (10) do Texto Alvo: ambos possuem carga semântica de indagar, replicar, por isso, não houve perda de informação porque manteve a instigação sobre a formação da intérprete. Além disso acrescentou o léxico “ainda” e o restante do rema “... sobre a formação dela” foi mantido. Feg utilizou na retextualização do rema as modalidades de tradução de Francis Aubert (1998) *Correção, Acréscimo e Transcrição*, já discutidas. A oração (11) refere-se à formação a partir do curso de bacharelado.

**Intral:** (11) pois [0] me lembro que o curso de bacharelado em Letras Libras

Na oração (11) o tema é múltiplo, um textual, marcado, mediante a conjunção coordenativa explicativa “pois” que uniu as orações de mesma função sintática, mais o tema ideacional, participante, não marcado, em elipse “eu” na função de sujeito, acompanhado do textual, representado pelo pronome pessoal oblíquo átono “me” fazendo a regência verbal. O rema “lembro que o curso de bacharelado em Letras Libras” iniciou a explicação acerca da formação para intérprete neste curso.

**Intral:** (11) pois [0] me lembro que o curso de bacharelado em Letras Libras

**Interl:** (14) [0] lembrando que o curso de bacharelado em Letras Libras

Na retextualização intralingual houve mudança na classificação do tema porque Feg fez alguns acréscimos no tema da oração (11), visto que no Texto Fonte a informação foi distribuída em duas orações a (14) e a (15), enquanto Feg trabalhou com apenas uma. O tema da oração (14) “que” foi retextualizado como rema na oração (11). O tema da oração (11) do Texto Alvo “pois [0] me” é múltiplo, um textual, mediante a conjunção “pois”, mais o ideacional em elipse “eu” na função de sujeito, seguido do textual “me” fazendo a regência verbal. Feg fez uso inadequado do pronome átono em “me lembro” quando deveria empregar a ênclise “lembro-me. Já no Texto Fonte, na oração (14), o tema “[0]” é textual em elipse formado pelo advérbio “só” que tem o sentido de “apenas”.

Com a nova seleção lexical houve perda semântica da mensagem de alerta acerca da formação de intérpretes com surdez que foram introduzidas por quem estava questionando, como pode ser visto nos temas das orações (14) e (15) do Texto Fonte. A mensagem no tema da oração (11) do Texto Alvo focalizou a lembrança que o sujeito “eu” tinha sobre a formação para intérpretes de Libras. Por outro lado, no Texto Fonte a oração (14) apresentou um teor de alerta acerca da formação da intérprete surda, introduzido pelo advérbio “só”, e os complementos das orações foram dados nos seus remas. Feg operou com as modalidades de tradução de Aubert (1998) *Acréscimo* por tratar-se de segmento textual incluído no Texto Alvo e *Erro*, pois houve uma distorção na mensagem do tema da oração (11) por meio das escolhas lexicais, visto que não será possível recuperar a informação de alerta nessa oração.

No rema da oração (11) do Texto Alvo “lembro que o curso de bacharelado em Letras Libras” foi retextualizado de forma semelhante aos da oração (14) “lembrando que o curso de bacharelado em Letras Libras” do Texto Fonte. A diferença foi sucinta, pois Feg juntou o tema da oração (15) “que” com o tema “lembrando” da oração (14) o qual foi retextualizado como “lembro que ” mudando o tempo verbal, mas com o mesmo valor semântico de lembrar de algo ou alguém. A mensagem no rema do Texto Alvo deu a mesma informação, que esclareceu acerca da existência de uma formação especializada para intérprete no curso de bacharelado em Letras Libras presente no Texto Fonte na oração (15). Feg utilizou duas modalidades de tradução de Aubert (1998): a *Correção*, pois optou por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte, e *Transcrição*, já que usou o “grau zero” da tradução. A oração (12) expôs a explicação sobre o curso de bacharelado.

**Intral:** (12) [0] é destinado a formação de intérpretes de Libras ouvintes,

Na oração (12) o tema é textual, marcado, em elipse por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu uma relação com a oração antecedente. O rema “é destinado a formação de intérpretes de Libras ouvintes,” que não contém a crase necessária em “à formação”, apresentou a informação nova sobre o curso de bacharelado e afirmou que se trata de uma formação específica para intérpretes de Libras ouvintes. Veja a análise comparativa das orações.

**Intral:** (12) [0] é destinado a formação de intérpretes de Libras ouvintes,

**Interl:** (15) que forma as pessoas ouvintes como intérpretes de Libras,

Na retextualização intralingual Feg no tema “[0]” da oração (12) fez a escolha léxica igual ao que estava no tema da oração (15) do Texto Fonte, mas deixou em elipse diferente de Sacha que deixou explícito. A classificação do tema no Texto Alvo ficou a mesma do Texto Fonte: tema textual por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu uma relação com a oração (11). A diferença entre essas duas ocorrências é que Sacha apresentou o tema explicitamente, enquanto Feg, de forma implícita. Ele usou duas modalidades de tradução de Aubert (1998), a *Explicitação/Implicação* e *Transcrição*, já conhecidas.

No rema da oração (12) “é destinado a formação de intérpretes de Libras ouvintes,” Feg fez a organização sintática diferente do que estava no Texto Fonte na oração (15) “que forma as pessoas ouvintes como intérpretes de Libras,”. Ele substituiu os léxicos “que forma as pessoas ouvintes como...” por “é destinado a formação de...ouvintes”. Além disso, trouxe o léxico “ouvintes” que estava na parte central do rema do Texto Fonte para o final do rema do Texto Alvo, estabelecendo assim a coesão com os léxicos selecionados. Além disso, manteve os léxicos “intérpretes de Libras” que já estavam no Texto Fonte. A mensagem no Texto Alvo na oração (12) a respeito do curso de bacharelado ser para formar intérpretes ouvintes se manteve igual ao que estava no Texto Fonte. O retextualizador operou com duas modalidades de tradução de Aubert (1998), a *Correção e Transcrição*, já vistas. A oração (13) continuou o questionamento sobre onde a intérprete se formou.

**Intral:** (13) sendo assim onde ela buscou essa formação?

Na oração (13) o tema é múltiplo, dois textuais, marcados, por meio da locução conclusiva “sendo assim”, acompanhado do advérbio de lugar “onde” que indicou querer saber o lugar da formação da intérprete, seguido do tema ideacional, não marcado, por meio do pronome pessoal “ela” na função de sujeito. O rema “buscou essa formação” complementou o tema antecedente e trouxe o questionamento sobre onde ela se formou para intérprete de Libras, sendo surda.

**Intral:** (13) sendo assim onde ela buscou essa formação?

**Interl:** (16) daí fica a indignação (17) de onde busca a formação do surdo como intérprete.

Na retextualização intralingual Feg optou por novos arranjos sintáticos, omitiu a oração (16) “daí fica a indignação” a qual tinha o tema textual, por meio da contração “daí” que expressou uma conclusão e o rema “fica a indignação” que trazia a informação sobre o sentimento de indignação que sentiu acerca da falta de formação para intérprete com surdez. A omissão trouxe prejuízo semântico, pois a mensagem de indignação não poderá ser recuperada. Feg operou duas modalidades de tradução sendo Aubert (1998): *Omissão*, por ter omitido a oração (16) e *Erro*, pois não se configurou apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas houve distorção da mensagem dada. Parte do tema e do rema do Texto Alvo na oração (13) do Texto Alvo “sendo assim onde ela buscou essa formação?” fazia parte da oração (17) do Texto Fonte “de onde busca a formação do surdo como intérprete.”. O retextualizador utilizou parte do tema da oração (17) do Texto Fonte “de onde busca” no tema do Texto Alvo na oração (13) “sendo assim onde ela”. Houve mudança na classificação do tema, pois no Texto Alvo o tema é múltiplo, com duas ocorrências de tema textual: “sendo assim” e “onde”, seguido do ideacional “ela” na função de sujeito, enquanto no Texto Fonte o tema também era múltiplo, com dois textuais, por meio da preposição “de” que estabeleceu relação com o advérbio “onde” que indica o lugar em que se realiza algo ou alguma coisa. A mensagem sobre onde buscar a formação foi mantida no Texto Alvo.

O rema da oração (13) do Texto Alvo “buscou essa formação?” completou o tema e trouxe o questionamento sobre onde a intérprete surda se formou, levantando uma dúvida se de fato ela tinha a formação para intérprete. Já no rema da oração (17) do Texto Fonte “a formação do surdo como intérprete” está adicionando ao tema da oração (17) “de onde” uma pergunta indiretamente sobre o lugar em que se buscaria a formação devido à dificuldade de se encontrar um espaço com treinamento específico para a pessoa surda. Sacha não havia feito a concordância verbal adequada em “busca” a qual deveria ser “buscar” e Feg utilizou o mesmo verbo, mas o conjugou com o tempo verbal no passado. Além disso, acrescentou o sinal de pontuação o ponto de interrogação “?” que não estava no Texto Fonte. Conclui-se que Feg modificou a mensagem quando fez a correção sintática, pois no Texto Fonte a mensagem diz respeito sobre o lugar em que se buscaria a formação para a pessoa surda e no Texto Alvo a mensagem é sobre onde a intérprete surda se formou. Ocorreram duas modalidades de tradução de Francis Aubert



(1998) a *Erro* e a *Correção*, ambas já comentadas. A oração (14) informou que a intérprete deu explicação sobre o assunto.

**Intral:** (14) A intérprete respondeu (15) que era possível a formação pelo curso de bacharelado mesmo,

Na oração (14) o tema é ideacional, não marcado, por meio do grupo nominal “A intérprete” na função de sujeito. O rema “respondeu” indicou que a intérprete deu explicação sobre sua formação. Veja a análise das orações.

**Intral:** (14) A intérprete respondeu

**Interl:** (18) A mesma respondeu

Na retextualização intralingual Feg manteve a mesma classificação do tema, uma vez que restabeleceu o tema “A mesma” da oração (18) do Texto Fonte. Este tema que já estava retomando o sujeito “a intérprete” foi utilizado por Feg como tema na oração (14) do Texto Alvo. O rema foi mantido igual ao que estava no Texto Fonte. A mensagem ficou igual no Texto Alvo e informou que foi a intérprete quem explicou o questionamento sobre sua formação. O retextualizador fez uso no tema e no rema da modalidade e tradução de Aubert (1998) conhecida como Transcrição. O restante da informação sobre a formação foi colocado na oração (15).

**Intral:** (15) que era possível a formação pelo curso de bacharelado mesmo,

Na oração (15) o tema é textual, marcado, formado pelo pronome relativo “que” o qual estabeleceu uma relação entre o tema e o rema. O rema “era possível a formação pelo curso de bacharelado mesmo,” apresentou a resposta da intérprete surda sobre a sua formação para intérpretes de Libras ser no curso de bacharelado para ouvintes.

**Intral:** (15) que era possível a formação pelo curso de bacharelado mesmo,

**Interl:** (19) que dá adquirir através do bacharelado,

Na retextualização intralingual a classificação do tema ficou igual ao que estava no Texto Fonte, pois o tema era textual, por meio do pronome relativo “que” o qual

estabeleceu uma relação com a oração antecedente. Feg utilizou a modalidade de tradução de Aubert (1998) Transcrição. No rema “era possível a formação pelo curso de bacharelado mesmo,” da oração (15) do Texto Alvo Feg acrescentou os léxicos “era possível a formação pelo curso...mesmo” no qual retomou os léxicos “a formação” afim de estabelecer a coesão na oração. Os léxicos “dá adquirir” foi retextualizado por “era possível” que não pertencem a mesma classe gramatical, mas o valor semântico permitiu recuperar a mensagem de possibilidade expressas pelos léxicos. Diferentemente do que fez Sacha no rema do Texto Fonte na oração (19) “dá adquirir através do bacharelado,” que não retomou informação sobre a formação e apresentou menos léxicos que o Texto Alvo, Feg manteve a mensagem que diz respeito à resposta sobre a formação para pessoa surda como intérprete de Libras ser no curso de bacharel para ouvintes. Sacha omitiu a preposição “para” em “...dá adquirir...”, e o retextualizador fez a correção através da preposição “pelo”. Ele operou duas modalidades de tradução de acordo com Aubert (1998) Acréscimo e a Correção. A oração (16) explicou como seria a formação para o intérprete surdo.

**Intral:** (16) porém o foco não estaria concentrado na questão auditiva

Na oração (16) o tema é múltiplo, um textual, marcado, por meio da conjunção coordenativa adversativa, “porém” que faz oposição de ideia com o rema da oração (15) sobre a formação no curso de bacharelado ser para intérprete ouvinte e surdo, seguido do tema ideacional, não marcado, através do grupo nominal “o foco” formado pelo artigo masculino “o” e o substantivo masculino “foco” que expressa o ponto mais importante. Além disso, há o tema textual, marcado, através do advérbio de negação “não”. O rema “estaria concentrado na questão auditiva” complementou o tema e expôs a informação nova acerca da formação para intérprete surdo, afirmando que o foco não estaria na questão auditiva.

**Intral:** (16) porém o foco não estaria concentrado na questão auditiva

**Interl:** (20) porém não é necessário (21) [0] utilizar foco nos ouvidos,

Na retextualização intralingual Feg manteve parte do rema da oração (20) do Texto Fonte e acrescentou novos léxicos para fazer a coesão na oração, por isso houve mudança na classificação do tema. Além disso, utilizou somente uma oração, enquanto

Sacha utilizou duas. O tema do Texto Alvo na oração (16) “porém o foco não” é múltiplo, um textual “porém”, que foi mantido igual ao do Texto Fonte, seguido do ideacional “o foco”, mais o textual “não” que também estava no Texto Fonte. Na oração (20) do Texto Fonte o tema “porém não”, também é múltiplo, um textual “porém”, acompanhado do ideacional “não” que expressou uma ação de recusa. Feg acrescentou como tema ideacional “o foco” que fazia parte do rema da oração (21) do Texto Fonte. A mensagem do tema da oração (16) do Texto Alvo “porém o foco não” retomou a informação da oração (15) e fez a oposição de ideia sobre a formação do curso de bacharelado ser para intérprete ouvinte e surdo. O mesmo pode ser visto no tema da oração (21) do Texto Fonte “utilizar foco nos ouvidos,”. Já o tema da oração (21) “[0]” era simples, ideacional em elipse “ele” na função de sujeito o qual foi omitido por Feg na oração (16), pois retoma o curso de bacharelado e não pode ser recuperado na leitura do Texto Alvo. Conseqüentemente, Feg utilizou três modalidades de tradução de Aubert (1998) a Acréscimo, Omissão e Transcrição.

O rema da oração (16) do Texto Alvo “estaria concentrado na questão auditiva” foi retextualizado por léxicos que não fizeram parte do Texto Fonte. Nos remas das orações (20) “é necessário” e (21) “utilizar foco nos ouvidos,” Feg optou por omitir os léxicos do rema da oração (20) e acrescentar novos no lugar do rema da oração (21). Os léxicos “utilizar foco nos ouvidos” foram substituídos por “estaria concentrado na questão auditiva”. Nem todas as escolhas lexicais do rema da oração (16) pertencem à mesma classe gramatical, mas a mensagem do Texto Alvo ganhou um tom mais formal pelos léxicos selecionados, atendendo ao que foi solicitado na tarefa de retextualização intralingual quanto à formalidade da língua. A informação acerca da formação no curso de bacharelado para intérprete surdo afirmando que o foco não deveria se concentrar na questão auditiva também se encontra no Texto Fonte. Feg operou com as modalidades de tradução de Francis Aubert (1998) Acréscimo e Omissão. A oração (17) explicitou vários requisitos necessários para a formação do intérprete surdo.

**Intral:** (17) e sim [0] nos conhecimentos essenciais ao profissional intérprete, como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras e em línguas de sinais estrangeiras.

Na oração (17) o tema é múltiplo, dois textuais, marcados, através da conjunção aditiva “e” que liga as orações, acompanhada do advérbio que exprimiu a afirmação “sim”, seguido do tema ideacional, não marcado, em elipse “o foco estaria” formado por

um grupo nominal mais o verbo “estaria”. O tema está retomando parte do tema e do verbo da oração anterior. O rema “nos conhecimentos essenciais ao profissional intérprete, como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras e em línguas de sinais estrangeiras” apresentou a informação nova que expôs as condições para se tornar intérprete surdo de Libras a partir do curso de bacharelado. Observe a análise comparativa entre as orações.

**Intral:** (17) e sim [0] nos conhecimentos essenciais ao profissional intérprete, como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras e em línguas de sinais estrangeiras.

**Interl:** (22) [0] sabendo que os conhecimentos necessários (23) para [0] atuar como intérprete: fluência em Libras, leitura e compreensão nos textos e também fluência em outras línguas de sinais estrangeiras

Na retextualização intralingual ao longo da análise Feg optou por omitir vários temas do Texto Fonte afim de fazer a coesão e dar fluência à mensagem. Veja que na análise comparativa do Texto Fonte a Sacha trabalhou com duas orações: (22) e (23) e Feg operou apenas com a (17). Por conta disso, mudou-se a classificação do tema. No Texto Alvo o tema “e sim” é múltiplo, dois textuais, através da conjunção “e”, acompanhada do advérbio “sim”, seguido do ideacional em elipse “o foco estaria”. No Texto Fonte, por outro lado, na oração (23) “[0]” o tema é textual, em elipse “mas”, que estabeleceu uma oposição de ideias com o rema antecedente. A mensagem do tema no Texto Alvo está semelhante a do Texto Fonte, pois no Texto Alvo está a ligação com a oração (16) que tratou da formação a qual não deve ser somente concentrada na questão auditiva e acrescentou a informação sobre outro foco. Já no Texto Fonte o tema estabeleceu uma relação de oposição diretamente com o rema da oração (22), que expôs como deveria ser um curso para formação de intérpretes surdo em que o foco não deve estar nos ouvidos. Feg omitiu o léxico “mas” que estava no tema do Texto Fonte e fazia a oposição de ideias diretamente entre as orações. A mensagem de oposição está presente no rema da oração (17), mas discretamente, o que difere do tema do Texto Fonte que foi enfático.

Os dois temas do Texto Fonte nesse trecho foram omitidos por Feg no Texto Alvo na oração (17). O tema da oração (23) “para [0]” que era múltiplo; um textual por meio da preposição “para”, seguido do ideacional em elipse “o surdo” na função se sujeito. Feg operou nesse primeiro momento com a modalidade de tradução Omissão,

Acréscimo e Correção, segundo Francis Aubert (1998). Veja a análise comparativa do rema das orações.

**Intral:** (17) e sim [0] nos conhecimentos essenciais ao profissional intérprete, como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras e em línguas de sinais estrangeiras.

**Interl:** (22) [0] sabendo que os conhecimentos necessários (23) para [0] atuar como intérprete: fluência em Libras, leitura e compreensão nos textos e também fluência em outras línguas de sinais estrangeiras

O rema da oração (17) do Texto Alvo “nos conhecimentos essenciais ao profissional intérprete, como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras e em línguas de sinais estrangeiras” completa o tema da oração (15) e parte de seus léxicos eram dos temas da oração (23) do Texto Fonte que foram omitidas. Feg cometeu vários equívocos na elaboração do rema da oração (17). Observe que os léxicos “nos conhecimentos essenciais” estavam parcialmente presentes no rema da oração (22) do Texto Fonte “sabendo que os conhecimentos necessários”. Feg omitiu os léxicos “sabendo que” e acrescentou o léxico “essenciais” no lugar de “necessários”. Parte do rema da oração (23) do Texto Fonte “atuar como intérprete” foi retextualizado na oração (17) do Texto Alvo como “ao profissional intérprete”. Feg omitiu os léxicos “atuar como” e acrescentou os léxicos “ao profissional” para fazer a coesão. Ele fez uso inadequado da preposição “ao profissional” no lugar de “do profissional” ou “para o profissional”.

O rema da oração (23) do Texto Fonte “fluência em Libras, leitura e compreensão nos textos” trouxe a informação que encerrou a lista de pré-requisitos para ser formado em intérprete surdo no curso de bacharelado em Letras Libras inclusive em línguas de sinais internacionais. Esta informação foi colocada no rema da oração (17) do Texto Alvo desta forma “como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras...” em que Feg fez a organização sintática diferente de Sacha, pois levou para o final o léxico “a influência de Libras”, enquanto que Sacha utilizou no início. Feg cometeu um erro ao utilizar o léxico “Influência” que significa a capacidade de ocasionar um resultado sobre algo ou alguém no lugar de “fluência” que significa a característica ou particularidade do que flui, fluidez os quais possuem valor semântico diferente. Também há ausência de vírgula para separar o complemento da oração em “como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras...”. Provavelmente foi falta de atenção de Feg ou talvez dificuldade em reconhecer a diferença entre os léxicos. Não há perda de

mensagem porque é recuperável pelo contexto, mas quanto à formalidade da língua há necessidade de revisão.

Por último, o fragmento do rema da oração (23) do texto Fonte “fluência em outras línguas de sinais estrangeiras” foi retextualizado no rema da oração (17) como “e em línguas de sinais estrangeiras”. O léxico “fluência” já havia sido retomado no rema por Feg, então ele omitiu os léxicos “fluências em outras línguas” e também utilizou a conjunção coordenativa aditiva “e” para fazer a ligação com restante do rema “e em línguas de sinais estrangeiras”. Houve uso inadequado da preposição “em Libras” no lugar de “da Libras” e “da língua de sinais”. Esses lapsos do retextualizador apontaram para a necessidade de uma pós-edição para que seja feita a correção ortográfica no Texto Alvo. Então, a mensagem no Texto Alvo da oração (17) expôs as condições para se tornar intérprete surdo de Libras a partir do curso de bacharelado, e o mesmo pode ser visto no Texto Fonte. A organização de Feg teve o objetivo de fazer a coesão e dar fluência à oração e observou-se que Feg utilizou as modalidades de tradução: *Omissão, Acréscimo, Correção e Transcrição*, de acordo com Francis Aubert (1998).

A seguir apresentam-se dois quadros: um com as estruturas temáticas da retextualização intralingual e o outro com as categorias e frequência dos temas a fim de evidenciar a progressão textual e construção de sentidos na atividade acadêmica de retextualização da Sacha e na retextualização do Feg referente ao vídeo 22 “Tradutor surdo”. Veja no quadro 63 a estrutura temática da retextualização intralingual produzida pela retextualizador Feg.

Quadro 62: Estrutura temática da retextualização intralingual do Feg

Oração	Seleção do tema (marcado ou não marcado)	Tema textual	Tema interpessoal	Tema Topical (ideacional)	Rema
1	Marcado	[0]	-	-	Observe o seguinte relato em Libras,
2	Marcado	nele se	-	-	encontra a tradução do dialogo abaixo:
3	Marcado	-	-	Certa vez [0]	fui assistir uma palestrante que sinalizava
4	Marcado	e	-	[0]	notei um detalhe ao lado dela, uma interprete surda!
5	Não marcado	-	-	[0]	[0] Fiquei intrigado
6	Marcado	e	-	[0]	perguntei a intérprete

7	Marcado	se realmente	-	ela	era surda,
8	Marcado	e	-	a mesma me	respondeu
9	Marcado	que	-	uma pessoa surda	pode atuar como intérprete.
10	Não marcado	-	-	[0]	Questionei ainda sobre a formação dela,
11	Marcado	pois	-	[0] me	lembro que o curso de bacharelado em Letras Libras
12	Marcado	[0]	-	-	é destinado a formação de intérpretes de Libras ouvintes,
13	Marcado	sendo assim onde	-	ela	buscou essa formação?
14	Não marcado	-	-	A intérprete	respondeu
15	Marcado	que	-	-	era possível a formação pelo curso de bacharelado mesmo,
16	Marcado	porém o foco não	-	-	estaria concentrado na questão auditiva
17	Marcado	e sim	-	[0]	nos conhecimentos essenciais ao profissional intérprete, como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras e em línguas de sinais estrangeiras.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Terminada a análise comparativa da retextualização interlingual da Sacha com a retextualização intralingual de Feg pudemos verificar na estrutura temática de cada oração (entendida como mensagem) suas escolhas lexicais com base no aporte teórico-metodológico da Linguística Sistemico Funcional. Este estudo tem como referencial teórico a Gramática Sistemico-Funcional de Halliday (1985), centrando-se especificamente nas funções de tema/remã e de informação dado/novo – pertencentes respectivamente à estrutura temática e à estrutura de informação na metafunção textual, um dos níveis de análise linguística da GSF, que organiza a oração como mensagem e sistematiza os significados experienciais e interpessoais.

Veja o quadro com as categorias e frequência dos temas nas duas retextualizações a fim de evidenciar as estruturas temáticas que contribuíram para a

progressão textual e construção de sentidos nas atividades acadêmicas de retextualização da Sacha e na retextualização do Feg referentes ao Vídeo 22 “Tradutor surdo”.

Quadro 63: Categorias e frequência de Temas encontrados

<b>Categorias</b>	<b>Participante surda Sacha</b>	<b>Retextualizador Feg</b>
Tema marcado	16	14
Tema não marcado	6	33
Tema múltiplo	8	11
Tema simples	3	1
Tema textual	11	11
Tema interpessoal	0	0
Tema ideacional- participante	5	7
Tema ideacional- circunstância	2	1
Tema em elipse	11	8
Total de orações analisadas	23	17

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Confira os exemplos de cada categoria nas duas retextualizações para fins de ilustração seguindo a ordem dos temas no quadro 64.

*Ex. 1. Tema marcado*

**Interl:** (2) onde se encontra a tradução deste diálogo abaixo:

**Intral:**(2) nele se encontra a tradução do dialogo abaixo:

Ex. 2. Tema não marcado

**Interl:** (18) A mesma respondeu

**Intral:** (14) A intérprete respondeu

Ex. 3. Tema múltiplo

**Interl:** (4) onde uma palestrante estava sinalizando,

**Intral:** (9) que uma pessoa surda pode atuar como intérprete.

Ex. 4. Tema simples

**Interl:** (12) a pessoa surda atuar como intérprete.

**Intral:** (14) A intérprete respondeu

Ex. 5. Tema textual



**Interl:** (6) que [0] é surda.

**Intral:** (8) e a mesma me respondeu

*Ex. 6. Tema interpessoal*

**Interl:** sem ocorrência

**Intral:** sem ocorrência

*Ex. 7. Tema ideacional-participante*

**Interl:** (10) A intérprete surda respondeu

**Intral:** (14) A intérprete respondeu

*Ex. 8. Tema ideacional-circunstância*

**Interl:** (3) “Uma vez [0] fui na palestra,

**Intral:** (3) Certa vez [0] fui assistir uma palestrante que sinalizava

*Ex. 9. Tema em elipse*

**Interl:** (5) [0] notei um detalhe ao lado da palestrante: uma intérprete

**Intral:** (10) [0] Questionei ainda sobre a formação dela,

Até este momento, a análise acerca do tema e do rema na retextualização intralingual nos indica que o retextualizador de Libras-Português Feg fez escolhas tradutórias em alguns momentos distintas daquelas que estavam no Texto Fonte de Sacha. Observa-se que Sacha fez uso de um número de orações significativamente maior do que Feg, pois trabalhou com vinte e três orações, enquanto Feg utilizou apenas dezessete. Isso ocorreu porque Feg omitiu um número considerável de orações afim de estabelecer a coesão e a coerência no Texto Alvo. Havia dezesseis ocorrências de temas marcados no Texto Fonte e quatorze no Texto Alvo, evidenciando que a mensagem ganhou menos proeminência, ou seja, manteve o padrão normal de escolhas temáticas. O tema não marcado com seis ocorrências no Texto Fonte e três no Texto Alvo. Halliday (1994) refere-se a essa distinção como *tema marcado*, para as escolhas temáticas que não seguem o padrão normal: e *temas não marcados* para escolhas típicas, tidas como normais.

O tema múltiplo aumentou no Texto Alvo: estava com oito e passou para onze. O acréscimo chamou a atenção, visto que nos confirmou a interpretação de que o retextualizador incluiu por conta própria escolhas lexicais na retextualização intralingual que não estavam presentes no Texto Fonte. Segundo Halliday (1985), quando a oração tiver dois ou mais temas, ela é formada por tema múltiplo — representado, além do primeiro elemento ideacional expresso na oração, por outro elemento que o antecede, o

qual apresenta significado textual e/ou interpessoal. Assim, pode-se concluir que o tema múltiplo resulta da junção de temas diversos oriundos de componentes metafuncionais distintos. Houve diminuição do tema simples que passou de três para apenas um. O tema oracional é caracterizado como tema simples, quando representado por um único constituinte — um grupo nominal, verbal, adverbial ou preposicional — em posição inicial na oração. O tema simples necessariamente é ideacional, denominado assim por ser realizado pelo primeiro elemento linguístico considerado como parte da estrutura ideacional da oração, isto é, representado por um dos elementos do sistema de transitividade.

Feg manteve o número de tema textual que permaneceu com onze ocorrências no Texto Fonte e no Texto Alvo, sendo este o tema marcado com maior incidência. O tema textual tem na maioria das vezes a função de conectar com o texto antecedente os significados experienciais representados no tema ideacional. Ao desempenhar tal função, cria-se um texto coeso, que sinaliza a junção entre as mensagens. De acordo com Halliday, os temas textuais podem ser representados pelos seguintes elementos: continuativos, conjunções ou adjuntos conjuntivos. Na retextualização intralingual o tema interpessoal não teve ocorrência como no Texto Fonte. O tema ideacional participante continha cinco evidências e passou para sete. De acordo com Olioni (2010, p.119) “o tema ideacional pode estar expresso linguisticamente ou elíptico, é obrigatório em qualquer oração, visto que apresenta significado ideacional. É o ponto de partida da mensagem, a parte com a qual todo o resto da oração está relacionada [...]”. No Texto Alvo o aumento do tema ideacional participante nos apontou que Feg utilizou mais temas com a função de sujeito que Sacha.

O retextualizador diminuiu o tema ideacional de circunstância que contava com duas ocorrências e passou a contar com apenas uma. Nesse caso nota-se que Feg fez um tema marcado a menos. Conforme já apontado, o tema é considerado marcado quando se apresenta como processo ou circunstância, então quando marcado ganha proeminência textual. E por último na retextualização intralingual Feg diminuiu o tema em elipse que estava com onze evidências e passou para oito. Passemos para a identificação da progressão temática na retextualização intralingual de Feg.

A progressão temática refere-se a sequências ou padrões de temas ideacionais não marcados encontrados no texto. A escolha por um ou outro padrão revela se uma sequência de orações descreve, narra ou argumenta; pode indicar ainda os propósitos e as

atitudes da falante/do falante/escritora/retextualizadora/escritor/retextualizador, segundo Fuzer e Cabral (2014). Portanto, foi observado uma quantidade maior na progressão temática do *Padrão com Tema Constante* na retextualização intralingual de Feg. Nesse tipo de progressão o tema tópico pode ser retomado por pronomes, sinônimos, repetições ou elipse, mantêm-se o mesmo ao longo de uma sequência de orações. A informação é construída pelo rema como foi observado ao longo da análise comparativa.

Sinteticamente, identificamos que o retextualizador Feg utilizou algumas modalidades de tradução de Francis Aubert (1998): *Transcrição, Transposição, Omissão, Acréscimo, Explicitação/Implicitação, Correção e Erro*, respectivamente. A *Transcrição* foi a modalidade que apresentou maior quantidade com dezoito incidências. Como pode ser observado nas escolhas lexicais, na mensagem do tema e do rema da oração (1) da retextualização interlingual de Sacha e intralingual de Feg que ficaram iguais. A oração (3) do Texto Alvo o tema ficou praticamente igual, uma vez que Feg fez uma pequena interferência ao substituir o léxico “Uma vez” do Texto fonte por “Certa”, mas sem perda semântica em virtude de ambos pertencerem à mesma classe de palavras e possuírem o valor semântico equiparado, entre outros exemplos que podem ser consultados na análise.

A modalidade *Transposição* teve um número considerável com quatro ocorrências. Ela acontece sempre que ocorrem rearranjos morfossintáticos ou se houver uma alteração de classe gramatical. Na retextualização intralingual Feg fez uma pequena alteração na seleção do léxico da oração (2) em que substituiu o advérbio de lugar “onde” pelo pronome “nele” formado pela contração da preposição “em” com o pronome pessoal “ele”, resultando em “nele”. A mensagem do tema foi mantida igual ao Texto Fonte. Na oração (6) Feg mudou a classificação do tema “e [0]” no Texto Alvo, pois é textual, através da conjunção aditiva “e”, seguida do ideacional “eu” na função de sujeito, enquanto no tema do Texto Fonte na oração (8) “então [0]” é múltiplo, mas o ideacional ocorre por meio do advérbio de circunstância “então”, mais o ideacional, em elipse “eu” na função de sujeito. Não houve perda semântica na mensagem do tema, pois a seleção do léxico mudou a classe gramatical, mas ambos estão ligando as orações pontuando aquela situação e retomando a inquietação sobre a intérprete surda.

A próxima modalidade de tradução com destaque é a *Omissão* com seis ocorrências. A modalidade conhecida como *Omissão* ocorre sempre que um dado segmento textual do Texto Fonte e a informação nele contida não puderem ser recuperados no Texto Alvo. No rema da oração (3) do Texto Alvo “fui assistir uma

palestrante que sinalizava” houve mudança quanto à organização sintática e a seleção dos léxicos, pois parte do rema pertencia a oração (4) do Texto Alvo “onde uma palestrante estava sinalizando,” que foi reunida na oração (3). Feg omitiu o léxico “palestra” e a informação sobre ela que fazia parte do rema da oração (3) do Texto Fonte “fui na palestra”. Devido à omissão no Texto Alvo não se tem certeza onde a palestrante estava sinalizando. Feg omitiu a oração (17) “daí fica a indignação” a qual tinha o tema textual, por meio da contração “daí” que expressou uma conclusão e o rema “fica a indignação” que trazia a informação sobre o sentimento de indignação que sentiu acerca da falta de formação para intérprete com surdez. A omissão trouxe prejuízo semântico, pois a mensagem de indignação não poderá ser recuperada. Feg optou também por omitir os léxicos do rema da oração (21) e acrescentar novos no lugar do rema da oração (22), entre outros exemplos.

A modalidade de tradução *Acréscimo* também teve notoriedade, com doze evidências. A modalidade *Acréscimo* ocorre por tratar-se de segmento textual incluído no Texto Alvo pela tradutora ou tradutor por sua própria conta. Na oração (7) Feg acrescentou o léxico “realmente” no Texto Alvo, por isso mudou a classificação do tema. A mensagem do tema é acerca de uma instigação se de fato a intérprete é surda. Feg cometeu vários erros na elaboração do rema da oração (17). Os léxicos “nos conhecimentos essenciais” estava parcialmente presente no rema da oração (23) do Texto Fonte “sabendo que os conhecimentos necessários”, mas ele omitiu os léxicos “sabendo que” e acrescentou o léxico “essenciais” no lugar de “necessários” que são considerados sinônimos. O rema da oração (23) do Texto Fonte “atuar como intérprete” foi retextualizado na oração (17) do Texto Alvo como “ao profissional intérprete”. Feg omitiu os léxicos “atuar como” e acrescentou os léxicos “ao profissional” para fazer a coesão. Ele fez uso inadequado da regência nominal na preposição “ao profissional” no lugar de “do profissional” ou “para o profissional”. Por conta disso, aponta-se a necessidade de uma pós-edição para que seja feita a correção ortográfica no Texto Alvo.

A modalidade *Explicitação/Implicação* teve três evidências. Feg na oração (6) explicitou a informação, pois a mensagem para quem havia sido feito o questionamento estava implícita no Texto Fonte. A *Explicitação/Implicação* ocorre sempre que a retextualizadora ou o retextualizador explicitar para a leitora ou o leitor a informação que estava implícita no Texto Fonte ou vice-versa. No tema da oração (12) a escolha lexical ficou igual ao que estava no tema da oração (16), pois no Texto Alvo o tema é textual,

por meio do pronome relativo “que” o qual estabeleceu uma relação com a oração (11). A diferença é que no texto Fonte Sacha apresentou o tema explicitamente enquanto Feg trouxe o tema de forma implícita.

A *Correção* teve um número considerável, com nove ocorrências. De acordo com Aubert se quem traduz optar por “melhorar” o Texto Alvo em comparação com o Texto Fonte considerar-se-á ter ocorrido uma correção. No rema da oração (12) “é destinado a formação de intérpretes de Libras ouvintes,” Feg fez a organização sintática diferente do que estava no Texto Fonte na oração (16) “que forma as pessoas ouvintes como intérpretes de Libras,”. Ele substituiu os léxicos “que forma as pessoas ouvintes como...” por “é destinado a formação de...ouvintes”. Além disso, trouxe o léxico “ouvintes”, que estava no meio do rema do Texto Fonte, para o final do rema do Texto Alvo a fim de estabelecer a coesão com os léxicos selecionados e também manteve os léxicos “intérpretes de Libras” que já estavam no Texto Fonte. Na oração (20) Sacha não utilizou a preposição “para” depois do verbo “dar” em “...dá adquirir...”, e Feg na oração (15) fez a correção através do uso da preposição “pelo”.

Por último a modalidade *Erro* está presente com três ocorrências. Esta modalidade se deu por não se configurar apenas em uma escolha inadequada estilisticamente, mas pela distorção da mensagem dada. O rema “fluência em Libras, leitura e compreensão nos textos” da oração (23) do Texto Fonte foi colocado desta forma no rema “como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras...” da oração (17) do Texto Alvo. Feg fez a organização sintática diferentemente de Sacha, pois levou para o final o grupo nominal “a influência de Libras”, enquanto Sacha o utilizou no início da oração. O retextualizador cometeu erro ao utilizar o léxico “Influência” que significa a capacidade de ocasionar um resultado sobre algo ou alguém no lugar de “fluência” que significa a característica ou particularidade do que flui uma vez que os léxicos possuem valor semântico distintos. Também há ausência de vírgula para separar o complemento da oração em “como a leitura e compreensão de textos a influência em Libras...”. Não há perda de mensagem porque é recuperável pelo contexto, mas quanto à formalidade da língua há necessidade de revisão, entre outros. Constatou-se que Feg fez uso de sete modalidades de tradução na retextualização intralingual com um total de cinquenta e quatro ocorrências. Dentre todas as análises feitas ao longo dessa pesquisa a retextualização intralingual do Quadro 61 — vídeo 22 — Tradutor surdo foi a que apresentou o maior número de ocorrências das sete modalidades.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as discussões realizadas na presente tese, podemos concluir que os resultados principais mostraram respostas para as perguntas de pesquisa lançadas inicialmente na proposta deste trabalho. As respostas para os problemas traçados para esta pesquisa encontram-se na análise comparativa entre as retextualizações interlinguais e intralinguais observadas por meio do aporte teórico e metodológico da Linguística Sistêmico-Funcional e as Modalidades de Tradução de Francis Aubert (1998) percebendo como se processam as retextualizações intralinguais que tem como Texto Fonte *as atividades acadêmicas de tradução da prova Prolibras de surdas e surdos bilíngues* que apresentaram em suas produções escritas marcas de usuárias e usuários de segunda língua. Pelas análises efetuadas, chegamos à conclusão que a retextualizadora e os retextualizadores respeitaram na maioria das vezes as escolhas léxicas gramaticais que foram selecionadas no Texto Fonte pelas pessoas surdas que participaram da pesquisa. Esta pesquisa também apontou que houve “omissões/apagamentos” e “acréscimos” de informações no Texto Alvo em alguns momentos e que essas escolhas tradutórias alteraram o conteúdo semântico fazendo com que a mensagem ficasse distinta daquela que estava no Texto Fonte. Embora essas modalidades de tradução tenham ocorrido em menor quantidade é importante notar a evidência afim de chamar a atenção para as consequências negativas (como acrescentar informação que não estava no Texto Fonte, mudar a mensagem que estava no Texto Fonte) para a comunidade surda, que depende do trabalho de quem faz retextualização intralingual.

Podemos observar também pelas retextualizações intralinguais que a retextualizadora e os retextualizadores de Libras-Português em alguns momentos mantiveram uma postura com o Texto Fonte de co-autoria, pois não fizeram apenas uma revisão lexical, mas interferiram diretamente nas escolhas lexicais que estavam no Texto Fonte, acrescentando informações que não estavam presentes no Texto Fonte e omitindo outras que julgaram necessárias. Além disso, notamos que o processo de retextualização intralingual também esteve ligado à questão estilística da gramática normativa do texto em português do que com as escolhas tradutórias de níveis lexicais. Em consonância com Arrojo (1986), a ideia de entender o processo de tradução como um lugar de fazer reparos, ajustes, consertos, uma *oficina de tradução* também se

encaixa no trabalho de profissionais que fazem retextualização de Libras-Português, e seu trabalho não se resume em mera revisão de texto, mas no sentido de que saber lidar com o texto da surda e do surdo que tem o português como segunda língua é também uma forma de revisar, ajustar, refletir sobre qual escolha lexical fazer, com o objetivo de deixar o texto “aceitável” para a leitora ou o leitor. Tais estratégias se alinham com o objetivo da presente pesquisa, que era observar como a profissional ou o profissional tornaram o Texto Alvo de acordo com a gramática normativa da língua portuguesa para a comunidade cultural leitora desse texto. Portanto, concluímos que a maior presença da retextualizadora e dos retextualizadores foi no nível de adequação linguística para o português de acordo com a gramática normativa e na antecipação de informação para a leitora ou o leitor.

Quanto ao uso das Modalidades de Tradução de Francis Aubert (1998) presente nesta pesquisa as análises apontaram que o número de ocorrências e a maneira como elas aconteceram nas retextualizações intralinguais manifestaram-se de modo muito similar. Assim, podemos dizer que a situação investigada, ou seja, num ambiente formal acadêmico com textos sobre situações cotidianas se apresentou de grande relevância. Foi identificado que houve pelo menos sete tipos de modalidades de tradução que foram comuns, confirmando que há ocorrências de “omissões/apagamentos” e “acréscimos” de mensagens por parte da retextualizadora ou retextualizador de Libras-Português na atividade acadêmica de retextualização intralingual para Português escrito a partir de retextualizações interlinguais de surdas e surdos bilíngues. Durante as análises dos dados identificamos as seguintes modalidades: a *Transcrição*, *Correção*, a *Acréscimo*, a *Transposição*, a *Erro*, a *Omissão* e a *Explicitação/Implicação*. As modalidades de tradução foram utilizadas como estratégias para fazer a coesão, manter a coerência e dar fluência à mensagem nas orações.

Destacamos que a escolha pela análise a partir da Gramática Sistêmico-Funcional permitiu observarmos como foram feitas as escolhas léxico-gramaticais no Texto Alvo a partir daquelas já textualizadas no Texto Fonte. De acordo com Vasconcellos (1997) compreender a tradução como *retextualização* faz com que a tradutora ou o tradutor adquira um papel central, pois ela é a produtora ou ele é o produtor do texto traduzido que, na interface das dimensões ideacionais/interpessoais da situação alvo em que seu trabalho de tradução está inserido têm que tomar decisões.

Devemos ter em mente, no entanto, que a tradutora como produtora, o tradutor como produtor de significado, irá inevitavelmente recorrer aos significados selecionados e realizados no Texto Alvo, contra a qual a sua retextualização será medida. Neste estudo as tomadas de decisões da retextualizadora e dos retextualizadores foram na direção de deixar o texto mais claro para a leitora ou o leitor, a fim de atender à exigência da tarefa solicitada. Por exemplo, nas retextualizações intralinguais observamos que houve o uso da estrutura tema/rema de forma mais normativa e explícita na Língua Portuguesa por se tratar de uma atividade acadêmica. Além disso, foi de suma importância descrever os Contextos de Situação dos vídeos da prova Prolibras, das retextualizações interlinguais e intralinguais com base na Linguística Sistêmico-Funcional, pois dessa forma foi possível fazer com que a leitora e ou leitor pudesse prever o conteúdo do texto e conhecer previamente o funcionamento dos textos naquele contexto. Tal qual Fuzer e Cabral (2014, p. 27), o “*Contexto de situação* é o ambiente imediato no qual o texto está de fato funcionando”. Elas acrescentam: “[u]tilizamos essa noção para explicar por que certas coisas têm sido ditas ou descritas em uma situação particular [...]”.

Após a análise comparativa da retextualização interlingual com a retextualização intralingual pudemos verificar na estrutura temática de cada oração (entendida como mensagem) as escolhas lexicais com base no aporte teórico-metodológico da Linguística Sistêmico-Funcional. Como vistos em Halliday (1994), a metafunção textual é responsável pela organização da mensagem numa oração e, conseqüentemente, no texto e no hipertexto. Segundo Barbara e Macêdo (2009, p. 102) a metafunção textual “está relacionada ao significado textual que é realizado por decisões que a falante e ou o falante toma com relação à distribuição da informação; que componentes de sua mensagem escolhe para ser tema/rema e dado/novo”.

Quanto à progressão temática, que se refere a sequências ou padrões de temas encontrados no texto, observamos uma quantidade maior na progressão temática do Padrão com *Tema Constante* nas retextualizações intralinguais. Também conhecido por *Padrão com Tema contínuo*, nesse tipo de progressão o tema tópico se mantém o mesmo ao longo de uma sequência de orações, conforme Fuzer e Cabral (2014). Além do mais, a informação é construída no rema de cada oração e o tema tópico pode ser retomado através de pronomes, sinônimos, repetição ou por elipse, como vimos na análise das orações nas duas retextualizações. Esta é uma possibilidade de



desenvolvimento de parágrafos e um método para o andamento do texto o qual foi bem aplicado pela retextualizadora Ana e pelos retextualizadores Washington e Feg. Ao fazer as análises comparativas entre as atividades acadêmicas de retextualização da prova Prolibras feitas por pessoas surdas e as versões finais de retextualizadores de Libras-Português, verificamos que as estratégias de retextualização (especificamente as escolhas léxico-gramaticais com base na LSF) foram em alguns momentos distintas daquelas que estavam no Texto Fonte, com o objetivo de atender a tarefa solicitada. Dessa forma, algumas escolhas foram direcionadas para a modificação de estruturas sintáticas, mudanças de léxicos, correções gramaticais, e houve aumento e também diminuição de orações, afim de fazer a coesão e manter a coerência na mensagem do Texto Alvo.

Por último, destacamos também que, apesar de terem experiências com retextualização intralingual, a retextualizadora e os retextualizadores tiveram dificuldades com as regras da gramática normativa do português, por isso sugere-se que as versões finais passem por uma pós-edição afim de fazer a revisão gramatical. Segundo Sekino (2015), na edição de nível humano o qual é considerado o nível mais alto de pós-edição, o texto dificilmente será identificado como resultado de uma retextualização, pois a pessoa que for ler o perceberá como um texto escrito diretamente no idioma dado. Embora as retextualizações intralinguais tenham sido feitas somente para fins de pesquisa acadêmica e não tenham sido produzidas para uma publicação, como uma versão final de um trabalho acadêmico realizado por pessoas surdas, com objetivos avaliativos para ser entregue para uma professora ou um professor, por exemplo, as escolhas da retextualizadora e dos retextualizadores apontaram que há necessidade de uma revisão gramatical. Como o objetivo da tarefa era que o Texto Alvo estivesse de acordo com a gramática normativa do português, parece-nos que se não houver uma pós-edição haverá prejuízo para a pessoa surda que depende dessa ou desse profissional, uma vez que a própria pessoa surda na condição de usuária ou usuário do português como segunda língua poderá não ter condições de perceber esses problemas no Texto Alvo.

Assim, destacamos a relevância de novas pesquisas com o desenvolvimento de dados como os analisados na presente tese, a fim de investigar o processo comparativo entre retextualização interlingual, ou textos livres de surdas e surdos bilíngues que precisam de retextualização intralingual para suas atividades escritas em

contextos não só acadêmicos. Para que novos avanços sejam conquistados, muito ainda deve ser feito em relação às pesquisas em Estudos da Tradução voltadas para a área da retextualização intralingual que envolva produção escrita de surdas e surdos. Diante disso, é preciso maior conscientização para haver mudança social e este fato só ocorre por meio de investigação, pesquisa, estudo, informação e conhecimento. Logo, os dados analisados nesta tese conseguiram apenas apresentar alguns resultados preliminares, mas a ideia iniciada poderá ser disseminada em diversos trabalhos acadêmicos. Para ilustrar acreditamos que possa haver uma disciplina que explore a questão da retextualização intralingual nos textos de pessoas surdas no curso de Licenciatura Letras-Libras. Assim, talvez num futuro próximo seja possível obter um número considerável de pesquisas na área dos Estudos da Tradução que envolva o trabalho de retextualizadores de Libras-Português.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, S. I. V. Sobre tradução e comunicação. 2007. Disponível em: <[http://www.webdpix.com/translation\\_Comunic.pdf](http://www.webdpix.com/translation_Comunic.pdf)>. Acesso em: 27 set. 2017.
- ARAÚJO, Marília do Socorro Oliveira; CARVALHO, Márcia Monteiro. O desafio da tradução entre Língua Portuguesa e Libras diante do fenômeno da sinonímia. *Cad. Trad.* Florianópolis, v. 37, n. 2, p. 208-228, 2017.
- ARROJO, Rosemary. *Oficina de Tradução: a teoria na prática*. Série princípios. Editora Ática, 1986.
- AUBERT, F. H. A tradução literal: impossibilidade, inadequação ou meta? *Ilha do desterro: EDUFSC*, v.17, n.1, p. 13-20, 1987.
- AUBERT, Francis Henrik. *As (in) fidelidades da tradução: servidões e autonomia do tradutor*. 2 ed. Campinas, São Paulo. Editora UNICAMP, 1994.
- AUBERT, Francis Henrik. Modalidades de tradução: teoria e resultados. *TradTerm*. v.5, n. 1, p. 99-128, 1998.
- AUBERT, Francis Herik. *A infidelidade no processo e no produto do traduzir*. Trab. Ling. Apl. Campinas, v.14, p. 115-119, 1989.
- BARBARA, Leila; MACÊDO, C. Maria Madêdo de. Linguística Sistêmico-Funcional para a Análise de Discurso um Panorama Introdutório. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*. v.10, n. 1, p.89-107, 2009.
- BASSO, Idavania M. de Souza, MASUTTI, M. Lúcia. A mediação do ensino de Português na aprendizagem escolar do surdo por meio do SES. In: RAMIREZ, Alejandro Rafael Garcia; MASUTTI, Mara Lúcia. (Orgs.). *A educação de surdos em uma perspectiva bilíngue: uma experiência de elaboração de softwares e suas implicações pedagógicas*. Florianópolis: Ed. da UFSC, p. 21-36, 2009.
- BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Congresso Nacional, 2005. Acesso em 18/05/2018.
- BRASIL. *Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — Libras, e o art. 18 da lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Congresso Nacional, 2002. Acesso em 18/05/2018.
- BRASIL. *Lei nº 12.319 de 1 de setembro de 2010*. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS. Brasília: Congresso Nacional, 2010. Acesso em 18/05/2018.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação — PNE e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2014. Acesso em 18/05/2018.

BRESSANE, Taís Bittencourt da Rocha. 2006. 280f. *Processo e produto no ensino e construção de hipermídia*. Tese (Doutora em Linguística Aplicada) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

CABRAL, Sara Regina Scotta; BARBARA, Leila. (orgs.) 2015. Letras. *Estudos sistêmico-funcionais: desdobramentos e interfaces*. UFSM, v. 25, n. 50, p. 7-12, jan./jun. Disponível em <https://periodicos.ufsm>. Acesso em dez. de 2019.

CARVALHO, Márcia M. *Avaliação da compreensão escrita de aluno surdos do Ensino Fundamental Maior*. OmniScriptum GmbH & Co. KG. Novas Edições Acadêmicas- NEA, 2017.

CARVALHO, Márcia M. *Avaliação da compreensão escrita de alunos surdos do ensino fundamental maior*. 102 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

DICIO, Dicionário On-line de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em 01 de outubro a 30 de novembro 2019.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. *Integração social & educação de surdos*. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. Língua Brasileira de Sinais–LBRAS. In: BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Especial. *Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental*. Língua Brasileira de Sinais. Brasília, 1997. v III.

FUZER, Cristiane. *Contexto e léxico-gramática em interação: análise de uma sentença condenatória*. Letras, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 113–132, jan./jun. 2010.

FUZER, Cristiane; CABRAL Sara R. S. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

GESSER, Audrei. *LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. São Paulo: Parábola, 2009.

GYSEL, Edelweiss Vitol. 2017. 351f. *Competência tradutória e didática de tradução no contexto do curso de secretariado executivo*. Tese (Doutor em Estudos da Tradução) Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2017.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to Functional Grammar*. 2nd ed. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 1985.

HALLIDAY, M. A. K.; & HASAN, R. *Language, context and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press, 1989.

HALLIDAY, M. K. *An Introduction to Functional Grammar*. Revised by Christian M. I. M. Matthiessen. 3rd ed. London: Edward Arnold, 2004.

HALLIDAY, M. K. *An Introduction to Functional Grammar*. Revised by Christian M. I. M. Matthiessen. 4th ed. London: Edward Arnold, 2014.

HALLIDAY, Michael A. K. The functional basis of language. In Bernstein, B (Ed) *Class, codes and control* London Routledge and Kegan Paul, 1973b.

HEBERLE, Viviane M. Análise crítica do discurso e estudos de gênero (gender): subsídios para a Leitura e Interpretação de textos. In FORTKAMP, M.B M. e TOMITCH, L.M.B. (Orgs) *Aspectos da linguística Aplicada: Estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn*. Editora Insular, p.289-316, 2000.

HEBERLE, Viviane M. Apontamentos sobre linguística sistêmico-funcional, contexto de situação e transitividade com exemplos de livros de literatura infantil. *D.E.L.T.A.* v.34, n.1, p-81-11, 2018.

HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Org.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: UFMG, p.19-57, 2005.

HURTADO ALBIR, A. *Traducción y Traductología*. Madrid: Cátedra, 2001.

KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de sinais e Língua portuguesa: em busca de um diálogo. In: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia (Orgs.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação, p. 225-233, 2012.

KRESS, Gunther. *Alfabetização na nova era da mídia*. Nova York, NY: Routledge, 2003.

MEURER, J. L. Integrando estudos de gêneros textuais ao contexto de cultura. In: KAROWSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, p.165-185, 2006.

MOTTA-ROTH, D.; HEBERLE, Viviane M. O conceito de “estrutura potencial do gênero” de Ruqayia Hasan. In: J. L. Meurer; Adair Bonini & Désirée Motta-Roth (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 12-28, 2005.

MOURA, Débora Rodrigues. *Libras e leitura de língua portuguesa para surdos*. 1. Ed. Curitiba, Appris, 2015.

MOURA, Gehilde Reis Paula de. 2011.126f. *A retextualização de material didático para o ensino profissional de nível técnico como uma modalidade de tradução*

*intralingual numa perspectiva semiolinguística*. Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

MOURA, Maria Cecilia de; HARRISON, Kathryn M. Pacheco. A inclusão do surdo na universidade: mito ou realidade. Florianópolis, *Cad. Trad.*, v.2, n.26, p. 333-358, 2010.

MUNDAY, Jeremy. *Introducing Translation Studies: Theories and Applications*. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2001.

MUNDAY, Jeremy; HATIM, Basil. *Translation: An Advanced Resource Book*. London and New York: Routledge, 2004.

NICOLOSO, Silvana; HEBERLE, Viviane M. As modalidades de tradução aplicadas à interpretação em língua de sinais brasileira. *Cad. Trad.*, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 197-235, 2015.

NICOLOSO, Silvana; HEBERLE, Viviane Maria. Gender and Sign Language Interpretation. In: QUADROS, Ronice Müller de; FLEETWOOD, Earl; METZGER, Melanie. (Orgs.). *Signed Language Interpreting in Brasil*. Gallaudet University press. Washington, DC, p. 96-112, 2012.

NOVAES, Edmarcius C. *Surdos: educação, direito e cidadania*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2014.

OLIONI, Raymundo da Costa. *Tema e N-rema: a construção do fluxo de informação em textos narrativos sob uma perspectiva sistêmico-funcional*. 196f. Tese (Doutor em Letras – Área de Linguística Aplicada) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2010.

PAGURA, Reynaldo. A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. *D.E.L.T.A.*, v.19: Especial, p.209-236, 2003.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez – um olhar sobre as diferenças*. 6ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 51-73.

PRIBERAM, Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/>. Acesso em 01 de outubro a 30 de novembro 2019.

PUPP SPINASSÉ, Karen. *Os conceitos língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de língua alóctones minoritárias no sul do Brasil*. In revistacontingentia.com. 2005.

QUADROS & SOUZA. *Aspectos da tradução/encenação na Língua de Sinais brasileira para um ambiente virtual de ensino: prática tradutórias do curso de Letras Libras*. Florianópolis: UFSC/CCE, 2008.

QUADROS, Ronice Müller de [et al.]. *Exame Prolibras*. Florianópolis, 2009.

QUADROS, Ronice Muller de. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC; SEESP; Programa Nacional de Apoio a Educação de Surdos, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de; HEBERLE, Viviane Maria. Curso de Letras/Licenciatura com habilitação em língua brasileira de sinais: inclusão nas universidades brasileiras. IN: SEAD, MEC. *Desafios da educação a distância na formação de professores*. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, p.87-91, 2006.

QUADROS, Ronice Müller. O “Bi” em bilinguismo na educação de surdos. In: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia (Orgs.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação, p.187-2012, 2012.

QUADROS, Ronice, M. de; PIZZIO, Aline L.; REZENDE, Patrícia Luiza F. *Língua Brasileira de Sinais II*. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis, 2008.

RIGO; Natália Schleder. Tradução de Libras para português de textos acadêmicos: considerações sobre a prática. *Cad. Trad.* Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 458-478, 2015.

RODRIGUES, C. H. A interpretação simultânea entre línguas e modalidades. *Veredas On-line*. Temática. v.17, n.2, p. 266-268, 2013.

RODRIGUES, C. H. 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, p. 287-318, 2018b.

RODRIGUES, C. H. Formação de Intérpretes e Tradutores de Língua de Sinais nas Universidades Federais Brasileiras: constatações, desafios e propostas para o desenho curricular. *Translatio*, n.15, p.197-222, 2018a.

RODRIGUES, Carlos Henrique. Translation and signed language: highlighting the visual-gestural modality. *Cad. Trad.*, v.38, n.2, p. 294-319, 2018.

ROSSI, Angela Maria; FARENCENA, Gêsselda Somavilla. Representações da mulher em cartas bíblicas analisadas sob a perspectiva sistêmico-funcional. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 150-163, 2014.

SALLES, H. et al. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC/SEESP, v 2, 2004.

SALLES, H. et al. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC/SEESP, v 2, 2004.

SANTANA, Ana Paula. *Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurológicas*. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS, Silvana Aguiar dos. *Tradução/interpretação de língua de sinais no Brasil: uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010*. 313f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2013.

SANTOS, Zaira Bomfante dos. Linguística Sistêmico-Funcional: algumas considerações *SOLETRAS*, n. 28, jul.-dez, p. 165-181, 2014.

SECRETARIA DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Manual para o uso não sexista da linguagem: o que se bem diz bem se entende. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3034366/mod\\_resource/content/1/Manual%20para%20uso%20n%C3%A3o%20sexista%20da%20linguagem.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3034366/mod_resource/content/1/Manual%20para%20uso%20n%C3%A3o%20sexista%20da%20linguagem.pdf). Acesso em 24/06/ 2019.

SEGALA, Rimar Ramalho. *Tradução intermodal e intersemiótica/interlingual: português brasileiro escrito para língua brasileira de sinais*. 74f. Dissertação (Mestre em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina- Florianópolis, 2010.

SEKINO, Kyoko. 2015. *Investigando processos de pós-edição e de tradução: uma análise cognitivo-pragmática da relação esforço/efeito no par linguístico japonês/português*. 214f. Tese (Doutora em Linguística Aplicada) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015.

SINÔNIMOS, Dicionário de sinônimos on-line. Acesso em:

<https://www.sinonimos.com.br>. Acesso em 01 de outubro a 30 de novembro 2019.

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 4. ed.1º reimp. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2018.

SOUZA, S. X. *Performances de tradução para a língua brasileira de sinais observadas no curso de Letras-Libras*. 2010. 174f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

TORO, Cristina García de. Translation studies: an overview. Tradução de Mark Andrews. *Cad. Trad.*, v.2, n.20, p.9-42, 2007.

VASCONCELLOS, M. LÚCIA; PAGANO, ADRIANA. Explorando interfaces: Estudos da Tradução, linguística Sistêmico-Funcional e Linguística de corpus. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Org.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: UFMG, p.177-207, 2005.

VASCONCELLOS, Maria Lúcia. 1997. *Retextualizing Dubliners: A Systemic Functional Approach to Translation Quality Assessment*. 318f. Tese (Doutorado em Língua inglesa e Linguística Aplicada). Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 1997.

VASCONCELLOS, Maria Lúcia. Systemic functional translation studies (SFTs): the theory travelling in brazilian environments. *D.E.L.T.A.*, 25: ESPECIAL, p.585-607, 2009.



VASCONCELLOS, Maria Lúcia. Tradução e Interpretação de língua de sinais (TILs) na Pós-graduação: a afiliação ao campo disciplinar Estudos da Tradução. *Cad. Trad.*, Florianópolis, v. 2, n. 26, p.119-143, 2010.

VASCONCELLOS, Maria Lucia; JUNIOR, Lautenai Antonio Bartholamei. *Estudos da Tradução I*. Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

VENTURA, Carolina Siqueira Muniz; LIMA–LOPES, Rodrigo Esteves de. O Tema: caracterização e realização em português. *Direct Papers*, v. 47, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brazil, e AELSU, University of Liverpool, United Kingdom, 2002, p. 1–16.

VIEIRA, Shirley. A metafunção textual nos quadrinhos do Chico Bento. *Palimpsesto*, n. 19, ano 13, p. 307-324, 2014.

VIEIRA, Teresinha Penaforte; FILHO, Pedro Henrique L. Praxedes. Subcompetência bilíngue e metarreflexão: uma intervenção pedagógica com tradutores em formação sobre aspectos da tessitura textual via Linguística Sistêmico-Funcional. *Veredas on-line- atemática*. v.19, n.2, p. 71-93, 2015.

ZIPSER, Meta Elisabeth, POLCHLOPEK, Silvana Ayub. *Introdução aos estudos da tradução: teorias, histórias e prática: 2º período*. 2. ed. Florianópolis, 2011, p. 124.

## ANEXOS

ANEXOS I — CÓPIAS DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS DE  
RETEXTUALIZAÇÕES INTERLINGUAIS E INTRALINGUAIS  
RESPECTIVAMENTE SEGUNDO AS QUESTÕES DO PROLIBRAS 2015

## VÍDEO 1 — VISITA À CASA DA AMIGA

Questão 1

Uma pergunta

Dois amigas se conversam por telefone, sobre o que era? Era compromisso da amiga, ela ia para casa da amiga, então menina foi na casa, bateu na porta, mas ninguém abriu, esperou demais, tentou bater na porta duas vezes, não deu nada nem ninguém, desistiu de esperar/bater e foi embora. Um dia uma menina se encontrou amiga e perguntou se porque não abriu a porta? Foi na sua casa e batei as vezes. Uma amiga respondeu: desculpa, estava tomando banho, não ouvi nada.

Então o que você assistiu? O que significa esse vídeo em Libras?

a) amigas surdas

Questão 1

Pergunta um

Dois amigas conversavam por telefone. Sobre o que? Um compromisso de amigas, uma iria para casa da outra. Então, a amiga chegou na casa, bateu na porta, mas ninguém abriu. Esperou demais, bateu na porta mais duas vezes, não apareceu ninguém, desistiu de esperar, bater e então resolveu ir embora. Um dia, ela encontrou com sua amiga e perguntou: - Porque você não abriu a porta? Fui a sua casa, batei várias vezes. A amiga respondeu: - Desculpa, estava tomando banho. Eu não ouvi nada.

Então, o que você assistiu? Qual o significado dessa história apresentada no vídeo em Libras?

Dois amigas surdas

## VÍDEO 2 — PASSAGEM AÉREA

Eu estava indo ao aeroporto, precisei resolver a altura da minha passagem, quando encontrei a minha amiga.

- Ela me perguntou: você vai viajar para Estados Unidos. Não, modifiquei a minha passagem para mudança de férias, respondi.
- Por que? perguntou a ela.
- Meu chefe me pediu para mudar as férias, por causa da falta de fazer muito coisa do trabalho urgente. Então viajei na segunda-feira, adiei para quinta-feira, respondi o de.
- Ela perguntou: você conseguiu resolver trocar de passagem?
- Ele disse: Sim, mas fiquei ruim, preciso pagar uma multa, não quero pagar multa de passagem.
- Você pediu ao chefe para multa a sua passagem. Perguntou a ela.
- Então! Tenho que ir. Boa viagem. ele disse a ela.
- Ela disse: Obrigada, tenha uma boa viagem na quinta-feira.

Texto 03

Estava indo ao aeroporto para alterar uma passagem aérea quando encontrei minha amiga. Ela me questionou se viajaria para os Estados Unidos, respondi que não pois tive um problema e precisei remarcar a passagem, alterando assim a organização das minhas férias. Ela sem entender me questionou o motivo daquilo tudo, disse que meu chefe havia me pedido para adiar minhas férias em 3 dias, ou seja, só poderia viajar na quinta para dar conta de todo trabalho acumulado.

Passado isso ela voltou a me perguntar, agora queria saber se eu tinha conseguido remarcar, disse a ela que sim, mas havia me custado caro aquele problema. Ela ainda me sugeriu colocar na conta do meu chefe, já que o problema era originalmente dele, só para dizer a ela que tentaria isso.

Por fim a avisei que precisava ir embora, nos despedimos. Ela ainda me desejou uma boa viagem e

assim saí do aeroporto.

## VÍDEO 4 — A CRIANÇA E O PAI ESCRITOR

Questão 4

Pessoa não lembra quanto tempo, mas quando eu era pequeno, meu pai tinha mesa, não conseguia olhar, pois mesa era alta e eu era baixinho, então um dia meu pai se sentou escrevendo e pensando na vida, criança andou ir para mesa, tentou colocar um livro da mesa, olhar para pai, adorava ler as letras do pai

Então você assistiu sobre esse assunto? precisa escolher um alfabeto para combinar o que explicou

Questão 4

Eu não lembro há quanto tempo, mas quando eu era pequeno, eu lembro que meu pai tinha uma mesa, que eu não conseguia alcançá-la, pois era alta e eu era baixinho. Um dia, meu pai sentou à mesa, para escrever e pensar na vida, e eu quando criança via até à mesa, olhar para meu pai. Adorava ler o que ele escrevia.

Então, o que você assistiu? sobre o que

Escolha a alternativa correta de acordo com o que foi apresentado nos textos.

## VÍDEO 5 — UM DIA DE VERÃO

Um dia amanheceu lindo, surgitava calor, o sol está brilhante na mar, os meninos brincavam na areia da praia, arrumam a fazer castelo na praia, o corrinho está no caminho na areia.

Aqui está muito sol, estava suando. O menino pediu água aquela avô, eles estão alegrando, quando avô chegou e fez um suco, o menino começou a fazer alegria, Avô falou o menino para deve dar cada pedaço do copo para os meninos. O menino estava desanimado, entregou os sucos para eles, tomaram o suco.

## Texto 01

O dia amanheceu muito bonito, fazia calor, dava para ver o reflexo do sol nas águas do mar; alguns meninos estavam brincando na areia da praia, uns estavam fazendo um castelo de areia e outros brincavam com corrinhos na areia.

Estava muito quente, chegava a estar suando por conta de tanto calor. Vi um menino pedindo água para sua avó\*, os dois pareciam alegres; de repente seu avô chegou e deu a ele um copo de suco, percebi que o menino ficou animado. Neste momento, o avô disse a ele que dividisse seu suco com os outras crianças, ele não ficou muito feliz com este pedido mas mesmo assim foi e dividiu aquele copo de suco com seus colegas que tomaram um gole.

\* Não sei se foi um erro ou o autor se confundiu quanto ao gênero da personagem não sendo possível sua identificação.

## VÍDEO 14 — MUDANÇAS LINGUÍSTICAS\*

Questão nº 14:

As línguas omnis são naturais e diacrônicas, que passam das mudanças linguísticas ao decorrer do tempo. Já as línguas de sinais também são naturais e sofreram as mudanças diacrônicas ao passar do tempo.

Marque a opção correta afirmando quais mudanças linguísticas de Libras:

LAYOUT DA PÁGINA REFERÊNCIAS CORRESPONDÊNCIAS REVISÃO EXIBIÇÃO

A A Aa A AaBbCcDc AaBbCcDc AaBbCc A

A A Aa A AaBbCcDc AaBbCcDc AaBbCc A

Normal Sem Esp... Título 1

Parágrafo

Versão: 2

As línguas, independente da modalidade, quer seja oral-auditiva ou gesto-visual são consideradas línguas naturais e diacrônicas, passando por mudanças linguísticas ao longo do tempo.

Relacionado as mudanças linguísticas sofridas pela Libras assinala a opção correta.

## VÍDEO 15 — COMUNIDADE SURDA

Na questão 15, na história da comunidade surda, neste lugar de quê? Surgiram pela necessidade de comunicação, pelos seus contatos de surdos com igualdade. Esse contexto de comunicação de língua de sinais, pode haver o mal comunicação, depois ter boa comunicação e utilizar de certo. Essa localização da comunidade surda, obtiram o empoderamento para garantir a sociedade surda, a associação de surdos, significa a criar o espaço de movimento de surdos que interaja o contato de linguística. Pode explicar essa comunidade surda, pelas suas identidades culturais, pelas suas crenças dos valores dos igualdades dos povos surdos, que também sentido dessa vida de escolha do patrimônio da história da sociedade. Vou a minha fala no vídeo agora, na na percepção, escolha a resposta correta:

ABINA REFERÊNCIAS CORRESPONDÊNCIAS REVISÃO EXIBIÇÃO

AaBbCcDc AaBbCcDc AaBbCc AaBbCc

¶ Normal ¶ Sem Esp... Título 1 Título

Parágrafo Estilo

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14

QUESTÃO-15-VERSÃO-2

A-história-da-comunidade-surda.

O-surgimento-da-língua-de-sinais-se-dá-devido-a-necessidade-linguística-de-comunicação-inerente-ao-ser-humano.-No-início-os-ruídos-na-comunicação-podem-ter-acontecido,-porem-a-medida-que-a-língua-de-sinais-era-difundida-essas-obstáculos-diminuíram-o-que-possibilitou-um-empoderamento-dos-Surdos.-Fato-esse-observado-pelos-diversos-espacos-criados-para-os-movimentos-surdos-como-as-associações-voltadas-para-o-convívio-e-a-interação,-favorecendo-o-desenvolvimento-linguístico-da-língua-de-sinais.

No-intuito-de-esclarecer-um-pouco-mais-sobre-o-significado-de-comunidade-surda-faz-se-necessário-compreender-que-ainda-estão-presentes-as-questões-culturais,-as-crenças,-os-valores-e-as-identidades-do-“Povo-Surdo”.

De-acordo-com-o-vídeo-escolha-a-resposta-correta.

## VÍDEO16 — COMISSÃO ORGANIZADORA

Na questão 16, a comunidade acadêmica nacional, os surdos inscreveram muito nos diversos palestras e minicursos. Infelizmente não tem intérprete para todos. A organização fez duas propostas, que a primeira seria unir todos surdos para uma palestra ou um minicurso num lugar só. E a segunda seria o cancelamento e a devolução de dinheiro para o inscrito surdo. Viu a minha fala no vídeo agora, escolha a resposta certa que tenha estratégia da comunidade que mostra o que?

NA REFERÊNCIAS CORRESPONDÊNCIAS REVISÃO EXIBIÇÃO

AaBbCcDc AaBbCcDc AaBbCc AaBbC

¶ Normal ¶ Sem Esp... Título 1 Título

Parágrafo Estilo

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14

**Questão-16—Versão-1-OFFICIAL**

**Comunidade-surda-nas-Academias-Brasileiras**

Um evento acadêmico recebeu várias inscrições de surdos para diferentes palestras e minicursos. A organização do evento informou aos inscritos que devido o número insuficientes de intérpretes não era possível atender a todas as demandas, entretanto como alternativa era possível oferecer um único intérprete para traduzir a um minicurso ou a uma palestra porém seria necessário reunir todos os surdos em um único lugar uma segunda proposta feita pela organização era o cancelamento e a devolução do dinheiro a todos os inscritos.

Após assistir ao vídeo, assinale a resposta que demonstra uma estratégia da comunidade



## VÍDEO 22 — TRADUTOR SURDO

Questão nº 22:

Observe o seguinte relato em Libras, onde se encontra a tradução de um diálogo abaixo:

“Uma vez fui na palestra, onde uma palestrante estava sinalizando. Notei um detalhe ao lado da palestrante: uma intérprete que é surda. Fiquei intrigado, então questionei se é surda mesmo. A intérprete surda respondeu que é possível a pessoa surda atuar como intérprete.

Questionei sobre a formação dela, lembrando que o curso de bacharelado em Letras Libras que forma as pessoas ouvintes como intérpretes de Libras, daí fica a designação de onde busca a formação do surdo como intérprete. A mesma respondeu que dá adquirir através do bacharelado, porém não é necessário utilizar o foco nos ouvidos, sabendo que os conhecimentos necessários para atuar como intérprete: fluência em Libras, leitura e compreensão nos textos e também fluência em outras línguas de outras estrangeiras

GINA REFERÊNCIAS CORRESPONDÊNCIAS REVISÃO EXIBIÇÃO

AaBbCcDc AaBbCcDc AaBbCc AaBb

¶ Normal ¶ Sem Esp... Título 1 Títu

Parágrafo Est

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14

QUESTÃO-22---oficial¶

¶

Observe-o-seguinte-relato-em-Libras,-nele-se-encontra-a-tradução-do-diálogo-abaxo:¶

¶

Certa-vez-fui-assistir-a-uma-palestrante-que-sinalizava-e-notei-um-detalle-ao-lado-dela,-uma-interprete-surda!-Fiquei-intrigado-e-perguntei-a-intérprete-se-realmente-ela-era-surda,-e-a-mesma-me-respondeu-que-uma-pessoa-surda-pode-atuar-como-intérprete.¶

Questionei-ainda-sobre-a-formação-dela,-pois-me-lembro-que-o-curso-de-bacharelado-em-Letras-Libras-é-destinado-a-formação-de-intérpretes-de-Libras-ouvintes,-sendo-assim-onde-ela-buscou-essa-formação?¶

A-intérprete-respondeu-que-era-possível-adquirir-a-formação-pelo-curso-de-bacharelado-mesmo,-porém-o-foco-não-estaria-concentrado-na-questão-auditiva-e-sim-nos-conhecimentos-essenciais-ao-profissional-intérprete,-como-a-leitura-e-compreensão-de-textos-a-fluência-em-Libras-e-em-línguas-de-sinais-estrangeiras.¶

## ANEXO II — INSTRUMENTO DE PESQUISA: QUESTIONÁRIO ABERTO E FECHADO

**Instrumento de pesquisa: Questionário aberto e fechado****Título da Pesquisa:**

Análise de traduções para o português escrito por pessoas surdas bilíngues e suas respectivas retextualizações por tradutores de Libras-Português com base na Linguística Sistêmico-Funcional e nas modalidades de tradução

**Esclarecimento sobre a Pesquisa**

Eu, *Márcia Monteiro Carvalho*, doutoranda DINTER (Doutorado Interinstitucional) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Tradução (PGET) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em parceria com a Universidade Federal do Pará (UFPA) venho por meio deste documento formalmente convidá-la ou convidá-lo participar da pesquisa em questão, desenvolvida sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Viviane Heberle. Esclareço que este estudo tem como objetivo geral analisar como foi constituído o processo de Retextualização interlingual produzida por surdas e surdos bilíngues e o processo de retextualização intralinguais por retextualizadores de Libras-Português para o português escrito de acordo com a gramática normativa.

**1. Nome fictício** (ou apelido que gosta de utilizar, ou uma letra, sigla, número)

---

---

**2. Conceito de identidade social de gênero**

Feminino  Masculino  Ambos  Nenhum dos gêneros

**3. Surdo de nascença**  Surdez adquirida  Ouvinte

**4. Idade**

20 – 30 anos

30 – 40 anos

40 – 50 anos

**5. Qual é o seu grau de escolaridade?**

Superior completo (...) em andamento

Pós graduação (Especialização)  completo  incompleto (...) em andamento

Pós graduação (Mestrado)  completo  incompleto (...) em andamento

Pós graduação (Doutorado)  completo  incompleto (...) em andamento

**6. Ocupação profissional**

---

---

**7. Quanto tempo de atuação como retextualizadora ou retextualizador de Libras e onde?**

---

---

---

**8. Qual associação de tradutores você é afilhada ou afiliado?**

---

---

---

Assinatura da participante ou do participante:

---

ANEXO III — PARECER DE APROVAÇÃO PELO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA —  
CEPUNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SANTA CATARINA - UFSC

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Tradução de Libras para português (L2) por surdos bilíngues e o processo de retextualização de textos com ou sem glosas

**Pesquisador:** Viviane Maria Heberle

**Área Temática:**

**Versão:** 5

**CAAE:** 91013118.0.0000.0121

**Instituição Proponente:** Centro de comunicação e expressão

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.986.035

**Apresentação do Projeto:**

O projeto intitulado “Tradução de Libras para português (L2) por surdos bilíngues e o processo de retextualização de textos com ou sem glosas”, pretende na perspectiva dos Estudos da tradução (ET) discutir o processo de Tradução em Línguas de sinais por surdos bilíngues e o processo retextualização nos textos dos surdos que são submetidos ao tradutor de Libras. Geralmente o texto do surdo é entregue ao tradutor de Libras para ser revisado por apresentar uma mistura de glosa- é uma palavra que traduz aproximadamente o significado de outro signo, neste caso, os sinais da Libras. Para isso elegemos dois campos macros de discussão e investigação: A tradução de línguas e a Gramática sistêmico funcional: Estudos da tradução: Arrojo (1986), Quadros (2004, 2008), Nord (1991), Frances Aubert (1994, 1998); Vasconcellos (2010). Para uma visão mais ampla da Gramática sistêmico-funcional (GSF), remetemos os leitores aos trabalhos de Halliday (1985, 1994, 2004), Halliday e Hasan (1989). Trata-se de pesquisa qualitativa, que abrangerá as seguintes etapas: No primeiro será utilizado o método questionário aberto e fechado como instrumento para coleta dos dados do perfil dos participantes, no segundo momento a tradução dos vídeos em Libras e por último os documentos escritos traduções com ou sem glosa e português formal- para a análises de dados. Além disso, é nossa intenção identificar em que medida a tradução nos textos dos surdos que fazem ou não uso de glosa é afetada pela tradução para a língua portuguesa formal. Desejamos também contribuir para o desenvolvimento de pesquisas com tradução de línguas de sinais para a língua portuguesa e oferecer subsídios para a

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401  
**Bairro:** Trindade **CEP:** 88.040-400  
**UF:** SC **Município:** FLORIANOPOLIS  
**Telefone:** (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 2.986.035

com a comunidade surda, incluindo alunos meus de graduação, mestrandos e doutorandos da UFSC e de outras universidades brasileiras.

2. Maior vinculação e interação com diferentes projetos de universidades que visem projetos de cooperação;
3. Divulgação dos resultados na tese.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa apresenta clareza, fundamentação bibliográfica, objetividade e uma vez obtido os dados conclusivos, poderá contribuir para o conhecimento generalizável sobre o tema.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Documentos de acordo com as solicitações do CEP SH.

**Recomendações:**

Não se aplica.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Foram realizadas alterações no TCLE, não havendo impedimentos a realização da pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:****Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1126439.pdf	07/10/2018 10:29:28		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	etica.pdf	07/10/2018 10:28:51	Viviane Maria Heberle	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termos.pdf	11/09/2018 14:38:14	Viviane Maria Heberle	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao.pdf	16/08/2018 18:41:20	Viviane Maria Heberle	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/08/2018 21:21:05	MARCIA MONTEIRO CARVALHO	Aceito

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401  
**Bairro:** Trindade **CEP:** 88.040-400  
**UF:** SC **Município:** FLORIANOPOLIS  
**Telefone:** (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Página 03 de 04

Continuação do Parecer: 2.986.035

Outros	justificativa.pdf	18/07/2018 11:27:36	Viviane Maria Heberle	Aceito
Outros	questionario.pdf	17/05/2018 20:24:18	Viviane Maria Heberle	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	17/05/2018 20:18:12	Viviane Maria Heberle	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	17/05/2018 20:15:22	Viviane Maria Heberle	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO.pdf	17/05/2018 20:04:45	Viviane Maria Heberle	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

FLORIANOPOLIS, 28 de Outubro de 2018

Assinado por:  
 Maria Luiza Bazzo  
 (Coordenador(a))



## TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

### Título da Pesquisa:

Análise de traduções para o português escrito por pessoas surdas bilíngues e suas respectivas retextualizações por tradutores de Libras-Português com base na Linguística Sistêmico-Funcional e nas modalidades de tradução

### Esclarecimento sobre a Pesquisa

Eu, *Márcia Monteiro Carvalho*, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PGET) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) venho por meio deste documento convidá-la ou convidá-lo para participar da pesquisa em questão, desenvolvida sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Viviane Heberle. Esclareço que este estudo tem como objetivo geral analisar o processo de retextualizações para o português por surdos bilíngues e retextualizadores de Libras-Português.

Constitui-se em uma pesquisa de que emprega como instrumento de coleta de dados dois recursos: o vídeo em Libras e o texto escrito em português. A primeira coleta será através das provas em Libras do Prolibras disponível no site do *Repositório Institucional da Ufsc*. A segunda coleta de dados será através das retextualizações interlínguas de pessoas surdas.

Caso você aceite participar da pesquisa a coleta poderá ocorrer no local de sua preferência, individualmente, ou em sala de aula da universidade. Como toda ação humana, toda pesquisa tem riscos, mas a sua participação neste projeto não apresenta nenhum risco de vida nem de saúde física. Talvez você sentirá cansaço ou aborrecimento ao retextualizar, ou desconforto, constrangimento durante gravações de vídeo e a retextualização. No momento que você sentir qualquer tipo de desconforto ou constrangimento, podemos parar a coleta de dados imediatamente sem que seja necessário você prestar qualquer justificativa podendo retomar em outro momento se for do seu interesse. Ao deixar de participar você não terá nenhum prejuízo. Faremos a coleta de dados em ambientes de condições seguras e em horário de ampla circulação de pessoas. E se houver algum tipo de problema de saúde poderemos levá-la ou levá-lo ao hospital ou Posto de saúde público mais próximo em carro particular onde você poderá ter o atendimento médico adequado.

Você não precisa falar sobre nada que não queira. Os riscos como mencionados para a pesquisa consistem em “riscos mínimos”, como por exemplo, a possibilidade de exposição da identidade das participantes ou dos participantes, com vistas a atender estrita e unicamente os objetivos da pesquisa sem, entretanto, reitera-se, causar prejuízos e/ou danos materiais, físicos ou psicológicos a quem participar. Os materiais registrados ficarão arquivados sob a

guarda da pesquisadora e apenas será utilizado em benefício da pesquisa acadêmica. Caso ocorra algum dano decorrente da pesquisa, as pesquisadoras se comprometem indenizar as participantes e os participantes de pesquisa nos termos da Lei vigente e amplamente substanciada.

Você poderá desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Utilizaremos um pseudônimo sugerido por você substituindo o seu nome e informações pessoais na identificação dos textos e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública. Você não receberá nenhum pagamento, mas também não terá Nenhum custo. Os gastos com transporte para deslocamento para os locais de realização da coleta de dados e com alimentação durante os períodos de coleta de dados, caso sejam necessários, serão pagos pelo projeto de pesquisa por meio de reembolso. Caso ocorra alguma situação que lhe causou um constrangimento pessoal, você poderá solicitar por e-mail às coordenadoras do projeto – ver dados abaixo indicados – que não incluam esse dado no corpus e, com a solicitação documentada no e-mail, nós garantiremos que esse dado seja apagado do banco de dados.

Com seu consentimento específico, a única questão que você deve considerar é a divulgação de seus textos retextualizados e imagens nas pesquisas e trabalhos futuros que utilizarem o material como base de estudo em apresentações e publicações. Este estudo não deverá beneficiar você diretamente, mas a sua participação certamente contribuirá para a melhoria da vida das pessoas surdas no Brasil, por dois motivos: em primeiro lugar, o estudo da sua produção vai nos ajudar a compreender melhor como funciona a retextualização intralingual para o português, beneficiando a educação pessoas surdas e a retextualização de Libras para a Língua Portuguesa escrita; em segundo lugar, o estudo de sua produção vai contribuir para fortalecer a retextualização intralingual que envolve o português escrito no Brasil, pois uma língua documentada é muito importante para a formação de retextualizadores dessa língua e para os estudos dessa língua.

Informo que esta pesquisa está sujeita as diretrizes da Resolução 510/2016, sobre pesquisas com seres humanos. *O CEPESH é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.*

Você pode entrar em contato conosco a qualquer momento. Estaremos disponíveis para responder a qualquer dúvida que possa surgir sobre este estudo. Se você tiver mais perguntas sobre o projeto ou se você tiver algum problema relacionado com a pesquisa, você pode entrar em contato com a pesquisadora principal do estudo:

Profa. Viviane Heberle

E-mail: [viviane.heberle@ufsc.br](mailto:viviane.heberle@ufsc.br)

Celular: (48) 9 9919-1418

Lotação como Servidora: Centro de Comunicação e Expressão

Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Márcia Carvalho

E-mails: [marciacarvalho369@gmail.com](mailto:marciacarvalho369@gmail.com) ou [mmcarvalho@ufpa.br](mailto:mmcarvalho@ufpa.br)

Celular:( 91) 985055905

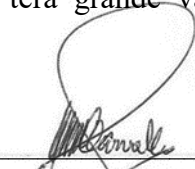
Lotação de estudo: Centro de Comunicação e Expressão

Universidade Federal de Santa Catarina

Comitê de Ética (CEPSH – UFSC) pelo telefone (48) 3721-6094, pelo e-mail [cep.propesq@contato.ufsc.br](mailto:cep.propesq@contato.ufsc.br) ou no endereço: Universidade Federal de Santa Catarina –

Reitoria II, Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, 4º andar, Sala 401 – Trindade – CEP-88040-400 – Florianópolis/SC.

Vale pontuar que a finalidade desta pesquisa é contribuir para o âmbito dos estudos sobre o processo de Retextualização que envolve línguas de sinais, em especial a Libras — Língua de sinais brasileira e a Língua Portuguesa e que os dados serão utilizados e divulgados especificamente nesta pesquisa. Você terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado. Portanto, sua colaboração terá grande valia. Nesse sentido, agradeço a sua participação voluntária.



---

Pesquisadora

Prof.ª Ma. Márcia Monteiro Carvalho

### **Consentimento informado/ livre e esclarecido**

Eu....., declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente informada ou informado sobre o conteúdo da mesma. Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito atuar como participante da pesquisa cooperando assim com a construção dos dados para posteriores análises.

Florianópolis em: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

---

Assinatura da participante ou do participante de Pesquisa