

TRANSCRIÇÃO EM LIBRAS: A RECRIAÇÃO DO TEXTO DURANTE O PROCESSO TRADUTÓRIO COM UMA ABORDAGEM MULTIMODAL DE LEITURA

TRANSCREATION INTO LIBRAS: RECREATING THE TEXT DURING THE TRANSLATION PROCESS IN A MULTIMODAL READING APPROACH

DOI: 10.14393/LL63-v42-2026-34

Márcia Monteiro Carvalho¹

Rafael Monteiro da Silva²

RESUMO: Nos últimos anos, pesquisas evidenciam o crescimento de estudos sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), seja no ensino de língua ou nos Estudos da Tradução (Rodrigues; Ferreira, 2019). Este artigo discute a necessidade de plataformas digitais dedicadas à tradução de histórias em Libras para o público surdo infanto-juvenil, que lê em uma língua visual-gestual (Quadros, 2006). Predominam conteúdos em plataformas de streaming voltadas para o público ouvinte, mas faltam sites voltados aos leitores surdos. Pensando em acessibilidade e artefatos culturais significativos para este público, surgiu o projeto LIBROS, no mestrado em Educação Bilíngue de Surdos (Silva, 2022). A plataforma apresenta uma biblioteca virtual com histórias animadas em Libras como língua principal, apoiada por gramática visual (Rosado; Taveira, 2022) e pela transcrição (Campos, 2004). A abordagem multisemiótica (Lemos, 2023) incorpora visualidade e visibilidade (Campello, 2008) e a Gramática do Design Visual (Kress; van Leeuwen, 1996, 2006), fortalecendo a identidade linguística e cultural de crianças surdas.

PALAVRAS-CHAVE: Tradução. Transcrição. Libras. Gramática do *Design Visual*.

ABSTRACT: In recent years, research has highlighted the growth of studies on Brazilian Sign Language (Libras), both in language teaching and in Translation Studies (Rodrigues; Ferreira, 2019). This article discusses the need for digital platforms dedicated to translating stories into Libras for deaf children and adolescents, who read in a visual-gestural language (Quadros, 2006). Content on external streaming platforms for hearing audiences predominated, but there was a lack of specific websites for deaf readers. Focusing on accessibility and meaningful cultural artifacts for this audience, the LIBROS project emerged within the Master's program in Bilingual Education for the Deaf (Silva, 2022). The platform features a virtual library with animated stories in Libras as the primary language, updated using visual grammar (Rosado; Taveira, 2022) and transcription (Campos, 2004). The multisemiotic approach (Lemos, 2023) incorporates visuality and visibility (Campello, 2008) and the Grammar of Visual Design (Kress; van Leeuwen, 1996, 2006), strengthening the linguistic and cultural identity of deaf children.

KEYWORDS: Translation. Transcreation. Libras. Grammar of Visual Design.

¹ Pós-doutora em Linguística-Estudos da Tradução (UFMG). Doutora em Estudos da Tradução pela (PGET-UFSC). Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente Permanente: Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL-UFPA) e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução na Universidade Federal de Santa Catarina (PGET/UFSC). E-mail.: mmcarvalho@ufpa.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6278-2667>.

² Doutorando em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC / PGET; Mestre em Educação Bilíngue de Surdos - Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), Tradutor e Intérprete de Libras Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Membro do grupo LingCognit - Língua(gem) & Cognição: escolhas tradutórias e interpretativas. rafael.monteiro@letras.ufrj.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5284-5643>.

1 Considerações iniciais

O crescente uso de plataformas de vídeos para fins educacionais e culturais impulsiona reflexões sobre a presença da literatura surda (Mourão, 2016) e da literatura em Libras (Sutton-Spence, 2021). Paralelamente, os Estudos da Tradução (ET) têm aprofundado análises sobre elementos multimodais e semânticos nas traduções voltadas ao público infanto-juvenil surdo, utilizando abordagens como a transcrição (Campos, 2004) e a Gramática do Design Visual (Kress & van Leeuwen, 2006) utilizando a metafunção composicional e as possibilidades existentes produzidas pelo processo de tradução como os textos-vídeos (Lemos, 2023).

As línguas de sinais, como a Libras, possuem especificidades ligadas à sua modalidade gestual e visual (Rodrigues, 2013; 2018), exigindo saberes enciclopédicos dos tradutores e intérpretes para sua plena realização. Assim, compreender as traduções, como no caso deste artigo, para Libras implica considerar as relações entre texto, imagem, sinalização e experiência cultural.

Este artigo tem como objetivo analisar a metafunção composicional da Gramática do Design Visual (GDV) e sua relação com a organização de textos-vídeos em Libras, a partir da tradução de um livro infanto-juvenil para esse formato. Serão exploradas as categorias de valor da informação, *framing* e saliência, com base em Kress e van Leeuwen (2006), articuladas com a Teoria Cognitiva da Aprendizagem Multimídia (Mayer, 2009).

A pesquisa se ancora na proposta de que traduzir para Libras não se resume à simples transposição linguística, mas demanda uma recriação visual, cultural e corporal do texto. Isso reforça a ideia da leitura em Libras como uma prática multimodal e sensorial, atravessada por elementos estéticos e cognitivos que contribuem para o letramento e a formação de sujeitos surdos.

A relevância desta pesquisa se dá por trazer a importância dos textos traduzidos para a Libras, tendo o público surdo e leitor em Libras. Esta proposta visa acessibilizar exemplares que foram pensados em línguas vocais que se fazem também como garantia de conteúdo, enriquecimento tanto vocabular quanto de experiências de mundo que podem servir como enriquecimento de conhecimento enciclopédico para pessoas surdas. A tradução para Libras possibilita trazer a existência de uma experiência de “ler em Libras” como língua de instrução (Silva, 2022). Dessa forma os textos-vídeos como parte de gêneros textuais que são

produtos (a tradução em si) de interesses dos Estudos da Tradução ou enquanto como processo (as etapas existentes durante o processo de criação). Este gênero utiliza de diversos suportes de mídias, bem como sua aplicabilidade em materiais didáticos, recursos educacionais entre tantos outros que podem contribuir para a inclusão das comunidades surdas.

2 Perspectivas teóricas

O processo de tradução é bastante complexo e envolve várias etapas, dentre elas está o fato de lidar com duas línguas e culturas. Não basta ter que verter um texto e uma mensagem de uma língua para a outra, uma vez que é uma atividade que está além de simplesmente fazer a substituição de palavras, mas também buscar compreender realidades existentes e experiências vivenciadas pelas culturas envolvidas.

A fidelidade na tradução da palavra isolada quase nunca consegue dar plenamente o sentido que ela tem no original, porque este não se esgota, na sua significação poética original, naquilo que se quer dizer, mas adquire-a precisamente pela forma como o que se quer dizer se articula com o modo do querer dizer nessa palavra. Costuma expressar-se esta ideia através da fórmula que diz que as palavras transportam consigo conotações afetivas. A simples literalidade na transposição da sintaxe vira completamente do avesso qualquer reconstituição de sentido, ameaçando mesmo levar à absoluta incompreensão (Benjamin, 2011, p. 93).

A relação entre a forma e o sentido não é uma abordagem exclusivamente pelo viés linguístico, mas também sobre a relação entre a possibilidade de analisar e se compreender o processo de tradução como as suas relações entre línguas, pensando na tradução como forma e o autor evidencia a possibilidade da tradução como recriação.

Um papel que passa pela questão do sentido e da forma. Através, ou melhor, na obra de arte literária, sob uma forma própria, o poeta expressa e imprime um sentido. Na tradução, o tradutor se isenta da criação neste sentido, já presente no original; sua tarefa não é criar, mas recriar a criação. Seu principal objeto não é o sentido mas a forma. Se o poeta trabalha na relação língua-sentido, o tradutor trabalha na relação língua-língua (Furlan, 1996, p. 101).

Durante o processo tradutório, compreende-se que a forma de um texto pode ser transformada e reelaborada em uma nova configuração, adaptada a outra língua e cultura, sem se limitar aos sentidos do texto original.

E a recriação do sentido não é possível sem considerar a materialidade da forma na qual está impressa. "Tradução é uma forma". A reprodução da forma não significa a pura reprodução da forma sintática e estilística ou a

literalidade das palavras. Já vimos que esta geralmente apenas conduz à incompreensão do sentido. A tradução deve trazer para a forma de sua própria língua o modo de significar do original (Furlan, 1996, p. 101).

Durante o processo de tradução, esta pesquisa retoma uma prática defendida por Haroldo de Campos (1967) em seu ensaio “Da tradução como criação e crítica”, na qual o tradutor atua também como crítico de si mesmo, realizando uma imersão linguística e cultural profunda. Articulando essa perspectiva com Jakobson (1959), incorporam-se os conceitos de tradução intermodal, intramodal e intersemiótica, aplicando-os ao contexto da Libras como sistema linguístico visual e gestual.

Na tradução de Língua Portuguesa para Libras, esses diferentes tipos de tradução precisam captar as especificidades envolvidas nesse processo, pois estamos diante de línguas em diferentes modalidades. Assim, vamos tratar essa tradução intermodal como um quarto tipo, conforme proposto por Segala (2010), mas salientamos que é uma tradução que envolve línguas, ou seja, sistemas verbais (tradução interlingual) e outros sistemas não-verbais (tradução intersemiótica). Importante esclarecer que a Libras, assim como outras línguas de sinais, configuram um sistema verbal, apesar de se apresentarem na modalidade visual-espacial (Quadros; Segala, 2015, p. 358).

Nesse processo, o corpo sinalizante deixa de ser mero suporte e se torna elemento ativo de construção de sentido. Conforme Lakoff e Johnson (1999), a linguagem se ancora na corporeidade (*embodiment*), revelando-se através dos gestos, expressões e espacialidades. A transcrição, portanto, é um ato estético, político e cognitivo. É compreendida aqui como uma prática que reconhece a necessidade de recriação textual nos deslocamentos intermodais (entre línguas e modalidades distintas, como do português para Libras) e intramodais (como da ASL para Libras).

Nesse processo transemiótico, como propõe Lima (2020), o texto em português é recriado em Libras utilizando elementos da corporificação, atravessando fronteiras linguísticas e culturais. Não é apenas um ato linguístico, mas atravessado por dimensões estéticas, cognitivas e políticas.

Para se chegar à noção do que se propõe aqui como transemiótica como método interpretativo das práticas escritas em português por surdos(as), é feita uma breve contextualização da teoria geral que investiga a natureza dos signos, a Semiótica. Não se trata, contudo, de uma revisão bibliográfica dos principais autores, como também não é intenção o aprofundamento teórico sobre a semiótica tida como clássica, que tem como principais representantes [...] Todavia, procuramos discutir sobre a emergência da transemiótica a partir do movimento das diferentes semioses codificando realidades

construídas entre mundos/línguas e, por isso, transcultural (Lima, 2020, p. 119).

A Libras, por sua natureza visual e gestual, carrega em si dimensões de visualidade e visibilidade fundamentais à experiência surda (Campello, 2008), o que reforça a importância da imersão na cultura surda para a recriação tradutória de textos. A recriação não apenas transforma esteticamente o texto, mas também redefine seu percurso comunicativo. Diante do crescimento das pesquisas sobre línguas de sinais e do fortalecimento do campo da tradução e interpretação, especialmente no contexto acadêmico e profissional, esta pesquisa propõe uma abordagem crítica e responsável do ato tradutório, adotando a transcrição (Campos, 2004) como eixo teórico-metodológico.

Essa perspectiva compreende que a tradução de textos criativos implica em escolhas interpretativas e estéticas que atravessam tanto o texto fonte quanto o tradutor, exigindo uma reconstrução em uma nova língua bem como os valores culturais dessa língua de chegada.

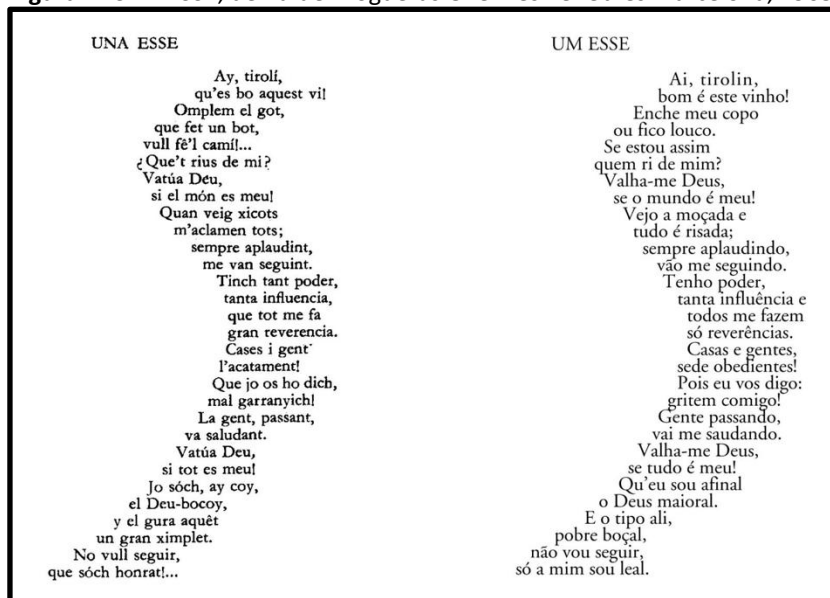
De modo geral, podemos afirmar que Haroldo de Campos concebe a tradução basicamente como uma operação por meio da qual o tradutor cria, em sua língua e cultura, obras que já foram criadas na língua e cultura do texto de partida – daí o termo “recriação”. Paulatinamente, seu projeto de criação por meio da tradução granjeia autonomia suficiente para que, por fim, o tradutor assuma, [...] a liberdade de operar sobre o texto que traduz as transformações determinadas por sua própria constituição enquanto indivíduo social – integrado por uma cultura diferente da cultura em que o texto de partida foi concebido (Santana-Dezman; Milton, 2016, p.2).

Ao lidar com essa diferença de modalidade linguística, do português para a Libras, o tradutor e/ou intérprete não pode apenas transpor sinais isolados ou palavras equivalentes semanticamente, mas deve construir um novo texto, considerando dimensões estéticas, comunicativas e culturais. A tradução, nesse contexto, torna-se um ato profundamente cognitivo-linguístico, como destaca Quadros (2004), pois exige decisões lexicais, sintáticas, semânticas e pragmáticas baseadas em conhecimento técnico, sensibilidade cultural e intenção comunicativa.

Envolve um ato COGNITIVO-LINGÜÍSTICO, ou seja, é um processo em que o intérprete estará diante de pessoas que apresentam intenções comunicativas específicas e que utilizam línguas diferentes. O intérprete está completamente envolvido na interação comunicativa (social e cultural) com poder completo para influenciar o objeto e o produto da interpretação. [...]. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente (Quadros, 2004, p. 27).

Apresentamos duas obras literárias que ilustram de forma expressiva o conceito de transcrição em línguas de modalidades vocais e escritas são: os caligramas “Una Esse”, de Rafael Nogueras Oller (1905) e “Sonet”, de Vicenç Solé de Sojo (1918). Esses exemplos ajudam a compreender como a transcrição pode acontecer dentro da mesma língua e ainda assim promover uma reconfiguração semiótica profunda.

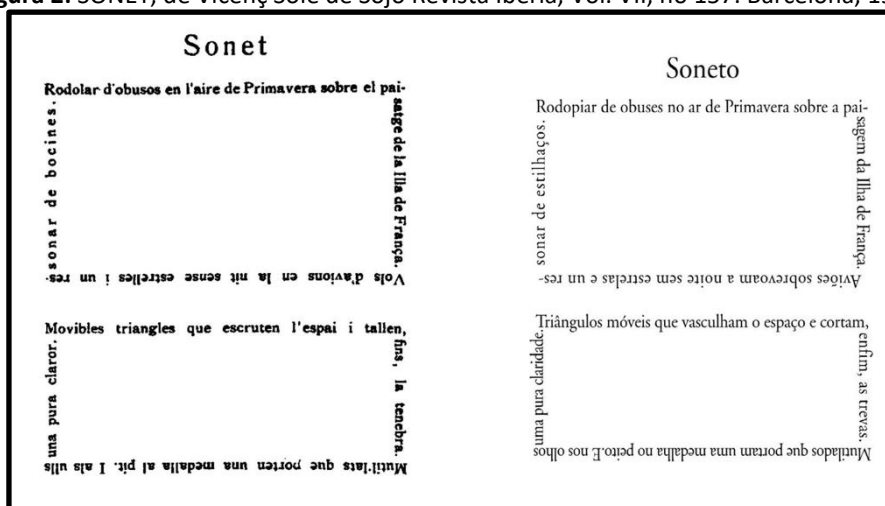
Figura 1: UNA ESSE, de Rafael Nogueras Oller Les Tenebres. Barcelona, 1905.



Fonte: Revista CIRCULADÔ, Ano IV - No 5 de setembro de 2016. Risco Editorial, página 63.

Na figura 1, temos as linhas do texto de chegada, seguindo a mesma disposição do texto de partida, carregando uma ideia de curvas. O seu texto traduzido em português foi recriado nessa nova língua e cultura. Nesse processo, o significado não está apenas nas palavras, mas na forma como elas ocupam o espaço da página, criando um efeito estético que entrelaça leitura e visualidade, neste caso, a disposição espacial das palavras, evidenciando o potencial da linguagem para gerar novos sentidos por meio de escolhas formais e visuais.

Figura 2: SONET, de Vicenç Solé de Sojo Revista Ibèria, Vol. VII, no 157. Barcelona, 1918.



Fonte: Revista CIRCULADÔ, Ano IV - No 5 de setembro de 2016. Risco Editorial, página 61.

Na figura 2, a tradução mostra o efeito estético de uma forma geométrica retangular para dar a mesma ideia do texto de partida, em ambos temos a tradução de uma língua para a outra mantendo-se a relação com a forma, porém em uma língua de diferente modalidade, como no caso em que se envolve uma língua gestual visual e vocal e auditiva, esse efeito estético pode ser alcançado em outro momento, em outro tipo de representação criativa, mas dentro do texto de chegada por meio de uma tradução intermodal.

Para se alcançar esse resultado é necessário que o profissional da tradução seja capaz de desenvolver um conhecimento especializado de competência intermodal conforme apontado por Rodrigues (2018):

[...] um modelo específico de competência intermodal também precisa dar conta do impacto da modalidade de língua sobre a competência do tradutor, destacando, no mínimo, algum traço ou componente distintivo relacionado às habilidades corporais motoras de codificação integrada de propriedades gestuais e espaciais e, também, às habilidades visuais de interpretação do conjunto de informações gestual e espacialmente codificadas, as quais se vinculam a uma determinada capacidade corporal cinestésica diretamente ligada à competência linguística e à competência comunicativa (Rodrigues, 2018, p. 311).

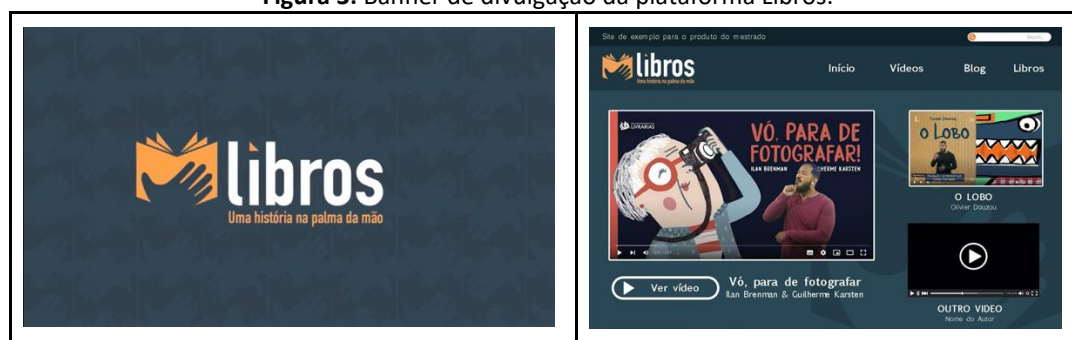
Com base em tais reflexões, essa pesquisa tem na transcrição como suporte para solucionar problemas estéticos de uma tradução intermodal que tem forte apelo estético na realização bem como alto teor de criatividade para a recriação minimizando os problemas

encontrados pelo processo de tradução e mantendo a percepção estética da língua de partida na língua de chegada.

2.1 Lendo em Libras: Os textos-vídeos como ferramenta de leitura

O projeto Libros (Silva, 2022), desenvolvido como parte da entrega do trabalho final do mestrado profissional em Educação Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), configura-se como uma plataforma digital voltada à promoção da leitura para crianças surdas.

Figura 3: Banner de divulgação da plataforma Libros.



Fonte: <https://rafaelboka.wixsite.com/libros/> /
<https://www.youtube.com/channel/UCDivmQk2WGunActGLi3s1bQ>.

A plataforma *Libros* busca aproximar a pessoa surda do universo da leitura, utilizando Libras, imagens e narrativas em formato de textos-vídeos. Estes incorporam recursos visuais e gestuais em uma proposta interativa e estética, fundamentada na lógica da transcrição, ao transformar conteúdos escritos em experiências sensoriais e significativas para o público surdo. Ao unir linguagem, visualidade e acessibilidade, o projeto representa não apenas uma ferramenta pedagógica, mas também um compromisso com o direito à leitura e à formação leitora das crianças surdas, reafirmando o papel do tradutor, intérprete e do educador como agentes de mediação cultural e linguística.

Essa proposta promove um diálogo entre o sujeito e o texto, incentivando a formação crítica e o engajamento com temas relevantes. Além disso, os textos-vídeos contam com recursos de áudio em português, permitindo que pessoas ouvintes, em especial os familiares ouvintes, participem ativamente do processo de letramento da criança surda, estreitando vínculos e promovendo a interação entre línguas e culturas. Nesse sentido, os textos-vídeos atuam também como modelos de identificação linguística, fortalecendo a presença da Libras como língua de acesso à literatura e ao conhecimento.

A literatura surda está relacionada com a cultura surda. A literatura da cultura surda, contada em língua de sinais de determinada comunidade linguística, é constituída pelas histórias produzidas em língua de sinais pelas pessoas surdas, pelas histórias de vida que são frequentemente relatadas, pelos contos, pelas lendas, fábulas, piadas, poemas sinalizados, anedotas, jogos de linguagem e muito mais (Karnopp; Machado, 2006, p. 3).

De acordo com Silva (2022), ler em Libras é uma experiência que envolve o corpo, a visualidade e a espacialidade, pois são como elementos constituintes do ato de leitura. Assim, os textos-vídeos da plataforma não apenas adaptam conteúdos para a Libras, mas reinterpretem o texto por meio de recursos visuais e corporais, proporcionando uma experiência leitora genuína na língua de sinais. Ao reforçar a prática da literatura surda, a plataforma contribui de forma significativa para a construção de sentidos e para o fortalecimento da identidade linguística e cultural das crianças surdas. Segundo o autor (2022), a literatura para o público surdo:

Traz uma ideia de aproximação da criança com a sua língua natural e também a relação com o aprendizado de uma segunda língua, ou seja, a criança interage com a Libras e no contexto educacional brasileiro, o português escrito, entendendo esse ato de tradução como não somente uma tradução em seu fim, mas trazendo aspectos culturais e associados a idade desse indivíduo, estimulando os estímulos visuais, cognitivos e expondo a criança a um processo que em medidas reduzidas seria a tradução e interpretação do texto sendo co-apresentando no aspecto visual do vídeo (Silva, 2022, p. 108).

Essa interação entre línguas ocorre de forma sensível e adaptada à realidade da infância, respeitando os aspectos culturais, linguísticos e etários do sujeito surdo. Assim, os textos-vídeos não apenas traduzem conteúdos, mas co-apresentam visualmente o texto, explorando estímulos visuais, cognitivos e afetivos. Essa prática reforça a ideia de que a tradução, nesse contexto, é também um processo de mediação cultural e formativa, e não uma simples transposição linguística.

2.2 O vídeo: Modo de leitura para surdos

Durante muito tempo, os sujeitos surdos foram considerados incapazes de compreender a língua portuguesa em sua modalidade escrita. No entanto, com os avanços na Educação Bilíngue, essa perspectiva vem sendo gradualmente superada, à medida que práticas pedagógicas mais sensíveis às especificidades linguísticas e culturais da criança surda ganham espaço. Ainda assim, permanece o desafio de respeitar sua singularidade linguística,

reconhecendo a Libras como sua primeira língua e reorganizando os processos de ensino para que essa condição seja efetivamente contemplada.

A criança surda é colocada em contato com a escrita do português para ser alfabetizada em português seguindo os mesmos passos e materiais utilizados nas escolas com as crianças falantes de português. Várias tentativas de alfabetizar a criança surda por meio do português já foram realizadas, desde a utilização de métodos artificiais de estruturação de linguagem até o uso do português sinalizado (Quadros; Schmiedt, 2006, p. 23).

Partindo desse cenário, torna-se essencial evidenciar a Libras no processo educativo, favorecendo práticas de ensino e aprendizagem que articulem a Libras como língua de instrução de fato e o português escrito como oportunidade de segunda língua proporcionando um contexto bilíngue. Nesse sentido, esses recursos em formato digital ganham relevância, ao integrarem diferentes linguagens e modalidades semióticas, permitindo o acesso da criança surda a obras clássicas e contemporâneas em uma experiência de letramento visual, corporal e digital.

Esses suportes não apenas ampliam o repertório textual acessível ao público surdo, mas também promovem a interação com o mundo social e cultural que os cerca, favorecendo a construção de sentidos a partir de uma perspectiva de letramento que vai além da alfabetização tradicional.

O letramento é fundamental para seu desenvolvimento cognitivo, linguístico e social, pois amplia suas possibilidades de comunicação, expressão e participação ativa na sociedade.

Recomenda-se que a educação dos surdos seja efetivada em língua de sinais, independente dos espaços em que o processo se desenvolva. Assim, paralelamente às disciplinas curriculares, faz-se necessário o ensino de língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de materiais e métodos específicos no atendimento às necessidades educacionais do surdo (Salles, 2007, p. 47).

O uso de Libras atrelado ao uso de novas tecnologias, possibilitam ao surdo uma interação direta com diversos processos simultâneos durante a leitura dos textos-vídeos, possibilitando também um contato e aprendizado de uma segunda língua, nesse caso o uso do português escrito. Não estamos nos referindo somente ao uso de legenda, mas fazer uso da parte da gramática visual nas traduções.

A visualidade, e a consequente experiência visual, é tema hoje fundamental no campo de estudos da Educação de Surdos, sobretudo

pelo uso das línguas de sinais como línguas viso-espaciais (não orais) em que o uso do corpo e do olhar são predominantes na comunicação (Rosado; Taveira, 2019, p. 360).

Os autores (2019), apontam para o ato de ler como sendo a leitura da imagem por meio da apresentação em vídeo. De fato há necessidade de adaptação, seja profissional ou da própria tecnologia, para atender essa demanda a partir da mudança de postura do professor em sala de aula, quanto do uso adequado da literatura no processo ensino de voltados para a alfabetização, letramento, oferta de recursos didáticos que favoreçam educação bilíngue de crianças surdas.

2.3 A multimodalidade como estratégia de leitura e cognição na infância surda

Nesta pesquisa trazemos uma proposta de trabalhar a contação de histórias, desenvolvendo de maneira lúdica e intuitiva a relação com a visualidade, fazendo com que a criança surda comece desde cedo a se relacionar com os aspectos semióticos, intersemióticos e multimodais contribuindo com a leitura de livros em idade infanto-juvenil.

A Semiótica (do grego semeiotiké) é a ciência que estuda o processo de articulação e produção de sentido entre os diversos tipos de códigos e linguagens. Tem por objetivo [...] estabelecer como devem ser todos os signos para uma inteligência capaz de apreender através da experiência [...] (Silveira, 2007, p. 38).

Segundo Santaella (2010), os estudos semióticos servem para relacionar tudo que envolve o processo de identificação da pessoa com essa nova realidade cognitiva envolvendo as diversas linguagens, logo em uma acepção geral a Semiótica pode ser considerada a teoria de todos os tipos de signos, códigos, sinais e linguagens, suas codificações e decodificações, ela nos permite compreender não somente as palavras, mas as imagens, os sons em todas as suas dimensões e tipos de manifestações em diferentes contextos de aplicação.

Nesse contexto, a semiótica contribui diretamente com os aspectos visuais e gestuais das línguas de sinais, no nosso caso a Libras, fazendo com que a criança ative desenvolvimento cognitivo quando está desenhando e dessa forma está sendo estimulada a pensar com uma língua voltada para signos linguísticos visuais. Em outro momento, fazer a criança interagir de uma maneira bilíngue, ou seja, se expressar com a sua língua materna, nesse momento fomentar o processo de aquisição de Libras, em seguida com o português escrito,

trazendo o aspecto da ludicidade durante esse encontro de línguas e culturas. De acordo com Carvalho (2017, p. 19):

O letramento do surdo em LIBRAS e em português transforma o modo como o surdo se relaciona com o mundo, dando-lhe oportunidades de interagir com os ouvintes e ser visto como diferente. Tornar-se letrado em uma segunda língua, para o surdo, é ir além de gravar as regras e os principais vocábulos, é saber escrever um bilhete, preencher um formulário, ler jornais, revistas, compartilhar da cultura e do espaço em que essa língua circula.

O contato dessas línguas e culturas promove a socialização diminuindo o distanciamento entre as comunidades surdas e ouvintes que as utilizam durante o processo de ensino e aprendizagem. Logo, é indispensável que levemos em conta a visualidade das pessoas surdas.

A experiência da visualidade produz subjetividades marcadas pela presença da imagem e pelos discursos viso-espaciais provocando novas formas de ação do nosso aparato sensorial, uma vez que a imagem não é mais somente uma forma de ilustrar um discurso oral. O que captamos sensorialmente pelos olhos é apenas uma pista que é enviada aos sistemas neuronais e, posteriormente, esses dados, através de operações mais complexas, informam nosso cérebro, produzindo sentido do que estamos vendo (Campello, 2008, p. 22).

Conforme aponta a autora (2008), a imagem atua como discurso, provocando uma reorganização sensorial e cognitiva no sujeito que aprende. Essa perspectiva exige uma ressignificação das práticas pedagógicas, especialmente quando se trata de sujeitos surdos, cuja experiência de mundo é profundamente mediada pelo viso-espacial. Assim, ao integrar textos em Libras, imagens, vídeos e elementos multimodais, como propõe esta pesquisa, estamos não apenas oferecendo acessibilidade, mas também potencializando formas de leitura e aprendizagem que respeitam e valorizam outras formas de cognição, percepção e construção do conhecimento. Trata-se, portanto, de reconhecer que ensinar e aprender, nesse contexto, é também dialogar com novos modos de ver, sentir e significar o mundo.

2.3.1 A Teoria Cognitiva da Aprendizagem Cognitiva aplicada à Libras

Ao abordar a Teoria Cognitiva da Aprendizagem Multimídia (TCAM), é possível estabelecer relações relevantes com os processos gerais de aprendizagem. De acordo com Mayer (2009), o termo “palavra” não se limita à forma escrita, mas abrange todas as formas

de representação linguística presentes em diferentes mídias, como textos, fala, imagens, vídeos, animações, gestos, sinais, jogos e ilustrações. Isso evidencia, segundo o autor, a variedade de formas pelas quais a informação pode ser apresentada no contexto multimodal.

A TCAM, desenvolvida por Richard Mayer em sua obra *Multimedia Learning* (2009), fundamenta-se na ideia central de que as pessoas aprendem melhor com palavras e imagens do que apenas com palavras (Mayer, 2009, p. 1). Essa hipótese sustenta que a aprendizagem se torna mais eficaz quando os conteúdos são apresentados de forma integrada entre linguagem verbal e visual.

Para o público surdo, cuja língua é de modalidade visual e espacial, essa abordagem adquire mais importância. Estabelecer conexões entre sinais e imagens, em vez de depender exclusivamente da escrita, favorece o processo de compreensão e aquisição do conhecimento. Dessa forma, a TCAM oferece uma base teórica sólida para pensar práticas pedagógicas e tradutórias voltadas à população surda, especialmente no uso de recursos visuais como facilitadores da aprendizagem.

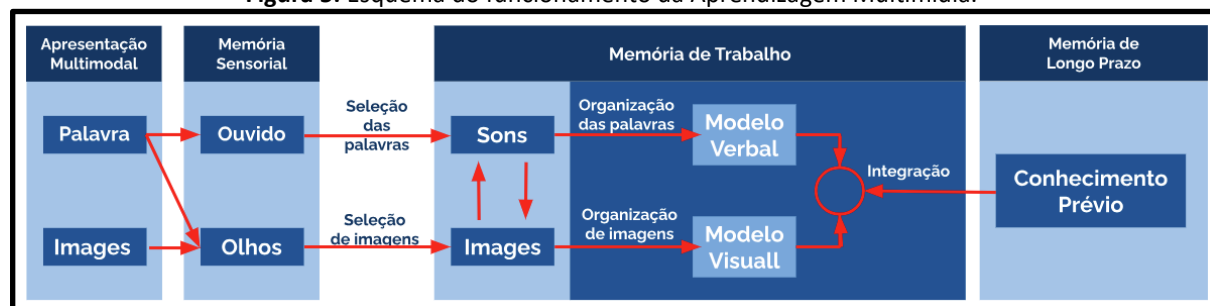
A aprendizagem multimidiática se fundamenta em três pressupostos centrais (Mayer, 2009). O primeiro é o princípio do canal duplo, segundo o qual os seres humanos processam informações por meio de dois canais distintos: o visual (imagens, vídeos, animações) e o verbal (palavras faladas ou escritas). O segundo é o princípio da capacidade limitada, que reconhece que cada canal possui uma capacidade cognitiva restrita, sendo possível processar apenas uma quantidade limitada de informações em determinado tempo. Por fim, o terceiro é o princípio da aprendizagem ativa, que propõe que a aprendizagem ocorra de forma mais eficaz quando o sujeito participa ativamente do processo cognitivo, organizando, integrando e elaborando os conteúdos recebidos pelos dois canais.

O design de mensagens multimídia é sempre orientado pela concepção que o designer tem sobre como a mente humana funciona. Por exemplo, quando uma apresentação multimídia consiste em uma tela repleta de palavras multicoloridas e imagens, piscando e se movendo, isso reflete a concepção que o designer possui sobre a aprendizagem humana (Mayer, 2009, p. 10, tradução nossa).

Tanto as informações visuais, quanto às informações verbais estão entrando pelo sistema cognitivo por meio da memória sensorial, pode-se dizer, por meio de seus olhos e ouvidos e em seguida passam pelo processo de seleção, onde inúmeros fatores podem vir a atuar. A pessoa submetida a esse processo faz a seleção daquilo que está vendo no que diz

respeito às imagens em sua totalidade ou parte dela, sendo capazes de fazer juízo sobre aquilo que é importante ou relevante para a compreensão das informações.

Figura 5: Esquema do funcionamento da Aprendizagem Multimídia.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor e adaptado de Mayer (2009, p. 61).

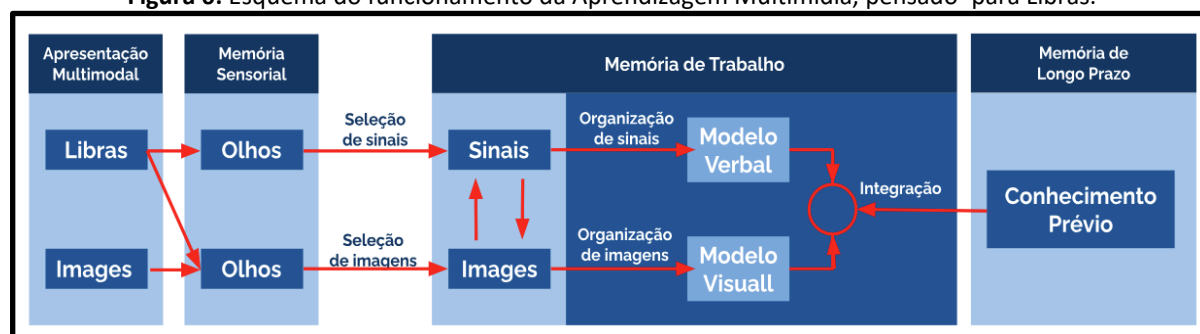
A Figura 5, proposta por Mayer (2009), apresenta um modelo cognitivo da aprendizagem multimídia que representa como o ser humano processa informações por meio de estímulos visuais e verbais. Nele, imagens e palavras, faladas/sinalizadas ou escritas, chegam à memória sensorial através dos olhos e ouvidos, sendo percebidas e capturadas temporariamente em canais separados: o visual (para imagens e textos visuais) e o auditivo (para sons e fala). A partir disso, as informações relevantes são selecionadas e organizadas na memória de trabalho, onde são estruturadas em modelos verbais e pictóricos e, por fim, integradas ao conhecimento prévio armazenado na memória de longo prazo.

Por fim, logo após esse momento de seleção de informação, elas são direcionadas para a *memória de trabalho*, onde atravessa um processo no qual as imagens serão convertidas em sons, e esses sons em imagens sendo assim, construiremos representações mentais para as palavras no *input* recebido. As informações verbais e visuais são convertidas e organizadas em um modelo verbal e visual. Faz importante também detalhar que a memória de longo prazo também atua para os processos de construção das representações mentais das informações que são recebidas.

Diante desse contexto, a transcrição desempenha um papel fundamental, pois não se trata apenas de traduzir o texto de partida para Libras, mas de recriá-lo em um novo código expressivo, respeitando a gramática visual e gestual e as especificidades cognitivas do público surdo. Assim, o texto-vídeo produzido torna-se não só uma tradução acessível, mas uma experiência estética e cognitiva completa, em que os canais visual e verbal são ativados simultaneamente, de forma ajustada à realidade bilíngue da criança surda. A aprendizagem, portanto, acontece quando há seleção consciente dos sinais, organização visual coerente e

integração com os conhecimentos prévios que a criança já possui, reforçando o potencial do texto-vídeo como ferramenta de letramento digital, sensorial e linguístico.

Figura 6: Esquema do funcionamento da Aprendizagem Multimídia, pensado para Libras.



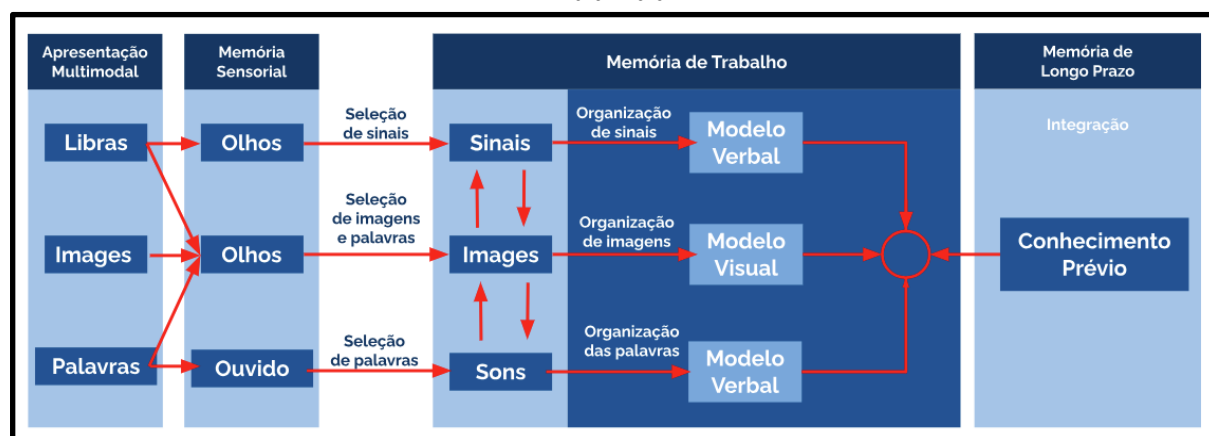
Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

Portanto, a figura 6, mostra que as informações visuais e verbais que entram no sistema cognitivo também pela memória sensorial, como no caso da Libras por ser de modalidade visual, o acesso é pelos olhos e não mais pelos ouvidos. Nesse momento, passa por um processo de seleção, como no modelo anterior, porém a modalidade vai se responsabilizar por selecionar outros elementos ligados à visualidade (Campello, 2008).

Isso implica dizer que quem assiste esteja envolvido no seu processo de aprendizagem e/ou aquisição da informação, ou parte dela, pois faz um julgamento prévio daquilo que é importante para compreensão. Após a seleção de informações, são conduzidas para a memória de trabalho, onde passam por um processo no qual as imagens são convertidas em suporte visual, e os sons em imagens, ou seja, os espectadores (*viewers*) constroem representações mentais do *input* recebido. Após as informações verbais e visuais serem convertidas, elas são organizadas em um modelo verbal e visual.

No caso da criança surda, a Libras opera prioritariamente no canal visual, mas não apenas como imagem, ela é uma língua completa, com estrutura gramatical própria, expressa pelo corpo, pelo espaço e pela configuração das mãos. Quando essa língua é apresentada por meio de vídeos, integrando sinais, expressões faciais, imagens e às vezes legendas e áudio, temos uma experiência de leitura multimodal, que exige a coordenação de diferentes formas de acesso ao sentido. É importante observar também que a memória de longo prazo tem fundamental importância no processo de construção das representações mentais das informações recebidas.

Figura 7: Proposta de Junção dos modelos sugeridos pelos esquemas do funcionamento da Aprendizagem Multimídia.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

A figura 7 propõe uma ampliação do modelo teórico de Mayer (2009), articulando os princípios da TCAM com a realidade bilíngue e viso-gestual de sujeitos surdos. O esquema foi adaptado para incorporar a Libras como o canal principal de entrada de informações, ao lado das imagens e das palavras faladas ou escritas, compondo o que se denomina de apresentação multimodal.

O fluxo da informação inicia-se no mesmo modelo, na memória sensorial, onde os estímulos são recebidos pelos órgãos sensoriais. A Libras e as imagens visuais são captadas pelos olhos e armazenadas temporariamente na memória sensorial visual; os sons, por sua vez, são recebidos pelos ouvidos e mantidos na memória auditiva. Em seguida, ocorre o processamento na memória de trabalho, na qual se dá a seleção e a organização das informações recebidas. No caso da Libras, há a seleção e organização dos sinais, formando um modelo verbal viso-espacial. As imagens são organizadas em um modelo visual e, quando presentes, as palavras e os sons podem ser organizados em um modelo verbal fonológico, mais comum ao público ouvinte.

A integração dessas informações aos esquemas já existentes na memória de longo prazo, onde se constrói efetivamente a aprendizagem. É nesse ponto que se destaca o papel da transcrição no contexto bilíngue ao adaptar o conteúdo para uma forma expressiva coerente com os modos de percepção e cognição do sujeito surdo. A transcrição não apenas traduz, mas reorganiza o discurso a partir de uma lógica visual e culturalmente situada. A aprendizagem, nesse modelo, é resultado da ativação coordenada dos canais cognitivos visual e verbal, respeitando as limitações de cada um e potencializando as forças expressivas da Libras e da imagem como formas legítimas de linguagem e pensamento.

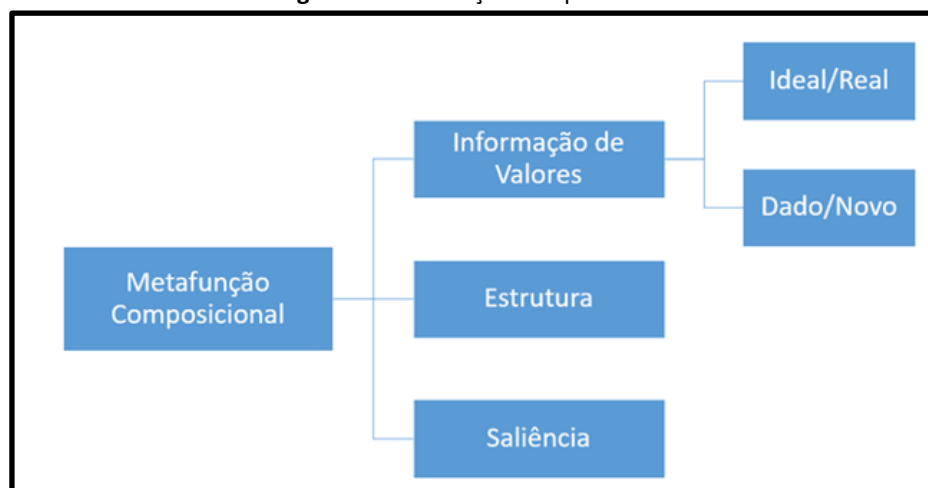
Esse modelo ampliado justifica e fortalece o uso de textos-vídeos bilíngues, materiais visuais e estratégias transcriativas no processo de ensino e aprendizagem de pessoas surdas, entendendo que o processamento da linguagem acontece de forma distinta, mas igualmente complexa, quando mediados por uma língua de sinais. Essa abordagem favorece não apenas a acessibilidade, mas sobretudo a construção de conhecimento de forma significativa, respeitando a constituição linguística e cognitiva dos aprendizes surdos.

3 As proposições da Gramática do Design Visual e a Metafunção Composicional

A Linguística Sistêmico-Funcional-LSF, desenvolvida por Halliday (1985), propõe que toda linguagem realize três metafunções centrais sendo elas, ideacional, interpessoal e textual. A metafunção textual, dentro dessa perspectiva, é a responsável pela organização interna do texto, determinando como as informações são estruturadas, conectadas e distribuídas ao longo do enunciado e confere coesão e coerência ao discurso, permitindo que o texto tenha continuidade lógica e fluxo informativo seja por meio de mecanismos como conectores, progressão temática ou estrutura em tópicos.

No campo da análise visual, a Gramática do Design Visual-GDV, formulada por Kress e van Leeuwen (2006), parte do mesmo princípio funcional, porém sendo aplicada à linguagem visual. A GDV também reconhece três metafunções sendo elas, representacional, interativa e composicional. A metafunção composicional, correspondente visualmente à metafunção textual da LSF e tem como foco a organização espacial dos elementos visuais como *layout*, saliência, distribuição, leitura esquerda-direita/cima-baixo e investiga como essa composição constrói um fluxo visual coeso, valores informativos e compreensível para o leitor/espectador.

Sendo assim, para esta pesquisa é necessário uma compreensão e análises voltadas para a metafunção composicional com as propostas elaboradas por Kress e van Leeuwen (2006).

Figura 8: Metafunção composicional

Fonte: Kress e van Leeuwen (2006).

A metafunção textual estrutura o sentido por meio da ordem das palavras, conectivos e estrutura informativa, enquanto a metafunção composicional organiza o sentido visual por meio da relação entre imagem e texto, centralidade dos elementos, equilíbrio entre figuras e fundos, hierarquia de cores, uso de molduras, vetores e contrastes. Ambas as metafunções compartilham a preocupação com a articulação lógica e perceptível das partes de um enunciado (linguístico ou visual) para que o sentido possa emergir de forma clara ao receptor.

Quando aplicadas à análise de vídeos em Libras, essas duas metafunções se tornam extremamente úteis para observar como o sinalizador organiza o corpo, o espaço, os planos e a sequência dos sinais de acordo com a GDV, e como isso se relaciona com a fluidez e a estrutura interna do conteúdo linguístico em Libras. Essa aproximação entre LSF e GDV fornece ferramentas poderosas para uma leitura multimodal, permitindo compreender o texto em sua totalidade, como um objeto linguístico, visual e espacial integrado.

Quadro 1: Equivalências entre a LSF e a GDV.

METAFUNÇÕES	LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL (LSF)	GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL (GDV)
TEXTUAL (LSF); COMPOSICIONAL (GDV);	Analisa a forma como os textos se organizam e se estruturam para criar coesão e coerência, conectando ideias e informações de forma lógica.	Investiga a composição visual, estrutura, e disposição dos elementos visuais para criar um fluxo coeso e significativo.

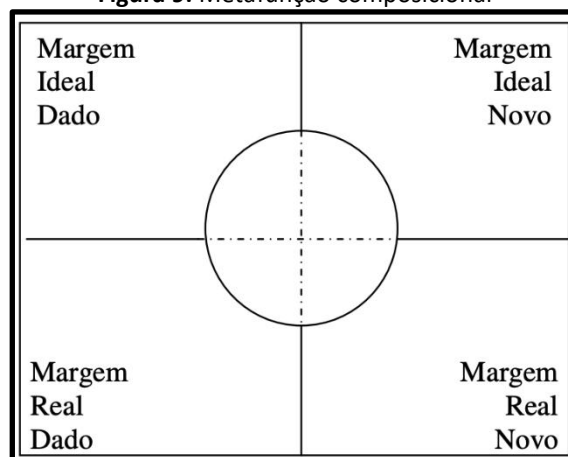
Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

Na metafunção composicional da linguagem, Kress e van Leeuwen (2006) localizaram categorias como zonas de informação, *framing* e saliência. As zonas da imagem determinam

o valor da informação, ou seja, o modo como os elementos estão posicionados e distribuídos no *layout* já constitui uma forma de produzir significados. As zonas podem ser: esquerda e direita, superior e inferior, centro e margem.

O valor de informação dos elementos que compõem uma imagem, como pessoas, objetos, balões e textos, pode ser analisado com base na sua disposição espacial em três principais eixos composicionais: esquerda/direita, superior/inferior e centro/margem.

Figura 9: Metafunção composicional



Fonte: Adaptado de Kress e van Leeuwen (2006).

O eixo centro/margem estabelece a relação entre o conteúdo nuclear e periférico da imagem. O centro costuma conter o elemento principal, que organiza e orienta todos os demais elementos visuais. Já as margens acomodam informações secundárias ou complementares, funcionando como apoios visuais que ampliam ou contextualizam o núcleo central da composição. Essa estrutura reforça a hierarquia da informação visual e contribui para a construção do sentido global da imagem.

No eixo horizontal, estabelece-se a relação entre o “dado” e o “novo”. Elementos posicionados à esquerda da imagem tendem a representar informações consideradas familiares ou previamente conhecidas pelo leitor, o que é dado. Já aqueles localizados à direita apontam para informações novas, inesperadas ou que se deseja destacar, chamando a atenção do observador para algo ainda não explorado.

Figura 9: Metafunção composicional

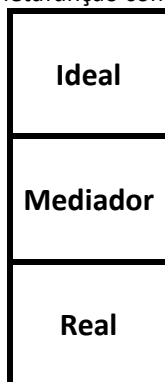


Fonte: Adaptado de Kress e van Leeuwen (2006).

No eixo vertical, ocorre a distinção entre o “ideal” e o “real”. A parte superior da imagem costuma apresentar o conteúdo idealizado, aquilo que se aspira, deseja ou simboliza

o plano abstrato, como ideias, objetivos e valores. Segundo Kress e van Leeuwen (2006, p. 186), essa área superior representa "a essência ideal ou geral da informação, sendo também sua parte mais ostensivamente saliente".

Figura 9: Metafunção composicional



Fonte: Adaptado de Kress e van Leeuwen (2006).

Em contrapartida, a região inferior da imagem está associada ao mundo concreto e imediato, indicando o que está acontecendo na realidade, o que é tangível ou materializável. Em peças publicitárias, por exemplo, essa área inferior é frequentemente utilizada para mostrar o produto em si, o objeto que concretiza o ideal apresentado acima.

4 Procedimentos metodológicos da pesquisa: Da página em papel para o vídeo

A tradução realizada neste trabalho tem como base o conto infantil *O Lobo* (título original *Loup*, em francês), de autoria de Olivier Douzou, o qual foi inicialmente traduzido para a Língua Portuguesa e, em seguida, para a Libras. A obra, embora não esteja em domínio público, foi gentilmente autorizada pelo próprio autor após contato por *e-mail*, considerando o caráter acadêmico e educativo do projeto. As correspondências trocadas foram arquivadas e documentam a autorização formal para o uso do texto como parte de um produto pedagógico voltado ao público surdo infanto-juvenil.

Esta pesquisa não exigiu submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, uma vez que não envolveu coleta de dados com seres humanos, entrevistas ou aplicação de instrumentos junto a participantes. O foco do trabalho consistiu exclusivamente na tradução interlinguística e intermodal de uma obra literária infantil, sendo o próprio pesquisador o responsável por todo o processo de tradução, transcrição e produção do texto-vídeo em Libras.

Para a análise da obra *O Lobo*, adotou-se como base teórica a Gramática do Design Visual (GDV) proposta por Kress e van Leeuwen (2006), com foco na metafunção composicional. Esta metafunção permite compreender como os elementos visuais são

organizados na página e no vídeo traduzido em Libras, articulando-se à construção de sentido. A análise considerou três categorias principais: zonas de informação, que observam a posição dos elementos (esquerda/direita, superior/inferior, centro/margem); *framing*, que analisa a segmentação ou continuidade visual por meio de linhas, espaços e cores; e saliência, que identifica os elementos visualmente mais destacados.

Esses critérios oferecem suporte para compreender como o texto visual e sua versão em Libras dialogam entre si, orientando a experiência leitora da criança surda de acordo com o quadro 2.

Quadro 2: Categorias selecionadas para análise

METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL	
VALOR DE INFORMAÇÃO	Relações entre as zonas: esquerda e direita, superior e inferior, centro e margem.
FRAMING	Molduras, linhas, relações entre o espaço negativo e positivo, continuidade e descontinuidade nas cores.
SALIÊNCIA	Hierarquia das informações: que elementos se destacam em importância visualmente?

Fonte: Elaboração própria a partir de Knoll e Fuser (2019).

A tradução foi justificada com base em seu objetivo educacional, pois o material seria apresentado às crianças surdas no contexto de formação leitora e fortalecimento da literatura visual em Libras.

Quadro 3: Tradução de francês para o português.

TEXTO DE PARTIDA	TEXTO DE CHEGADA
Je mets mon nez	Eu coloquei o meu nariz
Je mets mon œil	Coloquei meu olho
Je mets mon autre œil	Coloquei meu outro olho
Je met mes oreilles	Coloquei minhas orelhas
Je mets mes dents	Coloquei meus dentes
Je mets mes autres dents	Coloquei meus outros dentes
Je mets ma tête	Coloquei minha cabeça
Je mets ma serviette	Coloquei meu guardanapo
GRRRRRRR	GRRRRRRR

GRRRRRRR	GRRRRRRR
Et je mange ma carotte	E eu como minha cenoura

Fonte: Elaborado pelo autor.

A seguir veja o quadro 3 com as categorias de análises em seguida as imagens com as duas versões das análises com base na metafunção composicional proposta por Kress e van Leeuwen (2006), com foco nas categorias de valor de informação, *framing* e saliência.

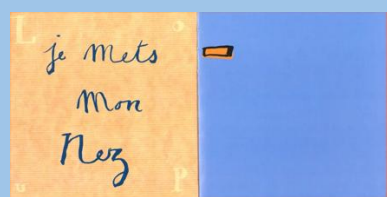
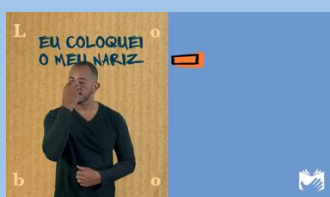
Quadro 3: Categorias selecionadas para análise

METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL	
VALOR DE INFORMAÇÃO	Esquerda: Libras centralizada; texto em português; Dado: Texto em Libras e em português; Direita: Arte equivalente a página do livro; Dado: Textos (Libras e português) Novo: Ilustração equivalente ao texto de partida. Ideal: Texto em português lado esquerdo e ilustração lado direito. Real: Ilustrações equivalentes às ilustrações do livro físico.
FRAMING	A centralização do Tradutor/intérprete evidencia sua função narrativa, sendo o eixo da leitura visual na zona Mediadora do lado esquerdo do vídeo; O texto fica suspenso acima do intérprete e em cada margem do lado esquerdo manteve uma informação estética adaptada do texto de partida com as letras da palavra LOBO enquanto no texto de partida é LOUP.
SALIÊNCIA	Cores e desenhos equivalentes ao texto físico (texto de partida), o português escrito aparece enfraquecido e fica forte à medida que a leitura avança, acima do intérprete.

Fonte: Elaboração própria a partir de Knoll e Fuser (2019).

O livro publicado originalmente em francês e traduzido para o português, traz como proposta valorizar a narrativa a partir de uma leitura surda, respeitando a linguagem visual e cultural da Libras, sem perder o tom lúdico e reflexivo da obra original.

Quadro 5: Tradução de francês para o português.

TEXTO DE PARTIDA	TEXTO DE CHEGADA	GUIA DE GLOSA
		O lobo coloca o nariz e o faro.

 Je mets mon Oeil	 COLOQUEI O MEU OLHO	Apenas um olho, outro fechado e apenas um dedo nas mãos formando um classificador visual.
 Je mets mon autre Oeil	 COLOQUEI O MEU OUTRO OLHO	Nesse momento entra o outro olho.
 Je mets mes Oreilles	 COLOQUEI AS MINHAS ORELHAS	As duas orelhas acima da cabeça e movimentando elas.
 Je mets mes Dents	 COLOQUEI OS MEUS DENTES	Parte superior dos dentes com apenas uma mão.
 Je mets mes Autres Dents	 COLOQUEI OS OUTROS DENTES	Outra mão se encaixa dando volume à tradução desse ponto.
 Je mets ma tête	 COLOQUEI MINHA CABEÇA	A cabeça como se já estivesse quase tudo pronto.
 Je mets ma Serviette	 COLOQUEI MEU GUARDANAPO	Amarrar o guardanapo no pescoço.
 GRRRRRRR	 GRRRRR GRRRRR	Expressão de fome. (Manter a onomatopéia)



Fonte: Elaborado pelo autor (<https://www.youtube.com/watch?v=v6HOCFtCSU>).

Nas imagens acima quanto ao valor de informação, observa-se uma organização espacial intencional, o intérprete de Libras aparece centralizado na tela, enquanto o texto em português escrito é posicionado acima, criando uma relação clara entre os modos visual e linguístico, e orientando o olhar do espectador de forma fluida. No aspecto do *framing*, a centralização do intérprete evidencia sua função narrativa, sendo o eixo da leitura visual. O texto escrito, por sua vez, é integrado de forma suspensa, sem sobrepor o intérprete, o que garante continuidade visual e clareza na recepção das informações.

Por fim, a saliência é construída a partir de elementos como as cores utilizadas, que remetem às cores da obra original impressa, e a entrada progressiva do texto, que ganha destaque conforme o avanço da leitura. Esses recursos visuais reforçam a articulação entre Libras e português escrito, promovendo uma experiência de leitura multimodal e acessível, respeitando a estética e os sentidos do texto de partida, conforme já apontado em Mayer (2009).

A proposta da tradução de *O Lobo* para Libras insere-se na perspectiva de fomentar o letramento digital surdo, ampliar o acesso de crianças surdas ao português escrito e contribuir para o fortalecimento da literatura surda, especialmente no segmento infanto-juvenil, ainda pouco representado em materiais traduzidos de forma bilíngue como visto em Carvalho (2017). Ao unir o texto literário, o recurso visual do vídeo e a língua de sinais como meio expressivo e narrativo, busca-se também desenvolver o vocabulário da criança surda e oferecer experiências de leitura que dialoguem com sua língua natural como apontou Campello (2008), (Mourão, 2016) e (Sutton-Spence, 2021). Trata-se, portanto, de uma iniciativa que articula a acessibilidade linguística, a valorização da Libras e o uso das tecnologias como ferramentas pedagógicas inclusivas.

A transcrição dessa história se insere, portanto, como ferramenta essencial no processo de letramento e alfabetização da criança surda, promovendo uma experiência bilíngue significativa e acessível, conforme vimos em Campos (2004). A Libras é posicionada como eixo central da construção do sentido, sendo acompanhada por um texto interativo em português que aparece durante a leitura em momentos oportunos, com o objetivo de promover o contato da criança surda com a língua portuguesa escrita como segunda língua. Essa integração entre Libras e português escrito estimula simultaneamente o processamento visual e verbal, ampliando as possibilidades de compreensão do texto.

5 Considerações finais

A análise multimodal mostra-se essencial para compreender o funcionamento dos vídeos traduzidos para Libras, especialmente quando estes combinam sinais, textos verbais e imagens. Dentre as categorias propostas por Kress e van Leeuwen (2006) na Gramática do Design Visual, esta pesquisa apresentou a metafunção composicional, com destaque para três sistemas, Valor de informação, *framing* e saliência.

No que diz respeito às zonas da informação, observa-se nos vídeos analisados, como no caso do livro, a recorrência de relações entre o dado e o novo, bem como entre o ideal e o real, principalmente na disposição entre o intérprete centralizado e o texto verbal suspenso acima. Em relação ao *framing*, nota-se sua função organizadora, criando continuidade visual e reforçando o papel do intérprete como foco narrativo. Já a saliência se constrói por meio da combinação de cores, tamanhos e movimento textual, com destaque progressivo das palavras conforme avança a narrativa em Libras.

Nos textos-vídeos hospedados na plataforma Libros, o processo de leitura não é linear e pode ser definido como multimodal, pois integra elementos visuais e linguísticos que orientam o olhar de maneira dinâmica. Como ocorre no ambiente digital, esses textos se aproximam da lógica dos hipertextos, proporcionando uma leitura interativa e personalizada, onde a atenção se desloca entre a língua de sinais, o texto em português e os elementos gráficos do vídeo. Assim, o processo de leitura em Libras ganha corpo através da simultaneidade entre o visual e o verbal, respeitando a experiência visual-espacial do sujeito surdo.

Por fim, como desdobramento, esta pesquisa poderá ser ampliada para considerar outras metafunções da linguagem, ou ainda para explorar a composição desses textos-vídeos a partir da relação entre língua, cultura e cognição, aprofundando o papel da transcrição na mediação entre diferentes modalidades linguísticas e culturas.

6 Referências

CARVALHO, Márcia M. *Avaliação da compreensão escrita de alunos surdos do Ensino Fundamental Maior*. OmniScriptum GmbH & Co. KG. Novas Edições Acadêmicas-NEA, 2017.

CAMPOS, Haroldo de. Da Tradução como Criação e como Crítica. In: *Metalinguagem e outras metas*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

DOUZOU, Olivier. *Loup*. Fondo de Cultura Económica USA, 1 jul. 2000.

FLORES, Guilherme Gontijo. “Da tradução em sua crítica: Haroldo de Campos e Henri Meschonnic”. In: *Revista CIRCULADÔ*. Ano IV – Nº 5 – setembro, Risco Editorial 2016.

JAKOBSON, Roman. On Linguistic Aspects of Translation. In: BROWER, R. A. (Ed.). *On Translation*. Cambridge: Harvard University Press, 1959. p. 232-239.

KARNOPP, L.; MACHADO, R. N. Literatura Surda: ver histórias em línguas de sinais. In: *Anais do 2º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação -2SBECE*. Canoas: ULBRA, 2006.

KNOLL, G. F.; FUZER, C. Análise de infográficos da esfera publicitária: multimodalidade e metafunção composicional. *Alfa*, São Paulo, v. 63, n. 3, p. 583-608, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/N9MfxM73zZZXw3RMjqPsDFD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2025.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. *Reading Images: the grammar of visual design*. London: Routledge, 2006.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books, 1999.

LEMOS, G. de S. *Formação de tradutores de textos escritos em português para textos-vídeos em Libras: das teorias pedagógicas e didáticas da tradução à concepção de um curso de extensão no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)*. 2023. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/62985/62985.PDF>. Acesso em: 15 jun. 2025.

LEMOS, G. de S.; DESIDÉRIO, R. A. A. *Tradução de texto-escrito escolar de geografia para texto-vídeo: criatividade nos usos de imagens e descrições imagéticas da sinalização em Libras*. Texto Livre, Belo Horizonte, v. 18, 2025. DOI: 10.1590/1983-3652.2025.56730. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/56730>. Acesso em: 27 jun. 2025.

LIMA, H. J. de. *Interpretação transemiótica de práticas sociolinguísticas expressas em português escrito por pessoas surdas*. 2020. Disponível em:

<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/6cbda1ee-4dd9-4804-a7c5-2a7369fd4919/full>.

Acesso em: 15 jun. 2025.

MAYER, R. E. *Multimedia Learning*. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

MOURÃO, C. H. N. *Literatura Surda: experiência das mãos literárias*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/151708/001012805.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>. Acesso em: 10 jun. 2025.

MOURÃO, C. H. N. *Literatura Surda: produções culturais de surdos em língua de sinais*. In: KARNOPP, L.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. (Org.). *Cultura Surda na contemporaneidade*. Canoas: Editora ULBRA, 2011. p. 71-90.

QUADROS, R. M. de. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEESP, 2004. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2025.

QUADROS, R. M. de; SEGALA, R. *Cad. de Trad.*, Florianópolis, v. 35, n. esp. 2, p. 354-386, jul.-dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p354/30718>. Acesso em: 15 jun. 2025.

RODRIGUES, C. H. A interpretação simultânea entre línguas e modalidades. *Veredas Atemática*, Juiz de Fora, v. 17, n. 2, p. 266-286, 2013.

RODRIGUES, C. H. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. *Trabalho em Linguística Aplicada*, v. 57, n. 1, p. 287-318, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/wgrtd7x9bfackZNY6nXgs3R/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jun. 2025.

RODRIGUES, C. H. Tradução e Língua de Sinais: a modalidade gestual-visual em destaque. *Cad. de Trad.*, v. 38, n. 2, p. 294-319, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2018v38n2p294/36481>. Acesso em: 21 jun. 2025.

SALLES, H. M. M. L. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. 2. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2007. v. 1.

SANTAELLA, L. *Semiótica Aplicada*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SANTANA-DEZMAN, V.; MILTON, J. O “make it new” segundo Haroldo de Campos. *Tradução em Revista*, v. 20, p. 1-15, 2016.

SILVA, R. M. da. *Transcrição em Língua Brasileira de Sinais: um processo criativo e crítico, recriando o texto durante o ato tradutório*. Mestrado Profissional em Educação Bilíngue – INES, Rio de Janeiro, 2022.

SILVEIRA, L. F. B. *Curso de Semiótica Geral*. São Paulo: Quartier Latin, 2007.

SUTTON-SPENCE, R. *Literatura em Libras*. Tradução: Gustavo Gusmão. 1. ed. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021. Disponível em:

[http://files.literaturaemlibras.com/Literatura em Libras Rachel Sutton Spence.pdf](http://files.literaturaemlibras.com/Literatura_em_Libras_Rachel_Sutton_Spence.pdf).

Acesso em: 12 jun. 2025.