

PRÁTICA TRANSLÍNGUE: ESTUDANTES SURDOS NO FACEBOOK

Nelson Dias¹
Alexandra Ayach Anache²
Ruberval Franco Maciel³

RESUMO: Este estudo é fruto de uma investigação de mestrado em Educação que teve como objetivo identificar e analisar o uso das translinguagens do Facebook por estudantes surdos. A pesquisa é qualitativa fundamentada na perspectiva histórico-cultural. As questões norteadoras desse trabalho perpassam pelos aspectos da construção de sentido dos estudantes na rede social, o uso de gif, emoticons, imagens e vídeos e outras translinguagens. Dois estudantes surdos da educação básica aceitaram participar do estudo, foram analisadas as páginas do Facebook que foi devidamente autorizada pelos respectivos estudantes. Para isso, utilizamos na coleta de dados, a técnica da netnografia de Kozinets (2015) por meio de *prints* de tela. A Análise dos dados foi realizada por meio das categorias da translinguagem: *Envoicing*, *Recontextualização*, *Interacional*, *Entextualização*. Os estudos revelaram que a construção de sentido é realizada por meios das diversas translinguagens presentes na ferramenta do Facebook e que com a prática translíngue, é possível ampliar as possibilidades comunicativas dos estudantes surdos no processo de produção, ampliação e negociação de sentido.

PALAVRAS-CHAVE: Translinguagem; Estudantes Surdos; Construção de sentido.

1 INTRODUÇÃO

Ao sujeito surdo é garantido pelo Decreto Federal 5626/2005 uma educação bilíngue que segundo Lacerda (2015) “a escola que os surdos precisam, defendida no Decreto nº 5626 e a escola real oferecida aos surdos ainda são bastante diferentes” (LACERDA, 2015, p.27). Quando analisamos o percurso educacional do sujeito surdo percebemos que “a história da educação dos surdos é marcada por conflitos e controvérsias” (LACERDA e LODI, 2009, p.11). Santos e Gurgel (2015) lembram que os obstáculos que são impostos ao surdo no convívio social são fatores que dificultam sua constituição como sujeito. O acesso/contato à língua de sinais acontece muitas vezes de forma tardia, já que “as famílias de surdos constituem contextos monolíngues em língua portuguesa pelo fato de que as crianças surdas, em mais de 95% dos casos, são nascidas e criadas em meios ouvintes” (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p.58).

Os desafios de comunicação dos sujeitos surdos começam antes mesmo de ingressarem na escola. O problema de comunicação inicia com a descoberta da deficiência. Dessa forma, o surdo não tem o *input* de informações que a maioria das pessoas possui, e, mesmo que possua todos os outros sentidos perfeitos, a falta do

¹ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

² Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

³ Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

auditivo não o permite desenvolver a fala. Nessa perspectiva, por muito tempo tentou-se ensinar o surdo a falar, a ordenar os sons, que produzia, em oralidade.

O fator biológico da deficiência é inegável, mas o mais importante a discutir aqui não é a deficiência em si, mas sim, os efeitos sociais causados pela deficiência. Vygotski (1997) faz uma comparação entre as relações de um organismo com a relação social, para o autor: “assim como a vida de todo organismo está orientada pela exigência biológica da adaptação, a vida da personalidade está orientada pelas exigências do ser social” (VYGOTSKI, 1997 p. 45). Neste caso, a condição social do surdo é a diferença comunicacional ocasionada pela deficiência e não a deficiência por ela mesma.

Nesse sentido, visando superar essa questão dos desafios comunicacionais do sujeito surdo as tecnologias na produção e ampliação de sentidos desses sujeitos.

2 METODOLOGIA

Para realizar a pesquisa fizemos um mapeamento das escolas estaduais que tinham estudantes surdos matriculados no ensino regular.

Foram levantadas as seguintes informações: competência linguística em Libras, faixa etária, tipo de redes sociais que utilizam modo de acesso às redes sociais (smartphones, tablets, notebooks, etc) e ano que está cursando na educação básica, estes dados foram organizados em tabela distinguindo as etapas em Ensino Fundamental e Ensino Médio. Importante salientar que esse procedimento ocorreu no início do ano letivo de 2016. No Ensino fundamental estavam matriculados cinco alunos, todos eles têm acesso às tecnologias, seja pelo celular (smartphone) ou computador de mesa. No Ensino Médio estavam matriculados quatro estudantes surdos, todos também com acesso às tecnologias e redes sociais.

Dois estudantes aceitaram participar da pesquisa. Foi realizada uma entrevista livre com objetivo de obter acesso aos perfis do Facebook das estudantes, esta foi feita por meio da técnica conversacional de González Rey (2005), para este autor a dinâmica conversacional pressupõe que o diálogo desperta o sentido subjetivo do sujeito, resgata suas experiências pessoais por meio da sua fala reflexiva. Dessa forma a conversação possibilita ao pesquisador alcançar os sentidos subjetivos do sujeito pesquisado, através do surgimento de processos simbólicos e da emoção que emergem desse processo. Dessa

forma, a conversação rompe com o impacto que é causado entre pesquisador e sujeito, deixando-o mais a vontade para dialogar.

A pesquisa é de natureza qualitativa, envolvendo, análise de imagens referente às postagens dos estudantes em seus respectivos Facebooks. Para esse fim, a netnografia é indicada para estudos práticos de comunicações mediadas por sistemas informacionais, comunidades virtuais, trata-se de um método qualitativo que amplia as possibilidades de estudos na comunicação e na cibercultura (MONTARDO; ROCHA, 2005).

Com este método é possível coletar informações por meio dos *print de tela* dos dados desejados, oferecendo a opção ao pesquisador de se distanciar do seu objeto de estudo se assim desejar ou ser participativo. Entretanto é necessário estar atento quando se refere à ética na abordagem metodológica netnográfica. De acordo com Kozinets (2015) existem duas formas básicas de capturar dados online, a primeira é usar um método de captura que seja legível no computador, ou seja, salvar a página de forma que possa ser aberta em um programa editor (texto, planilhas, páginas da web). A segunda é capturar “como uma imagem visual de sua tela que aparece quando você vê os dados” (KOZINETS, 2015 p.95). O autor afirma ainda, que quando os dados a serem capturados possuem muita diversidade como texto, imagens, links, como as redes sociais, o melhor método a ser usado é o de captura de tela. O procedimento do *print de tela* é feito pelo teclado apertando diretamente a tecla *Print Scream* que copia a tela toda do computador em formato de imagem, esta pode ser colada direto em um editor de imagem e ser salva no formato de arquivos *JGP*. Em seguida, as capturas podem ser organizadas em pastas.

Foram realizados prints de tela do Facebook das estudantes durante três meses e estes foram analisados pelas categorias da translíngua de Canagarajah (2013).

3 DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS

Construímos as categorias de análise baseada nos princípios da translíngua, considerando a característica visuo-espacial da Libras. A primeira categoria é nomeada de *Envoicing*. Nesta categoria a estratégia é a codificação a partir da identidade e localização, em qual contexto social o texto, fala e sinalização estão sendo utilizados. A zona de contato é entendida na particularidade social e cultural. No caso do sujeito surdo, a sinalização não é apenas suporte para a comunicação, mas sim, toda a comunicação.

Para Canagarajah (2013) a *envoicing* utiliza-se dos recursos linguísticos da própria história de cada um.

Nessa categoria, separar a identidade e a representação do significado é uma tarefa muito difícil, pois o que se estabelece como significado tem haver com as relações criadas com outros indivíduos e grupos sociais envolvidos nesse processo. Em uma perspectiva translíngue, a mistura de recursos linguísticos para uma negociação nas zonas de contato, envolve escolhas estratégicas, ou seja, os usuários de uma língua precisam estar bem conscientes dos recursos linguísticos que seus interlocutores trazem com ele. Nessa perspectiva, o sujeito surdo se apropriará de recursos visuais e da utilização do espaço para a *envoicing*. Este recurso é proveniente da própria língua de sinais.

Sendo assim, podemos considerar a *envoicing* como os aspectos linguísticos da própria língua de sinais. Estão incluídos nesse processo os pares mínimos da formulação de sinal: configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressões não-manuais. Inclui-se nessa categoria também os classificadores e intensificadores da Libras e os conhecimentos situados dos estudantes, bem como sua cultura e seu contexto social.

A segunda categoria é a *Recontextualização*, esta absorve as estratégias da *envoicing*. Aqui é necessário chegar a um equilíbrio adequado na negociação para: o que significa. Nas zonas de contatos entre línguas podem ocorrer ambiguidades e isso pode gerar confusão na interação dos grupos. Nesse caso a estratégia está ligada no negociar e renegociar para atingir um alinhamento.

Quando um falante de outra origem social e cultural usar da Libras para tentar alcançar um significado é preciso estar atento ao significado que o interlocutor atribuiu ao sinal utilizado e muitas vezes essas negociações precisam ser continuamente renegociadas na conversa. Não significa que o outro precisa aceitar sempre a base referencial do negociante. É importante que ambas as partes sintam-se confortáveis com suas diferenças.

Interlocutores pode comunicar com o conhecimento que ambos irão usar diferentes quadros culturais ou normas de linguagem, e ambos têm de estar preparados para alcançar a inteligibilidade através destas diferenças. Em outras palavras, eles irão enquadrar o evento como aquele em que normas diferentes de ambos os interlocutores têm para ser reconhecido e base igualitária adotado (CANAGARAJAH, 2013, p.84).

Os diferentes conhecimentos de cada um, vão sendo alinhados até que um significado seja alcançado. Entre o contato de um surdo e um ouvinte as estratégias de cada língua podem se unir para atingir uma significação no processo comunicacional. O surdo poderá usar de apontamentos e expressões faciais, que são próprios da gramática da língua de sinais e o ouvinte poderá usar desses mesmos recursos e de outros da língua portuguesa para buscar um significado que se deseja atingir. Escrever, mostrar imagens, recorrer às tecnologias, todos esses recursos podem ser utilizados para ampliar os sentidos de algum significado.

Nesse sentido, a *recontextualização* apoia-se na utilização da língua fonte para construir sentido, o surdo pode usar sinais quando não souber o léxico proveniente da língua portuguesa ou mesmo utilizar palavras que se aproximem do significado que pretende dizer.

A terceira categoria é a *Interacional*, esta é definida a partir de uma construção compartilhada, uma atividade social, as adaptações são recíprocas e colaborativas. Os participantes nesse processo não precisam necessariamente usar as mesmas estratégias, estas podem ser complementares ou resistentes à outra na negociação de significado. Interessante que essas estratégias trazem com os interlocutores além do idioma os recursos da cultura, objetos e ecologia comunicacional para a construção do significado.

Alguns exemplos podem ser citados para compreender essa categoria, que envolvem: antecipação lexical, sugestão lexical, correção lexical, solicitação de repetição, solicitar esclarecimento, deixa passar algo que não entendeu, ouvir a mensagem, soletrar a palavra, evitar referências locais. Canagarajah (2013) reforça que o ponto fraco de criar uma lista no processo de interação é que a interacionalidade possui estratégias muito dinâmicas. Os interlocutores precisam pensar no contexto além do localizado, precisa considerar a trajetória espaço-temporal em que essas estratégias foram construídas, pode haver diferentes significados com a mesma estratégia quando utilizados em outros contextos e diferentes localizações.

Nesse caso em questão, o estudante surdo precisa compreender que o mundo do ouvinte é construído de maneira diferente do seu. O ouvinte possui o *input* auditivo e muitas representações do surdo que possui predominantemente um *input* visual e não fará sentido na construção do ouvinte, é nesse sentido que a interação, respeitadas essas diferenças, pode promover um espaço de construção do significado. Ambas as culturas

devem ser consideradas nesse processo: a cultura visual e a cultura auditiva. É comum o surdo reclamar que o ouvinte não leva em consideração seus aspectos culturais, mas, nesse entrave, acontece o mesmo com o ouvinte, o surdo também não leva em consideração os aspectos culturais do ouvinte, muitas vezes o surdo considera que o ouvinte é quem deve aprender a língua de sinais e vice-versa. É aqui que essa relação de poder pode ganhar uma nova perspectiva, a interação entre língua brasileira de sinais e língua portuguesa pode ganhar outro significado quando se leva em consideração esse choque cultural existente entre surdos e ouvintes.

A quarta e última categoria é a *Entextualização*, esta aborda sobre a produção do texto, fala e sinalização. Essa categoria revela como os falantes, escritores e sinalizadores monitoram e gerenciam o processo produtivo através da relação espaço tempo na dimensão do texto, ou seja, o contexto em que um texto foi produzido. Canagarajah (2013) afirma que esta revela mais sobre seus desdobramentos, intenções retóricas e sociais na comunicação. Interessante que essa análise pode ser mais convincente na produção escrita, pois temos a vantagem de editar, omitir, rever os léxicos, a gramática e as escolhas sintáticas.

Quando os surdos produzem um texto escrito é comum encontrar resistência de expô-los, afinal, o receio de não ser entendido faz com que os surdos evitem a escrita. Karnopp (2015) revela que os surdos deixam de escrever por medo dos erros de léxicos ou gramaticais que podem ocorrer durante a produção, entretanto, no processo de *entextualização*, o surdo tem a possibilidade de rever o que escreve e juntamente com o ouvinte, no ato da produção textual, poderá entender o que o símbolo significa para o ouvinte e poderá incorporar a significação para si.

Essas estratégias ocorrem também em uma conversa face-a-face, entretanto as revisões ocorrem em tempo real, os falantes lançam mão de símbolos e expressões para *Entextualizar* suas intenções com maior cuidado. Canagarajah (2013) afirma que essas estratégias são importantes na Translinguagem, pois, revelam a *performace* de escolhas não convencionais, eles podem atestar a absorção do interlocutor.

Percebemos aqui, como essas categorias estão interligadas, ou seja, elas acontecem simultaneamente em uma conversa que envolva duas ou mais línguas, a *envoicing* como a identidade, a recontextualização partindo de um equilíbrio das negociações de ambas as partes, o interacional promovendo contato entre duas culturas

e promovendo negociação entre os pares e a entextualização buscando um alinhamento e uma sedimentação da produção de sentido das línguas envolvidas.

4 RESULTADOS

Para preservar as identidades das estudantes serão elas serão chamadas de Clara e Ana.

A Estudante Clara no total das produções posso dizer que pouco se produziu usando a escrita como forma predominante de comunicação, apenas sete postagens, sendo duas delas na forma de cumprimento: *boa tarde a todos pessoal* e *boa noite um todos pessoal ;/*. Observo que a palavra *um* é usada como preposição para ligar o *boa noite* e *todos pessoal*. A confusão do uso dessa palavra pode estar relacionada a uma aula de artigo definido e indefinido onde são apresentadas “A” como artigo definido e “UM” como artigo indefinido. Em algum momento de sua produção escrita, Clara pode ter lembrado que tanto o *A* quanto o *UM* estão em uma mesma classe gramatical (artigo), entretanto o *A* na primeira frase tem função de preposição. Acontece que na língua de sinais as preposições não aparecem como sinais separados, mas sim, como parte incorporante do sinal, por isso, o surdo faz confusão na hora de usar as preposições e artigos na produção de uma frase. Importante notar que tanto na primeira e segunda frase o sentido está preservado, a confusão ao utilizar o conectivo de forma errada não tira da frase o sentido que quis se passar para os amigos da rede social.

Percebemos que a estudante Clara procura negociar o sentido da produção ao utilizar um conectivo que na língua de sinais não aparece como sinal específico, ao utilizar o *A* e o *UM* ela busca *Recontextualizar* sua produção para aproximar o sentido na escrita já que na língua dos sinais os conectivos não apareceriam.

Seguindo na análise da frase: *Tempo chuva logo começou la saber feito #Deus# certeza!* Trata-se de uma postagem de uma condição do tempo que está prestes a acontecer: a chuva. Mesmo que o verbo *Começar* indica na frase uma ação já iniciada, o que faz entender que a chuva ainda não aconteceu é o adverbio de tempo *logo* que antecede o verbo. Na língua de sinais os verbos não são flexionados no próprio sinal, como explicamos no capítulo primeiro, um dos desafios da comunicação do sujeito surdo está relacionada nessa modalidade das línguas. A flexão verbal está na movimentação do sinal que representa o verbo, o movimento faz a flexão, entretanto o

sinal não se altera, por isso que o surdo escreve os verbos sempre no infinitivo, ou quando escreve com flexão há grande probabilidade de errar.

Dessa forma, em uma análise na perspectiva translíngua, a estudante adiciona o marcador temporal *logo* para negociar a flexão verbal que não acontece em Libras, isso significa que ela procura a partir da *Envoicing* recursos da língua de sinais para *Recontextualizar*, para que os usuários surdos e ouvintes possam alcançar o significado da sua postagem. Assim, é possível inferir que a estudante produz as suas postagens para os usuários que utilizam a língua brasileira de sinais e a língua portuguesa, pois a forma que ela escreve se mantém em uma configuração na língua de sinais e ainda adiciona os conectivos e marcadores de tempo para *Recontextualizar* seu texto para quem utiliza a língua portuguesa como primeira língua.

A estudante Ana utilizou predominantemente de imagens para interação no Facebook, a comunicação escrita é mínima, poucas postagens nessa modalidade e algumas interações nos comentários na página do seu perfil. O que mais predomina são compartilhamentos de páginas relacionados a receitas, roupas infantis, jogos, decoração infantil, atividades artesanais. O total de postagens foram 40, dessas, 23 são de compartilhamento de páginas, *posts* predominantemente escrito nenhum, 2 com *emoticons*, 5 de fotos de perfil, 7 que envolvem convergência de translinguagem e 3 postagens do recurso do Facebook da ferramenta *como você está se sentindo hoje?*

Interessante ao observar as postagens da Ana é notar que o maior número é de compartilhamento com conteúdo que expressam o cotidiano da própria estudante, é possível que a estudante se apoie nos compartilhamentos das páginas porque possui um grande número de imagens, e por meio dessas pode expressar o que deseja.

Como as experiências do sujeito surdo são visuais, os compartilhamentos podem ser um poderoso recurso na produção de sentido e, sobretudo dizem muito sobre sua identidade (*Envoicing*), aproveitar o uso das imagens na negociação de sentido de um texto escrito, associá-la com sua representação na escrita, também é uma forma de *recontextualizar* e buscar *interação* entre os usuários das redes sociais,

Aproveitando o recurso que o Facebook possui para informar aos seus amigos conectados na sua rede de relacionamentos, o usuário pode usar dos símbolos disponíveis na ferramenta para expressar os seus sentimentos ou que está fazendo sem mesmo digitar uma palavra. A estudante Ana utilizou este recurso para informar na sua rede social que estava almoçando com sua família. Este recurso interessa pelo fato de possuir ícones de

representam a ação desejada, nesse exemplo em questão os ícones são os talheres que faz referência à refeição. Estes recursos são interessantes porque podem servir no processo de *Recontextualização* para produzir e negociar sentidos.

Retomando, em outra ocasião, a estudante Ana posta a seguinte frase: *boa noite ☺saúde*. Novamente observa-se restrição na comunicação escrita, e toda postagem vem acompanhada de um *emoticon* para representar um estado de espírito. Notamos também que não possui conexão entre a palavra *boa noite* e a palavra *saúde*, o que leva a inferir que a estudante desconhece a estrutura gramatical da língua portuguesa para formar um sentido que se considera correto. Entretanto, em uma análise na perspectiva translíngua, é possível que a estudante utilize a palavra *saúde* e o *emoticon* para dizer que está tudo bem consigo mesma. Percebemos que a *Envoicing* está muito presente na nesta postagem, pois a escrita da estudante aproxima-se com a possível sinalização que poderia ser feita em uma conversa face a face. É comum, no diálogo entre pessoas surdas expressões sem os conectivos, como por exemplo: ao invés de perguntarem: *como você está?* Perguntam: *como saúde?* Nesse sentido seria necessário *Recontextualizar* para o contexto do ouvinte ou o ouvinte *Recontextualizar* para o contexto do sujeito surdo. Isso aconteceria no momento da *Interação* com ambos sujeitos, buscado alinhamento e sedimentação dos conceitos utilizados pela *Envoicing* de cada um.

5 CONCLUSÃO

Ao aproximarmos da perspectiva da translíngua, abrimos possibilidades de compreendermos outras formas de linguagem inclusive às provenientes da tecnologia. Discutir formas de negociação e produção de sentido partindo do contexto social e do conhecimento situado que cada estudante tem, faz parte de uma construção de conhecimento mútua entre os envolvidos. Percebemos, também, que a dominação linguística e cultural que existe é fruto de uma orientação monolíngua que remonta séculos, com a justificativa da formação da identidade de um povo com o lema de um *povo, uma língua e uma nação*.

Observamos que os sentidos produzidos pelos estudantes no Facebook são realizados com a utilização das diversas linguagens provenientes da tecnologia. Os *emoticons* e as imagens foram as mais utilizadas por ambas as estudantes. A linguagem

escrita disponível no Facebook é acompanhada de *emoticons* para a construção e ampliação de sentido. Observamos também que a língua brasileira de sinais é marcante nas publicações de ambas as estudantes, é possível notar que as estudantes utilizam a estrutura da Libras quando registram a forma escrita da língua portuguesa, e durante esse processo notamos em várias ocasiões que as estudantes *Recontextualizam* suas produções na tentativa de produzirem sentido em outra língua, no caso a língua portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CANAGARAJAH, Suresh. *Translingual practice*. New York: Routledge, 2013.
- FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. *Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro*. Educar em Revista, Editora UFPR. Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 51-69, 2014.
- KARNOPP, Lodenir Becker. Práticas de leitura e escrita em escolas de surdos. In: FERNANDES, Eulalia (org.). *Surdez e Bilinguismo*. Porto Alegre/RS: Editora Mediação 7. ed., 2015.
- KOZINETS, Robert V. *Netnografia: Realizando Pesquisa Etnográfica Online*; Tradução: Bueno, D; Revisão técnica: TOSI, T.M; JUNIOR, R.R,J. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.
- LACERDA, Cristina B.F. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.
- LACERDA, Cristina B.F; LODI, Ana Claudia B. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. IN: LODI, Ana Claudia B.; LACERDA, Cristina B.F. *Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- MONTARDO, Sandra Portella; ROCHA, Paula Jung. *Netnografia. Incursões metodológicas na cibercultura*. Revista E-compós, 2005, v. 4, Brasília.
- GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: Os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- SANTOS, Lara Ferreira dos; GURGEL, Taís Margutti do Amaral. O instrutor surdo em uma escola inclusiva bilíngue. IN: LODI, Ana Claudia B.; LACERDA, Cristina B.F. *Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- VYGOTSKI, Lev Semenovitch. *Obras Escogidas V: Fundamentos de defectología*. Madrid: Visor, 1997.