

## **METÁFORAS CONCEITUAIS NA LIBRAS: PROSPECTIVAS SOBRE UM OBJETO DE APRENDIZAGEM TECNOLÓGICO**

Édipo Santana Bispo Andrade (UFS)

[prof.edipoandrade@outlook.com.br](mailto:prof.edipoandrade@outlook.com.br)

Lorena Gomes Freitas de Castro (UFS)

[lorenna.gfc@gmail.com](mailto:lorenna.gfc@gmail.com)

Geraldo Ferreira Filho (UFS)

[gffaju@gmail.com](mailto:gffaju@gmail.com)

### **RESUMO:**

Na perspectiva do texto multimodal e da inclusão do aluno surdo em ambiente escolar, o objetivo deste artigo é apresentar um objeto de aprendizagem (OA) tecnológico que ensina metáforas conceituais em/na Libras e o percurso metodológico para produzi-lo. Além da fundamentação teórica, disponibiliza-se no texto link para acesso do material em formato de vídeo-aula.

**PALAVRAS-CHAVES:** Metáforas conceituais. Libras. Objeto de aprendizagem.

### **ABSTRACT:**

From the perspective of multimodal text and the inclusion of deaf students in a school environment the purpose of this article is to present a technological learning object (OA) that teaches conceptual metaphors in/by Libras and the methodological route to produce it. In addition to the theoretical foundation, it is available in the link text for access of the material in video-class format.

**KEYWORDS:** Conceptual metaphors. Libras. Learning object.

## 0. Considerações Iniciais

Os contextos de ensino-aprendizagem com os quais os professores de diversas disciplinas se deparam são os mais distintos possíveis, tanto no que diz respeito a questões que envolvem a inclusão, de fato, dos alunos no contexto escolar, quanto no que tange às possibilidades de abordagem de conteúdos e usos de ferramentas em sala de aula com fins pedagógicos.

Quando falamos em inclusão, neste momento, referimo-nos especificamente ao discente surdo, isto é, ao aluno ou à aluna que tem como língua materna (L1) a Libras (Língua Brasileira de Sinais). Situação que, falando de contexto escolar, está prevista no capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional na seção da Educação Especial (2018).

No que alude às metodologias diferenciadas em sala, em conjunto com uso de ferramentas para fins educacionais, em tempos de ciberespaço, ratificamos o fato de que as novas tecnologias e múltiplas linguagens, consoante Dionísio e Vasconcelos (2013a, 2013b), tornam-se cada vez mais úteis e atraentes, uma vez que constituem, se bem direcionadas, recursos bastante profícuos ao integrarem as aulas.

Nesse sentido, os Objetos de Aprendizagem (OA) têm se tornado ótimos recursos tecnológicos para o ensino e, alinhados ao contexto de interação das novas ações pedagógicas contemporâneas (BRAGA, 2013), atendem a públicos e a temáticas específicos e podem ser compartilhados com grupos variados. Pensando na comunidade surda, uma das problemáticas é a escassez de materiais didáticos para alunos surdos, seja no segmento dos anos fundamentais ou no ensino médio. Então, elaboramos um OA<sup>1</sup> tecnológico, a partir da ferramenta vídeo, ensinando algumas metáforas conceituais em Libras de forma contextualizada, não nos debruçamos sobre as metáforas, porém as apresentamos em contextos possíveis de interação no que tange ao uso da língua brasileira de sinais, ou seja, não são metáforas de uso comum da língua portuguesa interpretadas em Libras.

A multimodalidade é característica inerente ao OA apresentado, uma vez que os recursos multissemióticos são abundantes e obrigatórios, considerando a modalidade linguística da Libras (visual-espacial). O conteúdo selecionado foi

---

<sup>1</sup> Link para acessar o Objeto de Aprendizagem (OA) “Metáforas Conceituais na Libras”: [https://drive.google.com/open?id=1TMmkL-\\_EXIM2FtwwgAu31oO-M5qYJ9KR](https://drive.google.com/open?id=1TMmkL-_EXIM2FtwwgAu31oO-M5qYJ9KR).

metáfora conceitual por ser um fenômeno, diferentemente das metáforas literárias, típico da comunicação diária, além de seu uso estar alinhado com as experiências sociais, cognitivas e até corporais; a ferramenta vídeo foi a mais adequada, posto que o OA foi elaborado em formato de vídeo-aula e em Libras, impossibilitando a apresentação das informações somente em material impresso em função dos objetivos.

Desse modo, temos como embasamento a perspectiva de textos em discursos multimodais de Kress e Van Leeuwen (2001, 2006) em que a construção de sentido dos textos é percebida nos elementos visuais, isto é, multissemióticos. Os múltiplos recursos semióticos responsáveis pela produção de sentidos nos textos correspondem ao caráter multimodal e, nesse sentido, podemos considerar recursos e elementos de naturezas variadas, texto escrito, falado ou sinalizado (no caso deste trabalho), som (música, áudio, voz), uso da corporalidade (no caso da Libras, expressões não-manuais, uso do corpo e feições faciais compõem aspectos gramaticais da língua), dentre outros. Recursos estes que são contemplados em forma e conteúdo no objeto de aprendizagem deste trabalho, isto é, levando em consideração a função de recurso digital e ferramenta tecnológica.

Justamente por considerarmos a modalidade da língua brasileira de sinais, selecionamos metáforas diretamente relacionadas ao uso dos olhos (já que o sentido principal de comunicação da Libras é a visão), como falaremos mais detalhadamente na seção de aspectos metodológicos, as metáforas escolhidas estão ancoradas no uso do olho, então realizamos a inferência de que *conhecer é ver*. Inferência esta que aparece em várias línguas, conseqüentemente, na língua de sinais.

Como afirma Marcuschi (2008), os textos possuem orientação de multissistemas, então ao considerarmos o contexto sócio-histórico e contemporâneo, as interações diárias estão cada vez mais permeadas por novos recursos tecnológicos, ferramentas de natureza multimodal as quais podem ser levadas para ensino de conteúdos através de gêneros, além de se tornarem aliados essenciais do docente em sala de aula.

Em função do grau de acessibilidade do OA produzido, direcionamos este material para alunos do ensino médio, principalmente, surdos, não obstante alunos ouvintes podem acessar o material, porque há o dispositivo de locução (áudio) nele inserido. Isso significa que o nosso OA é direcionado para alunos surdos, porém é

acessível a alunos ouvintes (inclusive em outras condições como baixa-visão ou cegueira).

Dito isso, apresentamos nosso artigo organizado a partir das seguintes seções: primeiramente, abordamos questões alusivas ao objeto de aprendizagem e a relevância de ampliar a acessibilidade desses OA's para a comunidade surda escolar, além de discutirmos o fato que é a dificuldade em encontrar materiais didáticos em Libras; no segundo momento, falaremos sobre as metáforas conceituais; apresentaremos, na terceira etapa, os percursos metodológicos sobre a elaboração do objeto detalhadamente e, por fim, seguem as considerações finais e as referências.

## **1. Objetos de Aprendizagem e Libras: uma proposta mais do que necessária**

### 1.1 O objeto de aprendizagem na Libras

Os objetos de aprendizagem são ferramentas direcionadas ao contexto de ensino e são flexíveis no sentido de que podem assumir, literalmente, as mais variadas formas a fim de atingirem os objetivos desejados e, aqui, falamos de tema abordado, público selecionado, suportes, conteúdos, modalidade da língua a ser trabalhada e assim sucessivamente.

Segundo Araújo (2010), “todo objeto de aprendizagem deve, como uma atividade de ensino, apresentar propósito específico e estimular a reflexão do aluno” (p. 2), além disso, a autora alega que o OA deve apresentar uma porção fracionada do conteúdo a ser trabalho, uma vez que essa exigência atende a uma das características ou princípios aos quais devem obedecer os objetos de aprendizagem (a granulabilidade).

Ainda conforme Araújo (2010), essas características são:

1. Reusabilidade (ser reutilizável em ambientes e situações variados);
2. Adaptabilidade (ser adaptável a situações diversas de ensino);
3. Granulabilidade (conteúdo nuclear, atômico);
4. Acessibilidade (não só diz respeito ao acesso do material, mas também à disposição deste aos usuários com deficiência);

5. Durabilidade (possibilidade de ser continuamente usado independente da tecnologia avaliada);
6. Interoperabilidade (capacidade de operar em diversas plataformas e suportes).

Dessa visada, afirmamos que *Metáforas Conceituais em Libras* contempla principalmente os critérios de (2) adaptabilidade, (3) granulabilidade e (4) acessibilidade. E isso, pois é um material que pode ser adaptado a diversos contextos de ensino-aprendizagem, já que considera as metáforas contextualizadas na interação diária, além disso, acrescentamos uma introdução elucidando aspectos básicos da Libras que normalmente não são conhecidos quando levamos em consideração pessoas que ainda não tiveram contato com a língua e/ou comunidade surda.

Atendemos ao critério de granulabilidade ao selecionarmos a metáfora conceitual em Libras que difere das metáforas habitualmente estudadas na escola – metáforas conhecidas normalmente em contextos literários e de uso comum do português brasileiro. Esse conteúdo foi escolhido pelo fato de as metáforas conceituais serem comuns na comunicação cotidiana e são características porque são construções sujeitas a aspectos sociais e cognitivos de uso de membros de uma comunidade linguística (FELTES, PELOSI e LIMA, 2014). Por fim, e possivelmente em maior grau, contemplamos o aspecto da acessibilidade em dois sentidos: primeiro porque o OA *Metáforas Conceituais em Libras* pode ser acessado por alunos surdos e ouvintes e, segundo, porque como se configura em gênero vídeo-aula, pode ser disponibilizado através de links e também o material pode ser baixado e acessado off-line (segue link para acesso em nota de rodapé).

Sobre o ensino de língua portuguesa e os objetos de aprendizagem, Araújo (2010) explana que “parece não haver ainda proposições em que se trabalhem equilibradamente conteúdos de ensino adequadamente abordados e uso de possibilidades de interação em uma mídia *software*, por exemplo” (p. 1), isso dito sobre as situações que envolvem o uso de materiais para ensino de língua portuguesa, disciplina largamente amparada por documentos oficiais.

Dentre esses documentos podemos citar BNCC, PCN para o Ensino Médio e a até LDB (2018). Materiais estes que, dentro de suas especificidades, trazem e reafirmam uma série de preceitos a favor do desenvolvimento das habilidades e

Hipertextus Revista Digital ([www.hipertextus.net](http://www.hipertextus.net)), v.21, Dezembro 2019.

competências do aluno em contexto escolar, porém também é considerado o aumento das qualidades morais, intelectuais, culturais e sociais em termos de cidadania e preparação para o mercado de trabalho.

Por exemplo, verificamos nos PCN do Ensino Médio, sobre a função do currículo, que

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: **a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva**, visando à integração de homens e mulheres no triplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva. (2000, p. 15 – grifos do documento)

Sabemos que ainda existem muitas barreiras a serem transpostas no que tange ao contexto de ensino-aprendizagem regular envolvendo a própria língua portuguesa, tanto no que diz respeito ao uso de recursos e ferramentas em sala de aula, quanto a metodologias e a abordagens que não contemplam adequadamente as orientações que trazem os documentos oficiais (BNCC, PCN, LDB). Ao redirecionarmos nossa perspectiva de observação e avaliarmos essa situação considerando a comunidade surda as dificuldades aumentam ainda mais.

## 1.2 Questões sobre o contexto de ensino-aprendizagem do aluno surdo

Os desafios referentes ao contexto de ensino-aprendizagem do aluno surdo são bem distintos dos que são percebidos em contextos de alunos ouvintes. Por exemplo, não são todas as cidades que têm escolas para alunos surdos ou na escola em que a maioria dos alunos são ouvintes a inclusão do aluno surdo na comunidade escolar depende de uma série de fatores/recursos, por exemplo, aquisição de língua, presença de intérpretes, atividades que integrem os dois públicos, comunidade escolar alinhada com essa realidade etc.

Diante dessas questões, é impossível negligenciar a realidade local/regional, uma vez que os aspectos que influenciam e regem as comunidades surdas apresentam suas peculiaridades em cada região do país, da cidade e isso se deve a acontecimentos históricos, sociais e culturais ao longo do tempo - acontecimentos sobre os quais não nos aprofundaremos neste trabalho.

Na própria BNCC, documento que possui 600 páginas, quando utilizamos a ferramenta de busca, o termo *Libras* aparece menos de 10 vezes, não obstante está sempre alinhado à perspectiva de uso e desenvolvimento das competências e habilidades concernentes aos diversos contextos culturais de interação linguística como podemos ver no termo I sobre linguagens e tecnologias a importância do

aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, **Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)**, das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros, **considerando o contexto local** e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino. (BRASIL, p. 477, 2018 – grifos nossos)

A realidade da comunidade surda em Sergipe é diferente da de outros lugares por questões sociais, culturais e históricas. Segundo Strobel (2016), os artefatos culturais da comunidade surda são (1) experiência visual, (2) desenvolvimento linguístico, (3) família, (4) literatura surda, (5) vida social e esportiva, (6) artes visuais, (7) política e (8) materiais. Esses artefatos estão intrinsecamente ligados aos contextos de produção e às práticas discursivas e culturais, isso significa dizer que quando falamos em identidade surda, precisamos levar em consideração o recorte e o contexto local, pois alguns desses artefatos no estado de Sergipe e seus municípios não são efetivamente contemplados.

Isso quer dizer que, apesar da orientação da BNCC para Ensino Médio que alude às aprendizagens essenciais, inclusive da pessoa surda, em função da existência ou não desses artefatos culturais, reconhecemos que é preciso muito mais do que a flexibilização da organização curricular para assistir discentes surdos tal qual os alunos ouvintes em ambiente escolar a fim de capacitá-los nos três domínios da atividade humana mencionados na BNCC: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva.

De acordo com Strobel (2009), povo surdo é o “grupo de sujeitos que têm costumes, história, tradições comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão”. Já a comunidade surda



na verdade não é só de surdos já que tem sujeitos ouvintes junto, que são família, intérprete, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comum em determinada localização que podem ser as associações de surdos, federações de surdos, igrejas e outros. (STROBEL, 2009, p. 6)

Assim sendo, para desenvolver de forma plena e eficiente suas competências e habilidades, afirmamos que o aluno surdo precisa, antes de tudo, ter acesso ao básico que é o processo de aquisição de sua língua materna, assim como os ouvintes aprendem português na escola, para terem condições de se integrarem à comunidade escolar em geral e assimilarem os conteúdos.

Muitas vezes o aluno é inserido na comunidade escolar sem ter ainda aprendido Libras ou desenvolvido minimamente competências linguísticas na sua língua materna, mesmo com o serviço de interpretação, o aluno pode ter dificuldades de aprendizagem. Além disso, a escassez de materiais didáticos em Libras é fato, o que gera outro obstáculo nesse processo de ensino-aprendizagem que sofre interferência da mediação da tradução/interpretação.

Normalmente, quando encontramos materiais em Libras são atividades curtas e/ou jogos adaptados e utilizados nas conhecidas Salas de Recursos (não consideramos aqui escolas somente para surdos). Por exemplo, temos baralhos, dominós, dentre outros tipos de materiais, geralmente, bastante simplificados, usados como recursos para o ensino do aluno que, normalmente, ainda não sabe a Libras. Além disso, esses materiais são de uso comum nas séries iniciais do ensino fundamental, ao passo que quando os anos escolares avançam, a escassez aumenta.

Reconhecemos que a capacidade de aprendizagem “é uma construção, um processo pessoal e intransferível” (DIONISIO e VASCONELOS, 2013b), a elaboração do objeto de aprendizagem deve atender às necessidades do público discente escolhido, no nosso caso, alunos surdos do ensino médio, pois levamos em consideração que, normalmente, esses alunos estão em estágios linguísticos mais avançados. No que diz respeito à multimodalidade, é importante lembrarmos que, independente de a pessoa ser surda ou ouvinte, é natural a capacidade visuoverbal humana de processamento de informações, porém essa capacidade é mais desenvolvida na pessoa surda em função do canal de comunicação e da experiência visual.



Acreditamos que a perspectiva de construção de sentidos a partir de recursos semióticos, isto é, do discurso multimodal de Kress and Van Leeuwen é mais do que adequada para o nosso trabalho em função do suporte (vídeo), conteúdo e modalidade da língua utilizada, nas palavras dos autores

Nosso livro é sobre sinais – ou, como preferimos colocá-lo, sobre a tomada de sinal. Iremos discutir formas ('significantes') como cor, perspectiva de linha, bem como a maneira que estas informações são utilizadas para realizar significados ('significados') na confecção de sinais. Mas a nossa concepção do sinal difere um pouco da concepção de "semiologia", e desejamos, portanto, comparar os dois pontos de vista de forma explícita (KRESS and VAN LEEUWEN, 2006, p. 6 – tradução nossa)<sup>2</sup>

A Libras, enquanto língua visual-espacial, possui organização/sintaxe espacial e, em conjunto com as expressões não-manuais, que são o uso da corporalidade e das expressões faciais para comunicar, podemos reconhecer graus de iconicidades diversos, o que não significa que a língua seja toda icônica. Com isso, queremos dizer que a Libras é dotada de adensamento metafórico, contemplando, inclusive função metalinguística, já que, no caso das três metáforas selecionadas, as imagens *no texto* dão uma imagem *do texto*.

Portanto, nossa proposta é trabalhar com o suporte vídeo, com o gênero vídeo-aula como objeto de aprendizagem tecnológico para a comunidade surda, primordialmente, aprendizes de LIBRAS e interessados em geral com o intuito de contribuir com a elaboração de materiais pedagógicos contemporâneos para essa língua através de diversos conteúdos (neste caso, a metáfora conceptual).

A seguir, apresentamos nosso objeto de aprendizagem tecnológico e as etapas metodológicas em detalhes, lembramos ainda que o consideramos um recurso digital tecnológico alinhado com as perspectivas de ações pedagógicas contemporâneas que leva em consideração a demanda social do corpo discente surdo, ou seja, essa ferramenta tecnológica não só está a serviço do professor,

---

<sup>2</sup> Original: The key notion in any semiotics is the 'sign'. Our book is about signs – or, as we would rather put it, about sign-making. We will be discussing forms ('signifiers') such as colour, perspective and line, as well as the way in which these forms are used to realize meanings ('signifieds') in the making of signs. But our conception of the sign differs somewhat from that of 'semiology', and we wish therefore to compare the two views explicitly.

como, principalmente, dos grupos de que dela necessitam que, no nosso caso, constitui a comunidade surda em geral.

## 2. Metáforas Conceituais na Libras

Os estudos feitos sobre as metáforas não são tão recentes. Os gregos, na Antiguidade, já se debruçavam sobre o assunto desde aquela época, principalmente no âmbito literário. Na atualidade, linguisticamente falando, a definição do conceito de metáfora, principalmente, numa abordagem mais tradicional da língua, geralmente é concebido por uma “transferência de um termo para uma esfera de significação que não é a sua, em virtude de uma comparação implícita” (LIMA, 2011, p. 598). Em outras palavras, seria mencionar algo significando outra coisa.

No entanto, a partir dos avanços nos estudos acerca do funcionamento mental para a elaboração do pensamento e da produção da própria linguagem e sua compreensão através do código linguístico (LAKOFF, 1987; LANGACKER, 1987; FAUCONNIER, 1985, 1994), impulsionados pela Linguística Cognitiva na década de 1980, foi observado que as metáforas são originadas inicialmente num processo mental chamado de base experiencial. Isto é, nenhuma expressão metafórica vai fazer sentido se ela não estiver relacionada às experiências de seu interlocutor, tanto numa esfera pessoal quanto coletiva de pensamento (LAKOFF & JOHNSON, [1980] 2003), inclusive, corpóreas.

Segundo Evans e Green (2006), num estudo sobre a metáfora na perspectiva da Linguística Cognitiva,

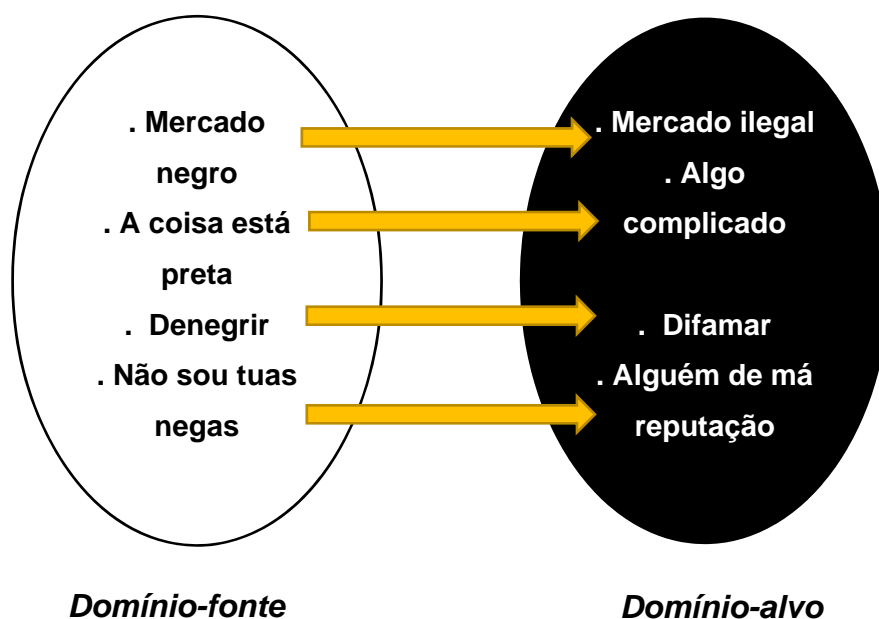
De acordo com Lakoff e Johnson, esse tipo de correlação, experienciada em nossas vidas diárias, dá origem à formação de uma associação no nível conceitual que é refletido nos exemplos linguísticos. De acordo com essa visão, metáforas conceituais são sempre, pelo menos, parcialmente motivadas e embasadas na experiência. Como nós vimos, então, a semântica cognitiva define metáfora como um mapeamento conceitual entre o domínio-fonte e o domínio-alvo.<sup>3</sup> (EVANS; GREEN, 2006, p. 296)

---

<sup>3</sup> Tradução nossa. No original: “According to Lakoff and Johnson, this kind of correlation, experienced in our everyday lives, gives rise to the formation of an association at the conceptual level which is reflected in the linguistic examples. According to this view, conceptual metaphors are always at least

*Domínio-fonte* é entendido como a origem em que o domínio-alvo é descrito; já *domínio-alvo* é aquele domínio sendo descrito. Para se criar uma relação entre ambos, é necessário que um processo mental, cognitivo, seja realizado para o seu entendimento, o qual é chamado de *mapeamento*.

Como exemplo, vejamos a seguinte frase: “isso foi comprado no *mercado negro*”. Apesar de ser um termo que as pessoas usam constantemente para se referir a um *comércio ilegal*, a metáfora destacada no período mencionado anteriormente funciona (preconceituosamente) da seguinte forma: *negro/preto* é *negativo*. Isto é, um termo se vale por outro. No caso dessa metáfora, sua presença é tão marcante na base experiencial dos falantes de língua portuguesa, que ela aparece recorrentemente em outros termos e contextos.



Fonte: próprios autores

É importante lembrarmos que para uma metáfora ser considerada conceitual, é necessário que ela seja mapeada com certa recorrência naquela língua para um *domínio-alvo* em outros contextos.

---

partially motivated by and grounded in experience. As we have seen, then, cognitive semantics define metaphor as a conceptual mapping between source and target domain.”

No que tange a Libras, sabemos que ela é uma língua permeada por aspectos que trabalham com a expressão corporal do indivíduo para construir sua significação e, assim, estabelecer uma comunicação entre seus sinalizantes. O trabalho realizado por seus interlocutores com o léxico e sintaxe como um todo possibilita o surgimento de recursos linguísticos que, por vezes, constroem sentidos através da corporalidade. Uma das maneiras de isso acontecer é através do uso de metáforas.

Neste estudo, observamos a presença recorrente da metáfora *ver é entender* na Libras, o que nos possibilitou verificar que, assim como Lakoff & Johnson afirmam, a questão das metáforas conceituais está presente em vários sistemas linguísticos e não é exclusividade de uma única língua. A partir dessa constatação, pensamos num objeto de aprendizagem multimodal que fosse útil tanto para pessoas surdas (foco) e ouvintes, quanto para interessados no tema em geral, não só pelo gênero discursivo escolhido, mas também por seu conteúdo. Assim, propusemos uma vídeo-aula sobre metáforas conceituais na Libras, ou seja, uma ferramenta tecnológica de ensino-aprendizagem contemplada por multissemioses.

### **3. Etapas metodológicas do objeto de aprendizagem *Metáforas Conceituais na Libras***

Antes de detalharmos a produção do objeto de aprendizagem, é importante ressaltarmos que, previamente, tivemos uma consultoria com alguns surdos fluentes na Libras para o desenvolvimento das etapas do trabalho. Inicialmente, perguntamos a eles se na língua havia expressões metafóricas (no que se concebe tradicionalmente por metáfora) que são usadas recorrentemente por seus usuários. Após conversas com eles, notamos que algumas das expressões metafóricas que os sinalizantes nos demonstravam estavam ligadas diretamente aos olhos. Levantamos, assim, a hipótese de que essas metáforas estavam relacionadas a esse órgão pelo fato de a Libras ter a visão como principal canal receptor de seu código linguístico.

Dentre as várias metáforas expostas pelos sinalizantes, pudemos notar, especificamente, a presença de uma metáfora conceitual que aparece com certa recorrência: *ver é entender* – coincidentemente (ou não), a conceitualização dessa

metáfora é presente, também, em línguas orais-auditivas, como na língua portuguesa, em termos como *viu?*, utilizado como pergunta confirmadora em final de frase; o verbo *enxergar* como em *eu não consigo enxergar o que você quer dizer*, para afirmar que não entendeu algo etc. Na língua inglesa, percebemos enunciados como *I see!*, de tradução “eu vejo”, mas de efeito de sentido “eu entendo”. Na Libras, essas metáforas são representadas por sinais que são expressos pelo movimento dos olhos para fora do corpo se referindo ao entendimento ou não de algo dito.

Selecionamos, então, três situações em que a inferência metafórica corresponde a *ver é entender* para a elaboração de nosso objeto de aprendizagem: uma demonstrando (i) surpresa a partir do que o interlocutor entendeu; outra demonstrando (ii) não entendimento; e mais uma expressando (iii) alguém ignorando o que foi entendido por ele<sup>4</sup>.

Após a seleção, entramos em contato com um surdo que também é professor de Libras e referência na comunidade surda local para poder nos ajudar com o material que seria produzido com a vídeo-aula. Pensamos, conjuntamente, em um roteiro de filmagem que fosse didático e explicasse aos telespectadores os seguintes aspectos: (i) o que é a LIBRAS (noções básicas); (ii) o que são metáforas conceituais; e (iii) metáforas conceituais na língua aqui abordada. Utilizamos o aplicativo para celulares *Padlet* para editarmos o *script*, de modo que o conteúdo escrito ficasse online e, conseqüentemente, fosse de fácil acesso para cada autor, já que quaisquer alterações feitas seriam notificadas em tempo real.

Dividimos o roteiro em três blocos, sendo o primeiro com o objetivo de introduzir o que seria abordado na vídeo-aula (o que é a Língua Brasileira de Sinais e o que são as metáforas conceituais); o segundo, ensinar e demonstrar, contextualmente, as metáforas conceituais em Libras; e o terceiro com os créditos dados às pessoas envolvidas na produção do objeto de aprendizagem tecnológico. Além disso, para fins didáticos e na busca de aumentar a acessibilidade em nosso objeto de aprendizagem, tomamos como referência alguns vídeos de aulas básicas de Libras da TV INES.

A TV INES é a primeira plataforma digital de integração entre a comunidade surda e ouvinte, em parceria com o INES (Instituto Nacional de Educação de

---

<sup>4</sup> Por se tratar de um trabalho com metáforas, achamos conveniente não as traduzirmos para a língua oral-auditiva, como o português, pois poderíamos fazer nesta uma tradução que pudesse alterar o sentido original passado pela metáfora em si.

Surdos) a proposta fundamental é oferecer ao público vídeos em Libras a partir de diversos gêneros e com as mais diversas temáticas com ferramentas de locução e de áudio, além da transmissão periódica. Dessa forma, quaisquer pessoas podem acessar os conteúdos e assistir a vídeos como aulas básicas de Libras até telejornais, textos sobre literatura em Libras, horóscopo, política, dentre outros de igual importância.

Tais quais os vídeos da TV INES, o objeto de aprendizagem elaborado e aqui descrito conta com ferramentas tecnológicas básicas de acessibilidade como uso da língua mencionada: Libras, uma vez que não faria sentido falarmos de metáforas conceituais na Libras e utilizar a língua portuguesa para apresentar este OA, áudios correspondendo ao texto sinalizado – recurso de locução – e a estruturação em três etapas como vemos a seguir:

<b>Divisão do roteiro para a vídeo-aula sobre metáforas conceituais em Libras</b>					
<b>Bloco 1 – Introdução</b>		<b>Bloco 2 – Metáforas conceituais em LIBRAS</b>			<b>Bloco 3 - créditos</b>
O que é LIBRAS	O que são metáforas conceituais	“Metáfora que significa surpresa”	“Metáfora que significa não entendimento”	Metáfora que significa ‘tô nem aí”	Informações técnicas

Fonte: próprios autores.

No primeiro bloco, elaboramos um texto em língua portuguesa, o qual posteriormente foi interpretado em Libras - concomitante ao recurso de locução – enquanto a apresentadora explana um pouco sobre a Língua Brasileira de Sinais e as metáforas conceituais. Pensamos nessa dinâmica com o intuito de fazer com que o material produzido possa alcançar mais pessoas, sejam elas surdas ou não.

Para fazer a transição, inicialmente, entre um bloco e outro e, depois, entre uma metáfora e outra, a intérprete apresenta brevemente a metáfora a ser demonstrada logo em seguida com a legenda na parte inferior do vídeo. Nesse segundo bloco, elaboramos três textos com diálogos em que os personagens (dois amigos surdos), contextualmente, mantinham uma conversa sobre assuntos triviais.

A finalização do vídeo, no bloco três, foi pensada como a apresentação dos créditos da vídeo-aula, como de praxe no gênero, contendo informações técnicas de elaboração, produção e edição de vídeo.

Consequente à elaboração do roteiro, filmamos o vídeo juntamente com os participantes em ambientes que facilitassem a visualização por parte do telespectador, principalmente os surdos, já que, de acordo com a nossa consultoria técnica, nem todo ambiente pode ser utilizado para uma gravação do tipo, já que isso pode causar confusão no entendimento e na leitura por parte do telespectador. Portanto, priorizamos ambientes de fundo relativamente neutro e com boa iluminação. Isso se deve ao fato de que por ser uma língua visual-espacial, a Libras se vale do uso do espaço, da visualidade, da corporalidade para comunicar e quaisquer detalhes que atrapalhem essa leitura são considerados ruídos de comunicação.

Os materiais utilizados nas gravações foram uma câmera de aparelho celular com tecnologia 4k, de modo que, na edição, houvesse uma menor perda de qualidade da imagem; e um suporte tripé para filmagens. Os locais utilizados para a realização das cenas foram algumas áreas comuns do campus de São Cristóvão da Universidade Federal de Sergipe (UFS), pelo fato de atender os requisitos para o desenvolvimento do trabalho, além de facilitar a logística necessária para a execução dele.

As cenas seguiram o que foi elaborado no roteiro. Especificamente, na parte em que as expressões metafóricas em Libras são ensinadas, o telespectador pode ver como elas são expressas da seguinte forma: a) a *metáfora que significa surpresa* sendo expressa através expressões não-manuais (faciais e corporais), em sinal de que os olhos saltam, metaforicamente, do corpo de um dos sinalizantes da cena e este coloca-os de volta; b) a *metáfora que significa não entendimento* sendo expressa através de expressões não-manuais (faciais e corporais), em sinal de que os olhos são, metaforicamente, retirados por ele mesmo de seu globo ocular, para serem limpos em sua roupa e repostos em seu lugar de origem, e c) a *metáfora que significa “tô nem aí”* sendo expressa através expressões não-manuais (faciais e corporais), em sinal de que um dos olhos da sinalizante é, metaforicamente, tomado por seu indicador e polegar e jogado para fora de seu globo ocular.

Realizadas as gravações, seguimos para um trabalho de locução das cenas através do recurso de gravador de voz em um aplicativo para celular. Em seguida, **Hipertextus Revista Digital** ([www.hipertextus.net](http://www.hipertextus.net)), v.21, Dezembro 2019.



sincronizamos as falas com as imagens gravadas de maneira mais próxima possível, uma vez que as velocidades de produção de enunciados são diferentes nas línguas orais-auditivas (aqui o português) e línguas sinalizadas (a Libras), e editamos o vídeo como planejado no roteiro.

Em um último momento, socializamos o nosso objeto de aprendizagem com outros telespectadores na disciplina Gêneros Discursivos/Textuais nas Práticas Sociais, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da UFS, para sugestões e aperfeiçoamento do trabalho proposto. Diante da exposição detalhada das etapas metodológicas deste trabalho, seguimos para as conclusões.

#### **4. Considerações finais**

Ao decidirmos elaborar um objeto de aprendizagem como ferramenta tecnológica em e na Libras nos deparamos com uma série de peculiaridades que não são tão comuns na elaboração de um OA se considerarmos a situação regular de ensino-aprendizagem de/em língua portuguesa. Ao apresentar este OA a alguns surdos, em função de suas experiências de vida e competência linguística, naturalmente, houve recepções mais positivas de alguns do que de outros. Além disso, ainda que tenhamos planejado um roteiro e seguido as etapas à risca, pessoas que têm como língua materna a Libras foram capazes de detectar detalhes na vídeo-aula, em termos de visualidade, que podem ser aprimorados.

A escolha do conteúdo metáfora conceitual permitiu aos participantes (surdos e ouvintes) que elaboraram este OA um maior entendimento da língua de sinais, uma vez que, além da consultoria técnica, nós estávamos sempre (re) elaborando contextos de usos possíveis para as metáforas serem não só utilizadas, mas também compreendidas por outras pessoas. Nesse sentido, o material foi produzido com o cuidado de contemplar, inclusive, o texto introdutório da vídeo-aula: apresentar a Libras como língua de sinais de uso da comunidade surda brasileira, informar que a Libras e o português possuem modalidades diferentes, que é uma língua reconhecida por lei e tem seu uso amparado por dispositivo legal, ratificar que a língua comunica através de sinais e não de gestos, além do fato de que o termo *linguagem* não é adequado para se referir à Libras, uma vez que possui gramática própria com categorias bastante definidas.

Acreditamos ter atendido aos critérios alusivos ao objeto de aprendizagem, principalmente, adaptabilidade, granulabilidade e acessibilidade, o que reitera a importância de nos embasarmos em uma teoria discursiva multimodal (KRESS and VAN LEEUWEN, 2001, 2006) que preza pela construção de sentidos através de recursos multissemióticos, o OA constitui uma ferramenta de ensino-aprendizagem tecnológica a qual pode ser utilizada como recurso digital em ações pedagógicas contemporâneas para atender às demandas sociais especificadas (BRAGA, 2013). Para, além disso, é essencial lembrarmos que as ditas “deficiências” estão tendo seus status ressignificados, a surdez não pode ser considerada uma deficiência na medida em que é preciso apenas que o aluno possa iniciar o aprendizado de sua língua materna e ser incluído de maneira adequada à comunidade escolar.

Com isso, queremos dizer que a escola não pode ignorar, além dos novos gêneros e letramentos possíveis na escola, o principal público a quem serve essa instituição: o discente, neste trabalho, o discente surdo. Nosso compromisso pedagógico aqui foi elaborar um objeto de aprendizagem que atendesse, de forma bastante simples e objetiva aos dois públicos, surdos e ouvintes, porém com foco em alunos surdos.

Acreditamos que, mesmo com todos os desafios enfrentados, esse objeto de aprendizagem possa contribuir para a compreensão das metáforas conceituais na/pela Libras, favorecendo e incentivando práticas pedagógicas em contexto de inclusão e de múltiplas linguagens (como ferramentas necessárias e não somente possíveis) a fim de aumentar o interesse sobre os fenômenos linguísticos da Libras, estimular o aprendizado da língua e a participação na comunidade surda, encorajar reflexões sobre o assunto e, principalmente, ampliar debates e percepções para que o docente (re) pense sua prática, formação e possibilidade de uso de instrumentos tecnológicos como mecanismos em prol do processo de ensino-aprendizagem de maneira contextualizada.

## 5. Referências

- ARAÚJO, Nukácia M. S. Objetos de aprendizagem de língua portuguesa. In: ARAÚJO, J.; LIMA, S.C.; DIEB, M. *Línguas na Web: links entre ensino e aprendizagem*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.
- BRAGA, Denise Bértoli. *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasil, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais (ensino médio) – Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasil, 2006.

DIONISIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, Clecio; Mendonça, Márcia (Org.). *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013a. p. 19-42.

\_\_\_\_\_; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, capacidade de aprendizagem e leitura. In: BUNZEN, Clecio; Mendonça, Márcia (Org.). *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013b. p. 43-67.

EVANS, Vyvyan; GREEN, Melanie. *Cognitive linguistics: an introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

FAUCONNIER, Gilles. *Mental spaces*. Cambridge: The MIT Press, 1985.

\_\_\_\_\_. *Mental spaces: aspects of meaning construction in natural language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes; PELOSI, Ana Cristina; LIMA, Paula Lenz Costa. Cognição e Metáfora: a teoria da metáfora conceitual. IN: PELOSI, Ana Cristina; FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes; FARIAS, Emilia Maria Peixoto (org). *Cognição e Linguística: explorando territories, mapeamentos e percursos*. Caxias do Sul, RS: Educus, 2014.

KRESS, G.; LEEUWEN, T. V. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. Oxford University Press, 2001. p. 1-21.

KRESS, G.; LEEUWEN, T. V. *Reading images: the grammar of visual design*. Taylor and Francis, 2006.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, [1980] 2003.

LANGACKER, Ronald. *Foundations of cognitive grammar*. Stanford: Stanford University Press, 1987.

LDB: *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. – 2. ed. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.

LIMA, Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

QUADROS, R. M. de. *Libras*. São Paulo: Parábola, 2019.

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.