

A LSE como ferramenta de ensino de Língua Inglesa para surdos: uma proposta de atividade didática

Subtitling as a tool for teaching English for the deaf: a didactic activity proposal

Silvia Malena Modesto Monteiro  

malena.monteiro@uece.br

Universidade Estadual do Ceará – UECE

Patrícia Araújo Vieira  

pattivieira477@gmail.com

Universidade Federal do Ceará – UFC

Aline Nunes de Sousa  

aline.fortaleza.ce@gmail.com

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Resumo

Estudos experimentais têm comprovado a eficácia do uso da legendagem na aprendizagem de inglês por alunos ouvintes, sendo considerada uma ferramenta que beneficia o processo de aprendizagem das quatro habilidades (leitura, escrita, compreensão e fala). Partimos do pressuposto de que atividades envolvendo a legendagem como ferramenta no aprendizado de línguas estrangeiras podem ser benéficas a aprendizes surdos, tendo em vista que os surdos usuários de línguas visuais são sujeitos cujas identidades se constroem por meio de artefatos visuais e que a Legendagem para Surdos e Ensurdecidos (LSE) tem traduzido efeitos sonoros de forma visual – por meio das legendas. No Brasil, ainda há poucas pesquisas sobre o ensino de línguas estrangeiras para surdos, e não temos conhecimento de documentos oficiais que tratem dessa situação específica (ou seja, do fato de ser não apenas uma LE, mas também uma L3 para o estudante surdo, trazendo, com isso, diversas implicações pedagógicas). O objetivo deste artigo é discutir como a LSE pode contribuir com a aprendizagem do inglês como L3 por surdos, utilizando produções audiovisuais como parte do material didático. Ademais, buscamos, a partir de uma discussão bibliográfica, apresentar uma proposta de atividade didática em que a LSE possa ser utilizada como ferramenta facilitadora da aprendizagem do inglês por surdos usuários da Libras. Nossa intenção é estimular professores de inglês para surdos a utilizar a LSE em suas aulas, buscando promover uma aprendizagem que leve em consideração o aprendiz surdo, usuário de uma língua visuoespacial e com necessidades de aprendizagem que envolvem estratégias visuais.

Palavras-chave

Tradução Audiovisual. Legendagem para Surdos e Ensurdecidos. Ensino de inglês como língua estrangeira. Aprendizes surdos. Libras.

Abstract

Experimental studies have proven the effectiveness of the use of subtitling in English learning by hearing students, being considered a tool

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 03/05/2023

Aprovação do trabalho: 01/06/2022

Publicação do trabalho: 26/06/2023

 10.46230/2674-8266-15-10600

COMO CITAR

MONTEIRO, Silvia Malena Modesto; VIEIRA, Patrícia Araújo; SOUSA, ALINE, Nunes de. A LSE como ferramenta de ensino de Língua Inglesa para surdos: uma proposta de atividade didática. **Revista Linguagem em Foco**, v.15, n.2, 2023. p. 79-99. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/10600>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

that benefits the learning process of the four skills (reading, writing, comprehension, and speaking). We begin with the assumption that activities involving subtitling as a tool in the learning of foreign languages can be beneficial to deaf learners, considering that deaf users of visual languages are subjects whose identities are constructed through visual artifacts and that Subtitling for the Deaf and Hard-of-Hearing (SDH) has translated sound effects visually – through subtitles. In Brazil, there is still little research on the teaching of foreign languages to the deaf, and we are not aware of official documents that discuss this specific situation (that is, the fact that it is not only a foreign language, but also an L3 for the deaf student, thus bringing several pedagogical implications). This article aims to discuss how SDH can contribute to the learning of English as L3 by deaf people, using audiovisual productions as part of the didactic material. In addition, we seek, through a bibliographic discussion, to present a proposal for didactic activity in which SDH can be used as a tool that facilitates the learning of English by deaf Libras users. The intention is to encourage teachers of English for the deaf to use SDH in their classes, seeking to promote learning that takes into account the deaf learner, user of a visuospatial language and with learning needs that involve visual strategies.

Keywords

Audiovisual Translation. Subtitling for the Deaf and Hard-of-Hearing. Teaching of English as foreign language. Deaf learners. Libras.

Introdução

A comunidade surda urbana do Brasil, em geral, tem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como sua língua de conforto¹, e esta foi reconhecida por meio da Lei Federal de nº 10.436, em 2002². O Decreto de nº 5626/2005, que regulamenta a Lei de Libras, determina a língua portuguesa como segunda língua (L2) dos surdos brasileiros. Temos, portanto, um contexto bilíngue/bicultural/bimodal, haja vista a Libras ser uma língua de modalidade visuoespacial, diferente da língua portuguesa, que é uma língua de modalidade oral-auditiva. Sendo assim, a língua estrangeira (LE) seria considerada uma terceira língua (L3) nesse contexto.

No aprendizado do inglês, por exemplo, o estudante surdo pode ser influenciado não só pela língua de sinais, sua L1, mas também pela língua portuguesa, sua L2 (SILVA, 2013; SOUSA, 2008; SOUSA, 2015). Portanto, como argumentam Williams e Hammarberg (1998), olhar apenas para a L1 do aprendiz não oferece um quadro completo da aprendizagem da L3. É preciso reconhecer que a L2 também desempenha um papel importante nesse processo. Além disso, no caso de aprendizes surdos, não podemos perder de vista que a L3 (no caso do inglês, do espanhol, do francês etc.) constitui uma língua de modalidade distinta (oral-auditiva) da modalidade da sua L1 (visual-espacial), e isso também tem implicações no ensino e na aprendizagem da LE/L3.

Em relação ao processo de aquisição/aprendizagem de línguas, ressalta-

1 Consideramos língua de conforto a primeira língua (L1) de aquisição natural a partir da interação com membros da sua própria comunidade linguística, que não exige do falante/sinalizante esforço para uma aprendizagem sistemática a partir de atividades que o estimulem a se comunicar.

2 A Lei 10.436/2002, art. 2º, reconhece a Libras como “meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil”.

mos a histórica dificuldade dos surdos com relação à leitura e à escrita de textos em línguas oral-auditivas, em virtude de esses sujeitos terem tido, por mais de um século, o direito de utilizar sua L1 (língua de sinais) ignorado, sendo submetidos ao ensino da língua oficial do país sob imposições oralistas, o que levou a maioria dos surdos a se desenvolver muito pouco nessa língua, tanto escrita quanto oral. Esse período, compreendido na literatura como Oralismo³, repercutiu no Brasil até aproximadamente os anos 2000, com resultados prejudiciais ao letramento do surdo, tanto em língua portuguesa como nas demais línguas estrangeiras oral-auditivas.

Sendo os surdos usuários de línguas visuais e também sujeitos cujas identidades se constroem por meio de artefatos visuais, partimos do pressuposto de que atividades envolvendo a legendagem como ferramenta no aprendizado de línguas estrangeiras (LE) podem ser muito promissoras e benéficas a esses aprendizes.

No tocante aos Estudos da Tradução, o ensino-aprendizagem do inglês tem sido (re)discutido envolvendo as modalidades da Tradução Audiovisual (TAV), tendo a legendagem como uma ferramenta para beneficiar o processo de aprendizagem das quatro habilidades: leitura, escrita, compreensão e fala. Inclusive, estudos experimentais têm comprovado a sua eficácia na aprendizagem de inglês por alunos ouvintes (ARAÚJO, 2008; DÍAZ CINTAS; CRUZ, 2008; GOMES, 2016; HARVEY, 2009). Com esses trabalhos, a TAV estabeleceu um elo muito expressivo com o artefato mais utilizado – os filmes – e toda uma vasta gama de produções audiovisuais que, embora não tenham sido elaboradas com pretensões educacionais, têm, de certo modo, contribuído para resultados promissores na aprendizagem de uma língua estrangeira.

Sobre os surdos, a legendagem tem possibilitado acessibilidade a esses espectadores desde que inseriu parâmetros que possibilitam identificar os falantes e traduzir os efeitos sonoros; assim, temos a Legendagem para Surdos e Ensurdidos (LSE). Logo, a visibilidade desses espectadores nos trouxe uma subárea – a Tradução Audiovisual acessível (TAVa), que, além de possibilitar acessibilidade aos meios audiovisuais para o público surdo, ultimamente tem sido incluída em vídeos que possuem janelas de língua de sinais para os espectadores ensurdidos, pois muitos deles não se identificam com a comunidade surda e, portanto, não utilizam língua de sinais.

3 Essa abordagem se inicia na educação do surdo no século XVII, conforme dados históricos de Guarinello (2007). No Brasil, somente em 1911 é trazida ao INES com o objetivo de integrar o surdo à comunidade ouvinte, ignorando a língua de sinais e adotando a língua oral do país como se fosse a L1 desses sujeitos.

No Brasil, ainda há poucas pesquisas sobre o ensino de línguas estrangeiras para surdos, e não temos conhecimento de documentos oficiais que tratem dessa questão específica (ou seja, do fato de serem não apenas uma LE, mas também uma L3 para o estudante surdo, trazendo, com isso, diversas implicações pedagógicas). Entretanto, essa é uma área pouco investigada não apenas em nosso país, mas também internacionalmente, e mesmo as pesquisas que investigam o ensino e/ou a aprendizagem de uma terceira língua oral por aprendizes ouvintes são recentes. Sendo assim, este trabalho visa contribuir para o conhecimento dessa área, especialmente no que diz respeito ao ensino de uma LE/L3 a surdos.

Neste artigo, nosso objetivo é discutir como a LSE, modalidade da TAVa, poderá contribuir com a aprendizagem do inglês como L3 por surdos, utilizando produções audiovisuais como parte do material didático. Ademais, buscamos, a partir desta discussão bibliográfica, apresentar uma proposta de atividade didática em que a LSE possa ser utilizada como ferramenta facilitadora da aprendizagem da língua inglesa por surdos usuários da Libras. Para isso, este trabalho está dividido em quatro seções, sendo a primeira esta introdução. Na segunda, apresentamos um levantamento do que a literatura expõe sobre a relação entre a legendagem e o ensino de línguas. Na terceira, apresentamos estudos sobre a legendagem e o ensino aos surdos. Por fim, a última seção apresenta a proposta de atividades didáticas de ensino do inglês para estudantes surdos, utilizando a LSE de um filme infantojuvenil.

1 A Tradução Audiovisual (TAV) e o ensino de línguas estrangeiras

Após décadas possibilitando contato e acessibilidade entre línguas e culturas pela tradução, a TAV tem assumido um *status* proeminente na aprendizagem de línguas, especialmente sua subárea que presta acessibilidade com a audiodescrição para cegos, a tradução em língua de sinais para surdos e a LSE.

O uso e a adequação do filme legendado ao ensino-aprendizagem de línguas, objeto da nossa discussão, tem reverberado sobre a eficiência na aprendizagem de aprendizes ouvintes de língua estrangeira (ARAÚJO, 2008; HARVEY, 2009; LIMA; SOUSA, 2018; VIEIRA *et al.*, 2021). Em 2008, Díaz Cintas reuniu vários capítulos sobre estudos em TAV e ensino de línguas estrangeiras de pesquisadores de várias partes da Europa e do Brasil e lançou o livro *The didactics audiovisual translation*. As discussões revelam como o campo de ensino de línguas estrangeiras experimentou evidentes mudanças quando inseriram uma abordagem comunicativa em seus métodos de ensino (DÍAZ CINTAS; CRUZ, 2008).

A Universidade Estadual do Ceará (UECE), uma das instituições pioneiras nesses estudos, iniciou pesquisas procurando entender como as atividades pedagógicas envolvendo a legendagem de produções audiovisuais podem contribuir no processo de aprendizagem de uma língua, ajudando os aprendizes a internalizar as regras de ortografia, fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática. Os primeiros estudos desenvolvidos, em nível de mestrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) e orientados pela professora Dra. Vera Lúcia Santiago Araújo procuraram, a partir de estudos experimentais, entender como os filmes legendados oferecem aos aprendizes mais informações linguísticas e culturais sobre a língua-alvo, além do desenvolvimento de habilidades tais como fluência, pronúncia e leitura. Dentre eles, podemos destacar as pesquisas de Gomes (2006), Barbosa (2009), Cunha (2007), Harvey (2009) e Oliveira Filho (2008).

Gomes (2006) utilizou filmes com legendas na mesma língua – inglês. O autor desenvolveu um estudo experimental, comparando dois grupos: controle e experimental, com aprendizes em nível intermediário. O grupo experimental era exposto a atividades com filmes legendados, e o grupo controle, a atividades tradicionais desenvolvidas pelo próprio livro didático. Os resultados revelaram maiores benefícios na compreensão e produção oral dos aprendizes que foram expostos a atividades com filmes legendados em comparação ao grupo controle.

Barbosa (2009) investigou a influência da TAV na compreensão oral de aprendizes do espanhol enquanto realizavam atividades tais como legendagem, dublagem, audiodescrição e *voice-over*. A autora dividiu os participantes desse estudo experimental em dois grupos (um controle e outro experimental). O grupo controle realizava as atividades do livro didático, e o grupo experimental, as atividades envolvendo modalidades da TAV. Barbosa constatou que o grupo experimental teve um desempenho, no que diz respeito à compreensão, muito melhor do que o grupo controle.

Cunha (2007) também realizou uma pesquisa experimental com dois grupos (controle e experimental); o propósito era investigar o desenvolvimento da proficiência oral e da compreensão de alunos de nível iniciante de língua inglesa do Núcleo de Línguas da UECE, utilizando a legendagem em inglês. O autor constatou que os participantes do grupo experimental obtiveram melhores resultados na produção oral.

Harvey (2009) investigou, em duas turmas de alunos do 8º ano, como o uso de filmes legendados pode se tornar um facilitador da compreensão leitora do gênero jornalístico. Os resultados dessa pesquisa demonstraram que o grupo

de alunos que utilizaram o filme legendado tiveram um aumento expressivo da compreensão leitora em relação ao outro grupo, o de controle.

Oliveira Filho (2008) investigou aprendizes do francês divididos em dois grupos (controle e experimental) quanto ao uso de filmes legendados como recurso para o desenvolvimento da proficiência oral e da compreensão. O resultado desse estudo revelou que o grupo exposto a vídeos legendados (experimental) teve melhores resultados na proficiência oral e na compreensão.

Araújo (2008) elenca os benefícios da legendagem ao ensino de línguas estrangeiras (LE) e adicionais nos seguintes aspectos:

1. proporciona uma melhor competência comunicativa, em virtude de apresentar situações mais próximas da realidade de uso da língua;
2. quando os aprendizes são expostos a vídeos legendados, eles apresentam um maior repertório lexical;
3. a aula com filmes legendados atende aos princípios comunicativos e pode proporcionar atividades de compreensão e produção oral em um contexto significativo e real;
4. o filme legendado pode ser considerado uma ferramenta significativa para o ensino de LE pelo seu valor autêntico e didático;
5. as várias pistas contextuais do discurso autêntico do vídeo, tais como a legenda e a imagem, quando assistidas várias vezes, ajudam na compreensão e na aprendizagem de uma língua.

Pesquisas realizadas em países europeus e nos Estados Unidos sobre o uso da legendagem na aprendizagem da LE também revelaram resultados bem promissores. Nos Estados Unidos, Spanos e Smith (1990) verificaram, a partir de dados de instituições como o National Captioning Institute (NCI) em Falls Church, Virgínia, e o Caption Center em Boston, Massachusetts, que a legendagem é uma ferramenta eficaz na aprendizagem da LE. Para os autores, os dados desses institutos revelaram um aspecto importante em comum: o uso didático de filmes legendados possibilita um *input* intensificado aos aprendizes. Segundo Smith (2003), as legendas intralinguísticas (ou seja, na mesma língua do áudio) podem auxiliar na tomada de consciência do aprendiz sobre aspectos da LE, pois intensificam o *input*, tornando-o compreensível ao aprendiz, por possibilitar informações contextuais adicionais, como a imagem. Díaz Cintas e Cruz (2008, p. 201), sobre o acesso de aprendizes de LE a vídeos legendados, enfatizam que:

Os vídeos permitem que estudantes vejam e apreciem como os falantes nativos interagem nas conversas cotidianas, fornecendo-lhes pistas linguísticas (sotaques regionais, registros e estruturas sintáticas), bem como pistas paralinguísticas (linguagem corporal, gestos), permitindo-lhes ver a linguagem em uso em um contexto cultural⁴ (tradução nossa).

Díaz Cintas e Cruz (2008) também fazem uma revisão bibliográfica de estudos realizados utilizando a legendagem. Os autores citam os estudos de Herron e Hanley (1992), Secules *et al.* (1992), Rubin (1990), Herron e Morris (1995), Vanderplank (1988), Paivio e Lambert *et al.* (1981), Paivio e Khan (2000). Em todos esses estudos, em diversos contextos de aprendizagem, a legendagem tem contribuído significativamente para a aprendizagem.

De acordo com Díaz Cintas e Cruz (1981), Lambert *et al.* (1981), inclusive, testaram nove diferentes condições experimentais para compreender quais os benefícios da legendagem para os aprendizes dos diferentes estágios de aquisição e aprendizagem. Dentre esses, os autores citam os testes com a legendagem invertida, ou seja, áudio em L1 e legendas em LE. Nessa condição, os autores notaram uma significativa apreensão do significado do enredo fílmico, e as legendas se revelaram ainda mais benéficas na aquisição de vocabulário.

Vieira *et al.* (2021) reafirmam que as atividades desenvolvidas com o uso de legendas na aprendizagem de LE têm como suporte teórico o Ensino Comunicativo de Línguas (ECL), uma vez que expõem os aprendizes a situações mais próximas das reais de comunicação, assim como professam Brown (2000) e Richard e Rodgers (2003) sobre o ECL.

Sobre o ensino de línguas adicionais (L2, L3) a aprendizes surdos utilizando legendas de produções audiovisuais, desconhecemos estudos neste aspecto; no entanto, na próxima seção, discorreremos brevemente sobre como estudos sobre a legendagem enfatizam o quanto essa ferramenta é significativa para o contexto de aprendizagem de línguas por surdos.

2 Legendagem no contexto da surdez

Por serem os surdos indivíduos cujo sentido visual é mais refinado, em virtude de serem usuários de uma língua de modalidade visuoespacial, o uso da legendagem nos parece ser uma ferramenta propícia aos ensinamentos tanto de L2

4 *Video permits students to see and appreciate how native speakers interact in everyday conversations providing them with linguistic cues (regional accents, registers and grammatical and syntactical structures), as well as paralinguistic cues (body language, gestures), allowing them to see language in use in a cultural context.* (DÍAZ CINTAS; CRUZ, 2008, p. 201).

quanto de L3, como no caso da aprendizagem da língua portuguesa e inglesa, respectivamente. Como desconhecemos estudos experimentais nessa perspectiva, buscamos estudos que revelassem como a legendagem faz parte do contexto de aprendizagem dos surdos, começando, assim, pelos cursos em Educação a Distância (EaD).

Amorim, Souza e Gomes (2016) explicam que os surdos começaram a interagir com os computadores para o domínio das tecnologias e que, depois, passaram a interagir por redes sociais, como o *site Surdos On-Line* (Surdos OL, 2004), *Orkut* (2004), *ooVoo* (2009), *MSN* (2000) e, mais recentemente, o *Facebook* (2008), em que a comunidade surda obteve notoriedade linguística relacionada à Libras. Logo em seguida, tiveram o acesso à educação pela internet.

A EaD foi um dos primeiros passos da comunidade surda para garantia do ensino superior. O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), criado em meados do século XIX por iniciativa do surdo francês E. Huet, tem promovido cursos de extensão, graduação e pós-graduação, utilizando-se de ferramentas virtuais. O curso de graduação em Letras Libras EAD da UFSC, criado em 2006, foi outra importante iniciativa nesse sentido.

Nesse contexto virtual, a LSE na EaD busca acessibilizar os conteúdos didáticos para os sujeitos surdos, buscando possibilitar igualdade de acesso ao conhecimento. Sobre esse aspecto, Carvalho *et al.* (2017) apresentaram um estudo exploratório sobre a implantação de legendas na EaD da UniCesumar em Maringá-PR. Para as autoras, a legendagem na EaD tanto proporciona a igualdade de condições para os ensurdecidos, como também possibilita uma melhor compreensão de termos técnicos específicos. As autoras lembram que, para promover um ambiente acessível a todos, a legendagem e a janela de Libras devem estar disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem para possibilitar acessibilidade a todos os tipos de espectadores – surdos e/ou ensurdecidos.

Outra pesquisa relevante foi a de Farias e Silva (2016), que desenvolveram um estudo exploratório sobre a acessibilidade de surdos com a legendagem e a janela de Libras. O intuito era entender como os surdos e os intérpretes pensam a acessibilidade nas duas modalidades. Foram entrevistados oito (8) surdos e sete (7) intérpretes. Para os intérpretes desse estudo, a janela de Libras é a melhor modalidade de tradução para os surdos, uma vez que ela transmite a mensagem na língua de conforto da comunidade. Contudo, dos oito (8) surdos entrevistados, seis (6) optaram pela legenda, em virtude de essa não atrapalhar a visibilidade da tela e de ainda possibilitar a aprendizagem da língua portuguesa. O estudo de Farias e Silva (2016) revela a consciência dos surdos entrevistados sobre a relevân-

cia da legendagem na aprendizagem de uma L2.

Yoon e Kim (2011) realizaram uma pesquisa experimental com dois grupos (controle e experimental) com 62 participantes surdos. Os participantes assistiram a um vídeo de 40 a 50 minutos, cujo tema era “sucesso na vida financeira”, com janela de Libras e *closed caption*⁵. O *closed caption* foi fornecido apenas ao grupo experimental, que contava com as duas ferramentas de tradução, sendo a variável independente a presença/ausência do *closed caption* e as variáveis dependentes a compreensão, o esforço cognitivo e a motivação. Os resultados revelaram uma influência significativa do *closed caption* na compreensão do conteúdo do vídeo. Esses dois estudos (FARIAS; SILVA, 2016; YOON; KIM, 2011) mostraram que a legenda tem uma forte influência na compreensão dos surdos e na aprendizagem da L2.

Ainda sobre uma boa compreensão de material didático em Libras com tradução em LSE, Souza e Vieira (2019) desenvolveram um estudo descritivo sobre o processo de produção de LSE de videoaulas em Libras. Os autores utilizaram como *corpus* vídeos contendo traduções de textos acadêmicos em português para Libras, material didático do curso Letras Libras da Universidade Federal do Ceará (UFC). Souza e Vieira (2019) expõem as peculiaridades desse tipo de material divulgado em uma língua não oral, mas sinalizada, como o uso de datilologias e repetições de sinais, que torna a velocidade de fala nesse gênero mais lenta. Para manter a harmonia entre o vídeo em Libras e as legendas, eles recomendam uso de explicitações do conteúdo no texto das legendas e um tempo de exposição máximo de cinco segundos na tela. Esse tempo é diferente do utilizado na legendagem de vídeos em línguas orais, que geralmente é de 4 segundos (no Brasil). Para os autores, a proposta de uma LSE em harmonia com vídeos que contêm a tradução em Libras pode facilitar a compreensão do conteúdo do texto acadêmico por parte do aluno surdo, como comprovaram Yoon e Kim (2011).

A partir dessa discussão é que nos propomos, na próxima seção, a apresentar uma proposta de ensino de inglês como L3 para aprendizes surdos, utilizando a LSE de uma produção fílmica como ferramenta de ensino.

5 O *closed caption* é um tipo de legendagem diferente da LSE, uma vez que é apenas uma transcrição da língua oral sem edições que possibilitem uma melhor harmonia entre legendas e a trilha sonora do vídeo. Esse tipo de legendagem é muito utilizado em programas ao vivo e geralmente é desenvolvido por meio de equipamentos de reconhecimento de voz.

3 Proposta de atividades com a LSE para o ensino de inglês como L3 para os surdos

A proposta a seguir foi desenvolvida para aprendizes surdos que tenham a Libras como L1. Para que ela possa ser exequível, é imprescindível que o(a) professor(a) de língua inglesa seja fluente na língua de sinais de seus aprendizes, por exemplo, a Libras. Caso esse(a) professor(a) não seja fluente, é necessária a intermediação de um(a) intérprete de Libras fluente em inglês. Ressaltamos que o planejamento prévio entre professor(a) e intérprete é indispensável para que adequações didáticas sejam feitas, a fim de que o ensino e a atividade possam alcançar o seu propósito.

O professor e o intérprete, por exemplo, devem estar atentos para o fato de que, sempre que o professor fala em inglês e o intérprete o interpreta para a Libras, o *input* está sendo em Libras, e não em inglês. Assim sendo, quando o professor quiser fornecer *input* em inglês aos alunos surdos, deve sempre mostrar o inglês a eles por escrito, seja escrito manualmente no quadro ou projetado de um computador. Outra questão é a concomitante apresentação de imagens/vídeos/textos e a interpretação para a Libras. Por serem duas atividades com informações visuais, elas concorrem. Por isso, o professor precisa primeiro mostrar o que deseja aos alunos (seja um vídeo, uma imagem ou uma palavra/frase no quadro) para só depois falar sobre o que está mostrando (nesse momento, o intérprete interpretará sua fala, e os alunos olharão para o intérprete, e não mais para a imagem/vídeo/texto). Se o professor fala e mostra imagem/vídeo/texto ao mesmo tempo, o estudante precisará escolher para onde olhar e perderá uma das duas informações. Esses são alguns exemplos de adequações didáticas que precisam ser pensadas quando o professor não ministra a aula diretamente em Libras e precisa ser interpretado.

O filme escolhido para este trabalho foi *Turma da Mônica: Lições* (2021), do diretor Daniel Rezende. Ele tem 1h e 30min de duração e, atualmente, está disponível na plataforma de *streaming* Prime Vídeo. Essa plataforma disponibiliza LSE em inglês, a qual ela chama de *English CC*. Para esta proposta, foram escolhidos três trechos do filme, de cinco minutos cada (em média), que serviram como base para as atividades didáticas.

Esse filme foi escolhido porque os personagens e as histórias da Turma da Mônica já fazem parte da leitura de muitas crianças e muitos jovens brasileiros, por meio das histórias em quadrinhos. Em Vieira (2009), há um estudo sobre como os surdos tinham afinidade com as histórias em quadrinhos desses personagens. Logo, acreditamos que as informações já conhecidas sobre esses perso-

nagens podem favorecer, como pistas adicionais, a compreensão da LSE em LE.

A seguir, apresentamos o planejamento em quadros com o tempo dos trechos dos vídeos, a atividade a ser desenvolvida, os objetivos e o conteúdo abordado. Foram planejadas 3 aulas de aproximadamente 45 minutos; consideramos o público-alvo de jovens surdos, com idades entre 12 e 16 anos, com ensino fundamental completo, numa turma de 1º semestre de um curso de inglês.

Quadro 1 – Aula 1

AULA 1	
Nível: Iniciante (alunos entre 12 e 16 anos)	Tempo: 45 min.
<p>Objetivos gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar interpretação textual; - Familiarizar os alunos com os personagens da Turma da Mônica; - Observar o desempenho dos alunos no primeiro contato com as legendas. 	
<p>Avaliação: Participação e execução das atividades propostas.</p>	
<p>Antecipação de problemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos podem não conhecer a Turma da Mônica e nem saber os nomes dos personagens. 	
<p>Possibilidades adicionais:</p> <p>Introduzir os procedimentos da aula posterior, caso ainda haja tempo.</p>	
<p>Observações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A aula deve ser ministrada por um professor de Inglês fluente em Libras; - Toda a aula será mediada por um intérprete de Libras fluente em inglês, caso o professor não seja fluente em Libras. - O público da aula deve ser formado por um grupo de no máximo 10 alunos surdos/ensurdecidos, com idades entre 12 e 16 anos, fluentes em Libras. 	

<p>1º trecho: 2min53seg a 7min09seg</p> <p>Resumo: A Turma da Mônica está brincando de encenar a peça Romeu e Julieta. Mônica se irrita com Cebolinha, porque ele não consegue falar o texto, e também com Magali, porque ela come toda a comida que seria usada na peça. A mãe da Mônica tenta intervir e acalmar os ânimos. Mônica vê seu coelho Sansão com um nó nas orelhas e, com muita força, joga o coelho na direção de Cebolinha e Cascão.</p> <p>Personagens presentes na cena: Mônica, Magali, Cebolinha, Cascão, mãe da Mônica.</p>				
Tempo	Etapa	Objetivos	Procedimentos	Material
10 min.	<i>Warm up</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Checar o conhecimento prévio dos alunos sobre a Turma da Mônica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perguntar se todos conhecem a Turma da Mônica. - Saber dos alunos quais são os seus personagens preferidos e se eles conhecem seus sinais em Libras. - Anotar os nomes dos personagens em português no quadro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro; - Pincel.
15 min.	Atividade 1	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a recepção das legendas pelos alunos. - Trabalhar interpretação da cena, por meio de perguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assistir ao trecho de 5 min. (ver trecho completo, sem pausas). - Questões: o que está acontecendo na cena? Quem está na cena? Pedir que façam um pequeno resumo sinalizado em Libras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor.

20 min.	Atividade 2	<ul style="list-style-type: none"> - Instigar os alunos a buscar associar os nomes dos personagens (em inglês e português). - Trabalhar as habilidades de <i>reading</i> e <i>writing</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assistir ao trecho de 5 min. (fazer pausas curtas, em cada legenda). - Perguntar quem são os personagens que estão no trecho (eles podem soletrar os nomes em português por meio de datilologia⁶ ou sinalizar os seus sinais em Libras). - Identificar, nas legendas, os nomes, em inglês, dos personagens. - Obter <i>feedback</i> dos alunos: colocar os nomes dos personagens em inglês no quadro e pedir que eles escrevam em seus cadernos os nomes correspondentes em português. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Lápis; - Papel.
---------	-------------	--	--	--

Fonte: Elaborado pelas autoras (com base no modelo de SOUZA, 2022)

Nessa aula, podemos observar que a proposta é trabalhar o conhecimento prévio dos alunos, no que diz respeito aos personagens da Turma da Mônica. O(a) professor(a) deve explorar a ideia de que os nomes dos personagens de uma história em quadrinhos em português possuem tradução para o inglês, além de também explorar os sinais em Libras para esses personagens. Além disso, trabalham a interpretação textual, já que o(a) professor(a) pergunta sobre o que está acontecendo na cena.

Quadro 2 – Aula 2

AULA 2	
Nível: Iniciante (alunos entre 12 e 16 anos)	Tempo: 45 min.
<p>Objetivos gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar o conceito de palavras cognatas; - Familiarizar, por meio da prática, os alunos com as palavras cognatas; - Trabalhar interpretação textual. 	

6 Soletração manual.

Avaliação: Participação e execução das atividades propostas.

Antecipação de problemas:

- Alguns alunos podem não conhecer o conceito de palavras cognatas.

Possibilidades adicionais:

Introduzir os procedimentos da aula posterior, caso ainda haja tempo.

Observações:

- A aula deve ser ministrada por um professor de Inglês fluente em Libras;
- Toda a aula será mediada por um intérprete de Libras fluente em inglês, caso o professor não seja fluente em Libras;
- O público da aula deve ser formado por um grupo de no máximo 10 alunos surdos/ensurdecidos, com idades entre 12 e 16 anos, fluentes em Libras.

2º trecho: 07min37seg a 12min16seg

Resumo: As crianças estão chegando à escola. Mônica e Magali chegam juntas. Cebolinha e Cascão conversam perto delas. Todos estão no pátio. Cebolinha está contando para Cascão mais um de seus planos infalíveis para ser o dono da rua. Um aluno grandalhão (Tonhão) se aproxima e ameaça Cebolinha. Mônica defende Cebolinha e Tonhão vai embora. Toca o sinal para o início da aula. Os quatro conversam, preocupados, e comentam que nenhum deles fez a tarefa de casa. Cebolinha diz que tem um plano: fugir pela parte de trás da escola e voltar no dia seguinte, com a tarefa pronta. Todos concordam, menos Mônica, que a princípio hesita, mas acaba seguindo o plano. Eles correm para os fundos da escola, depois de despistar vários funcionários. Todos conseguem subir no muro. Mônica fica por último. Cebolinha tenta puxar Mônica pela mão, mas não consegue e ela cai e quebra o braço.

Personagens presentes na cena: Mônica, Magali, Cebolinha, Cascão, Tonhão, crianças no pátio, funcionários da escola.

Tempo	Etapa	Objetivos	Procedimentos	Material
10 min.	<i>Warm up</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar com os alunos o conceito de palavras cognatas. - Trabalhar as habilidades de <i>reading</i> e <i>writing</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perguntar aos alunos se eles sabem o que são palavras cognatas. - Apresentar uma breve explicação. - Colocar no quadro uma lista de cognatos em inglês e pedir que eles anotem em seus cadernos. - Pedir que escrevam ao lado das palavras em inglês quais palavras correspondem a elas em português. - Pedir que os alunos sinalizem em Libras as palavras da lista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro; - Pincel; - Lápis; - Papel; - Dicionário.
15 min.	Atividade 1	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a recepção das legendas pelos alunos. - Trabalhar a interpretação da cena, por meio de perguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assistir ao trecho de 5 min (ver trecho completo, sem pausas). - Apresentar a seguinte questão: O que está acontecendo na cena? - Pedir que façam um pequeno resumo oral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor.
20 min.	Atividade 2	<ul style="list-style-type: none"> - Instigar os alunos a localizar cognatos no trecho. - Trabalhar as habilidades de <i>reading</i> e <i>writing</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assistir ao trecho de 5 min. (fazer pausas curtas, em cada legenda). - Pedir que, ao assistirem ao trecho, identifiquem possíveis palavras cognatas e anotem. - Pedir <i>feedback</i> dos alunos – quais palavras anotaram? - Pedir que anotem as palavras no quadro e perguntar os significados em português e em Libras. - Voltar a mostrar o vídeo, fazendo pausas nas palavras destacadas por eles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Quadro; - Pincel; - Lápis; - Papel.

Fonte: Elaborado pelas autoras (com base no modelo de SOUZA, 2022).

Na Aula 2, a ideia é trabalhar palavras cognatas, fomentando assim as habilidades de leitura e escrita. Além disso, como na aula anterior, objetiva-se trabalhar a interpretação textual, por meio de perguntas como: “O que está acontecendo na cena?”. Os alunos são também instigados a fazer um resumo da cena, o que é bastante interessante, visto que aspectos como sua compreensão geral e sua habilidade de síntese são trabalhados.

Quadro 3 – Aula 3

AULA 3	
Nível: Iniciante (alunos entre 12 e 16 anos)	Tempo: 45 min.____
<p>Objetivos gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar cumprimentos e adjetivos em inglês; - Praticar as habilidades de <i>reading</i> e <i>writing</i>; - Trabalhar interpretação textual. 	
<p>Avaliação: Participação e execução das atividades propostas.</p>	
<p>Antecipação de problemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alguns alunos podem não conhecer o vocabulário apresentado na aula. 	
<p>Possibilidades adicionais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introduzir os procedimentos da aula posterior, caso ainda haja tempo. 	
<p>Observações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A aula deve ser ministrada por um professor de Inglês fluente em Libras; - Toda a aula será mediada por um intérprete de Libras fluente em inglês, caso o professor não seja fluente em Libras; - O público da aula deve ser formado por um grupo de no máximo 10 alunos surdos/ensurdecidos, com idades entre 12 e 16 anos, fluentes em Libras. 	

3º trecho: 17'05" a 22'26

Resumo: Por causa do problema que teve na escola com seus amigos (tentou fugir pulando o muro e quebrou o braço), a mãe de Mônica decide mudá-la de escola. Mônica chega de carro com sua mãe à escola nova. Ela está muito triste porque mudou de escola. Desce do carro e entra na escola. Chega à sala de aula e um aluno fala mal de seu coelhinho (Sansão), que está na mão dela. A professora contorna a situação e Mônica senta na sua carteira. Enquanto isso, na outra escola, Magali está muito ansiosa com a ausência da Mônica e come muito na cantina. O aluno grandalhão implica com Cebolinha, e ele e Cascão correm para a cantina. Magali resolve ajudar os amigos e grita que “tem sorvete de graça na cantina!”. Começa uma correria e o grandalhão se perde de Cascão e Cebolinha.

Personagens presentes na cena: Mônica, mãe da Mônica, professora, colegas de sala novos, Magali, Cebolinha, Cascão, crianças que estão na cantina, homem que trabalha na cantina.

Tempo	Etapa	Objetivos	Procedimentos	Material
10 min.	<i>Warm up</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar cumprimentos em Libras e Português escrito. - Trabalhar o conceito de adjetivo. - Trabalhar a habilidade de <i>writing</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perguntar aos alunos como eles se cumprimentam em Libras – Como se escreve em português? (alunos voluntários escrevem no quadro possíveis cumprimentos: “Olá”, “Oi”, “Bom dia” etc.). - Falar também sobre adjetivos/qualidades. Mostrar figuras de adjetivos opostos (Ex: alto – baixo, claro – escuro etc.) e pedir que escrevam em português e sinalizem em Libras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro; - Pincel; - Figuras impressas em papel ofício, em tamanho grande.
15 min.	Atividade 1	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a recepção das legendas pelos alunos. - Trabalhar a interpretação da cena, por meio de perguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assistir ao trecho de 5 min. (ver trecho completo, sem pausas). - Questões: O que está acontecendo na cena? Que mudanças vocês perceberam com relação ao trecho anterior? - Pedir que façam um pequeno resumo sinalizado em Libras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor.

20 min.	Atividade 2	<ul style="list-style-type: none"> - Instigar os alunos a localizar cumprimentos em inglês nas legendas. - Trabalhar as habilidades de <i>reading</i> e <i>writing</i>. - Trabalhar a ordem dos adjetivos no sintagma “substantivo + adjetivo” em inglês, português e em Libras. - Familiarizar os alunos com o vocabulário relacionado ao filme. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assistir ao trecho de 5 min. (fazer pausas curtas, em cada legenda). - Pedir que localizem e anotem sentenças que representam cumprimentos. - Pedir que marquem, dentre as palavras retiradas do trecho e anotadas no quadro, quais são adjetivos – SCHOOL (ESCOLA), ROOM (SALA), TODAY (HOJE), TIME (TEMPO), STUDENT (ESTUDANTE), HERE (AQUI), PLAY (BRINCAR), FOOD (COMIDA), NEW (NOVA), GOOD (BOA), COOL (LEGAL), ESPECÍFICO (SPECIFIC), BORING (CHATA), PESSIMISTIC (PESSIMISTA), FREE (DE GRAÇA). - Traduzir os adjetivos encontrados para a Libras. - Pedir aos alunos que observem quais palavras vêm imediatamente após os adjetivos nos sintagmas das legendas e como seria uma tradução desses sintagmas para o português (observando a ordem adjetivo + substantivo). - Em seguida, discutir como seria a ordem deles na Libras⁷. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Projetor; - Lápis; - Papel.
---------	-------------	---	--	--

Fonte: Elaborado pelas autoras (com base no modelo de SOUZA, 2022).

Na Aula 3, o(a) professor(a) irá trabalhar os cumprimentos em inglês, fa-

⁷ Em geral, no sintagma, o adjetivo vem posposto ao substantivo na Libras, tal como em português. Entretanto, em algumas situações, é possível incorporar uma qualidade ao nome por meio de um classificador. O classificador pode ter, entre outras funções, a de descrever o referente do nome com uma determinada configuração de mão representando formas e tamanhos diferentes, agindo assim como um adjetivo (FERREIRA, 2010).

zendo um paralelo com os cumprimentos em Libras. Além disso, irá também explorar o conceito de adjetivos. Dentro dessa perspectiva, eles devem entender as diferenças entre a posição do adjetivo em português, em inglês e em Libras. Assim como nas aulas anteriores, os alunos são também instigados a produzir um resumo da cena a que assistiram.

As três sequências de atividades não se constituem em propostas rígidas, inflexíveis. Ressaltamos que cabe ao(a) professor(a) analisá-las e adequá-las às necessidades específicas de seus alunos. Inclusive, entre uma atividade e outra, os alunos surdos podem orientar o(a) professor(a) a mudanças necessárias que, provavelmente, ajudem-nos a compreender melhor o conteúdo proposto.

Considerações finais

Tendo a legendagem se mostrado como uma ferramenta promissora na aprendizagem de LE para ouvintes, nossa proposta é utilizar os estudos já desenvolvidos com ouvintes sobre a aprendizagem de LE para, então, lançar uma sequência de atividades didáticas sobre o ensino do inglês como L3 para aprendizes surdos usuários da Libras.

Na primeira parte deste artigo, apresentamos um histórico descritivo sobre como a legendagem foi reconhecida pelos estudos experimentais, tanto no Brasil como na Europa e nos Estados Unidos, como uma ferramenta didática que possibilita uma melhor compreensão do conteúdo fílmico, além de influenciar significativamente a produção oral dos aprendizes.

Em seguida, discutimos sobre como atividades pedagógicas utilizando a LSE, modalidade da TAVa, poderiam proporcionar aos surdos, sujeitos com experiências visuais a começar pela L1 que compartilham, atividades em inglês que possam ser exequíveis e compatíveis com o Ensino Comunicativo de Línguas.

Muito embora elas não tenham sido ainda aplicadas com aprendizes surdos, nossa intenção é, a partir dessas propostas, estimular professores de inglês para surdos a aplicarem em suas salas de aula e então repensarem nossa proposta, buscando promover uma aprendizagem que leve em consideração o aprendiz surdo, usuário de uma língua visuoespacial e com necessidades de aprendizagem que envolva estratégias visuais.

Desse modo, esperamos que este artigo possa contribuir com a formação de professores de inglês para surdos e também possa fomentar estudos sobre o uso da legendagem, e mais especificamente da LSE, em contexto de aprendizagem de LE/L3 para aprendizes surdos.

Referências

- AMORIM, M. L. C.; SOUZA, F. da F. de; GOMES, A. S. **Educação a Distância para Surdos**: acessibilidade de plataformas virtuais de aprendizagem. Curitiba: Appris, 2016.
- ARAÚJO, V. L. S. O uso de filmes legendados no ensino/aprendizagem de língua inglesa. *In*: FREITAS, A. C. de; RODRIGUES, L. de O.; SAMPAIO, M. L. P. (Org.). **Linguagem, discurso e cultura**: múltiplos objetos e abordagens. Mossoró: Queima Bucha, 2008. p. 163-177.
- BARBOSA, E. R. **O uso da tradução audiovisual para o desenvolvimento da compreensão oral em língua espanhola**. 2009. 192 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009.
- BROWN, H. D. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. 2. ed. New York: Longman, 2000.
- CARVALHO, F. C. M.; SOUZA, M. C. de; ALVES, O. P. da S.; LEONEL, W. H. dos S. Legendas no processo ensino aprendizagem na educação inclusiva na modalidade a distância. *In*: Congresso Internacional Abed de Educação a Distância, 23., 17 a 21 de setembro de 2017, Foz do Iguaçu, Paraná. **Anais** [...]. 2017.
- CUNHA, T. M. **O uso de filmes legendados no ensino comunicativo de línguas no desenvolvimento da proficiência oral em nível básico de língua estrangeira**. 2007. 158 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.
- DÍAZ CINTAS, J.; CRUZ, M. F. Using subtitled video materials for foreign language instruction. *In*: DÍAZ CINTAS, J. (Org.) **The didactics of audiovisual translation**. Amsterdam: John Benjamins, 2008. p. 201-214.
- FARIA, N. G.; SILVA, D. C. Legendas e janelas: questão de acessibilidade. **Revista Sinalizar**, v. 1, n. 1, p. 65-77, jan./jun. 2016.
- FERREIRA, L. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.
- GOMES, F. W. B. **O uso de filmes legendados como ferramenta para o desenvolvimento da proficiência oral de aprendizes de língua inglesa**. 2006. 130 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2006.
- GOMES, F. W. B. Filmes legendados e ensino de línguas adicionais: um breve panorama sobre as pesquisas do Brasil. **Horizontes em Linguística Aplicada**, ano 15, n. 1, 2016. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/viewFile/12244/13987>. Acesso em: 15 fev. 2018.
- GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.
- HARVEY, M. S. S. **O uso didático do gênero filme legendado na aprendizagem de leitura de textos do gênero jornalístico/noticioso em inglês**: um estudo com alunos de uma escola pública de Fortaleza. 2009. 256 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009.
- OLIVEIRA FILHO, L. **Utilização da legendagem intralinguística no desenvolvimento da proficiência oral em língua francesa**. 2008. 133 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.
- RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. **Enfoque y métodos en la enseñanza de idiomas**. Tradução de José M. Castrillo e María Condor. Sucursal en Espanha: Cambridge University Press, 2003.
- SILVA, M. C. C. **Aprendizagem da língua inglesa como terceira língua (L3) por aprendizes surdos brasileiros**: investigando a transferência léxico-semântica entre línguas de modalidades diferentes. 2013. 221 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- SMITH, M. S. Input Enhancement in instructed SLA. **SSLA**, v. 15, p. 165-179, 2003.
- SOUSA, A. N. **Surdos brasileiros escrevendo em inglês**: uma experiência com o ensino comunicativo de línguas. 2008. 237 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.
- SOUSA, A. N. **Educação plurilíngue para surdos**: uma investigação do desenvolvimento da escrita em por-

tuguês (segunda língua) e inglês (terceira língua). 2015. 394 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

SOUZA, B. P. **Corpora e formação de tradutores para o contexto profissional de uma universidade pública federal no estado do Pará**: propostas de unidades didáticas. 89 f. 2022. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

SOUZA, E. S.; VIEIRA, P. A. Legendagem para Surdos e Ensurdidos (LSE) de vídeos em Libras. **Transversal Revista em Tradução**, Fortaleza, v. 5, n. 9, p. 154-173, 2019. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/transversal/article/view/41952>. Acesso em: 4 abr. 2021.

SPANOS, G.; SMITH, J. J. Closed Caption television for adult LEP literacy learners. **ERIC Digest**, 1990. Disponível em: <https://www.ericdigests.org/pre-9216/closed.htm>. Acesso em: 7 mar. 2018.

VIEIRA, P. A. **O uso dos gêneros quadrinhos e tirinhas no ensino de leitura em português como segunda língua**: por uma abordagem bilíngue para os surdos. 2009. [n.p.]. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Ceará, 2009.

VIEIRA, P. A.; HARVEY, M. S. S.; SOUZA, E. S. Legendagem e ensino. In: ARAÚJO, V. L. S.; VIEIRA, P. A.; MONTEIRO, S. M. M. (org.). **Guia de legendagem para produtos audiovisuais**. Curitiba: Editora CRV, 2021. p. 197-220.

WILLIAMS, S.; HAMMARBERG, B. Language switches in L3 production: implications for a polyglot speaking model. **Applied Linguistics**, Oxford, v. 19, n. 3, p. 295-333, set. 1998. Doi: <https://doi.org/10.1093/applin/19.3.295>.

YOON, J. O.; KIM, M. The effects of captions on deaf students' content comprehension, cognitive load, and motivation in online learning. **American Annals of the Deaf**, Baltimore, v. 156, n. 3, p. 283-289, 2011. Disponível em: <http://muse.jhu.edu/article/449181>. Acesso em: 4 mar. 2018.

Sobre as autoras

Silvia Malena Modesto Monteiro - Doutora. Professora Adjunta do curso Letras Inglês e professora permanente do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza-CE. Email: malena.monteiro@uece.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5669204383660789>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8211-3142b>.

Patrícia Araújo Vieira - Doutora. Professora Adjunta do curso Letras Libras e professora permanente do Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (POET) da Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza-CE. Email: pattivieira477@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5901941364309055>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6611-720X>.

Aline Nunes de Sousa - Doutora. Professora Adjunta do curso Letras Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis-SC. Email: aline.fortaleza.ce@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8728355111418318>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2009-6137>.