



Representações discursivas de professores surdos formados em letras libras: uma análise crítica do discurso

Túlio Adriano Alves Gontijo¹
Solange Maria de Barros²
Jussivania de Carvalho Vieira Batista Pereira³

RESUMO:

Este trabalho objetiva analisar as representações discursivas de professores surdos, com formação em Letras Libras, da Universidade Federal de Mato Grosso. Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas com três docentes. Como aporte teórico, recorreremos à formação de professores de línguas no Brasil, conforme Albres (2016), à filosofia do realismo crítico de Bhaskar (1989), à análise crítica do discurso de Fairclough (2003), e à linguística sistêmico-funcional de Halliday (2004). Os resultados preliminares revelam que os professores não se sentem preparados para o exercício da docência no ensino de Libras, bem como veem a necessidade de continuar seus estudos.

PALAVRAS-CHAVE:

Professores Surdos;
Letras Libras;
Formação.

¹ Mestrando em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos em Linguagem (PPGEL-UFMT). Tradutor intérprete de Libras/ Língua portuguesa na UFMT e professor de nível superior no UNIVAG (Centro Universitário de Várzea Grande). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0100-5247>

² Fundadora e coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa Emancipatória em Linguagem – NEPEL. Pós-doutorado realizado na Universidade de Londres, sob a orientação de Roy Bhaskar. É professora efetiva do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT/CUR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1708-8657>

³ Doutoranda em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (PPGEL/UFMT). Participa do grupo de pesquisa vinculado ao CNPq "Formação crítica de educadores de línguas, análise crítica do discurso e realismo crítico"

1 Introdução

Historicamente, o surdo sempre esteve à margem da sociedade, sendo deixado de lado nos âmbitos sociais, educacionais e profissionais. No entanto, a Língua brasileira de sinais – doravante Libras – foi reconhecida nacionalmente pela Lei 10.436/ 2002 que, em seu artigo 1º, reconhece a Libras **“como meio legal de comunicação”**, ou seja, como língua oficial da comunidade surda⁴. Essa Lei é uma conquista da comunidade surda que sempre lutou para o reconhecimento e respeito à língua de sinais. O decreto 5.626/2005 regulamenta essa lei trazendo em seu texto definições, regras, datas para adequação e formação exigida para os profissionais tradutores, intérpretes e para os professores.

O decreto 5.626 aborda a exigência da Libras como disciplina obrigatória curricular nos cursos de formação de professores (licenciaturas), pedagogia, educação especial e no curso de fonoaudiologia. Já nos demais cursos, a disciplina de Libras entra na grade curricular como optativa. A partir dessa exigência, a Libras começou a adentrar o ensino superior em diversas áreas do conhecimento.

Com relação ao ensino de Libras, primeiramente, o decreto diferencia o instrutor do professor de Libras. O primeiro é um profissional com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação. Já o segundo é um profissional com formação superior em Letras Libras. Até então o curso de Letras Libras ainda não havia sido ofertado.

Segundo Oliveira (2010), o curso de Letras Libras foi ofertado pela primeira vez na UFSC⁵, no ano de 2006, na modalidade a distância, com 18 instituições parceiras que foram os polos onde os cursos foram oferecidos. No entanto, a Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT – não foi um desses polos. Em 2009, a Universidade Federal de Goiás ofertou pela primeira vez o curso de licenciatura em Letras Libras na modalidade presencial, formando a sua primeira turma no ano de 2012 e sendo exemplo para muitas instituições federais no país que começaram a ofertar o curso presencial.

Na UFMT, essa conquista ocorreu em 2014, com a criação do curso presencial de Licenciatura em Letras Libras, formando sua primeira turma em março de 2018. Nessa turma, formaram-se 3 acadêmicos surdos que foram os entrevistados desta pesquisa.

⁴ Segundo Strobel (2009) “[...] comunidade surda é um grupo de pessoas que vivem num determinado local, partilham os objetivos comuns dos seus membros, e que por diversos meios trabalham no sentido de alcançarem seus objetivos’. Uma comunidade surda pode incluir pessoas que não são surdas. (PADDEN E HUMPHRIES, 2000).

⁵ Universidade Federal de Santa Catarina.

Atualmente, o curso conta com 9 professores, destes, dois surdos. A equipe de tradutores intérpretes de Libras é composta por 12 profissionais, desse quantitativo, 3 têm contratos temporários. São em média 127 acadêmicos, sendo 24 surdos.

O ingresso no curso de Letras Libras da UFMT é diferenciado dos demais cursos, anualmente é realizado um processo seletivo específico para o ingresso dos acadêmicos. São ofertadas 40 vagas, dessas: 15 vagas de Ação Afirmativa para Surdo (Decreto nº 5.626/2005), 10 vagas para ação Afirmativa para Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e 15 vagas para Ampla Concorrência.

O Projeto Pedagógico do Curso foi reestruturado recentemente alterando algumas disciplinas, carga horária e ementas. A comissão de reestruturação contou com a presença da coordenação do curso, representantes docentes e discentes.

Neste ensaio, propomos analisar as representações de professores surdos, formados no curso de Letras Libras⁶ da UFMT, a partir da análise da materialidade linguística, ou seja, o uso da linguagem enquanto representação social do mundo em que os entrevistados estão inseridos. Para esta análise, é preciso tomar como suporte a Linguística Sistêmico Funcional – LSF de Halliday (1994), exposta a seguir.

Foi utilizada uma entrevista semiestruturada com três docentes para saber acerca da motivação de ingressar no curso de Letras Libras, do curso de graduação, e se eles se sentem preparados para exercer a função de docentes. A análise dos dados parte da materialidade linguística, entrelaçando com a análise crítica do discurso, bem como a corrente teórica que embasa a formação de professores.

2 Bases teórica

2.1 Realismo crítico: emancipação e transformação social

A base filosófica de Bhaskar (1998, 2002), acerca do realismo crítico, propõe uma visão emancipatória da seguinte maneira: conhecer os reais interesses; possuir a habilidade, os recursos e a oportunidade de agir sobre eles; estar disposto a fazer isso. Assim, a transformação social possui um caráter emancipatório e que versa principalmente sobre desigualdade, preconceito, miséria e opressão existentes na sociedade capitalista.

Dessa forma, a emancipação não pode ser alcançada apenas na mudança de pensamento, mas sim, deve acontecer, na prática, uma reflexão dos participantes para que haja uma transformação social, bem como um engajamento dentro do contexto em que estão inseridos (BHASKAR, 1989; BARROS, 2015). Em condições

⁶ Utilizaremos também a sigla LL para nos referirmos ao curso de Letras Libras.

ontológicas, a união entre a emancipação e transformação social é destinada à ciência social crítica e suas consequências nas práxis sociais (BHASKAR, 1998). Para esse autor, a emancipação passa impreterivelmente pela autoemancipação, não se respaldando unicamente na transformação da consciência. Dessa forma, autoemancipação pressupõe a transformação do indivíduo, do ‘eu’ individualista, centrado na pessoa, para um eu exterior voltado para a solidariedade e fraternidade (PAPA, 2008).

2.2 Análise Crítica do Discurso (ACD)

Norman Fairclough é um dos precursores da ACD, proposta teórico-metodológica que tem como objetivo exemplificar os efeitos sociais que operam nos textos. Os textos são compreendidos como práticas sociais que, segundo Fairclough (2001), é a linguagem em forma de discurso. Conforme Barros “[...] o discurso se apresenta como parte das práticas sociais, na relação entre eventos e textos, nos modos de agir (significado acional), nos modos de representar (representacional) e nos modos de ser (identificacional).” (BARROS, 2015, p.72).

A ACD é uma teoria transdisciplinar que atua também com o intuito de desvelar as construções ideológicas a fim de contribuir com proposituras de desconstrução que permeiam mudanças na sociedade. Barros assevera que

[...] ao me posicionar discursivamente por meio de textos (orais ou escritos), apresento minhas representações acerca do mundo material, social e mental; expresso meus sentimentos, emoções e identidades. (BARROS, 2015, p. 68).

2.3 Linguístico Sistêmico-Funcional

A análise da materialidade linguística é realizada através de subsídios ofertados pela abordagem da Linguística Sistêmico Funcional (LSF) que foi desenvolvida por Halliday (1994). Halliday divide a função da linguagem em três metafunções, em que a oração é concebida como representação, interação e mensagem.

Para Fuzer e Cabral (2014), “[...] as três metafunções da linguagem definem a oração como uma unidade gramatical plurifuncional” (p. 32), essa unidade gramatical é um estrato semântico organizado pelas metafunções. Assim, para entender o meio fazemos o uso da metafunção ideacional, para relacionar com os outros temos a metafunção interpessoal e para organizar as informações a metafunção textual será utilizada.

A metafunção ideacional é realizada distintamente por duas funções: experiencial e lógica (HALLIDAY & MATHIESSEN, 2004) e então, quando analisamos orações sob essa ótica da metafunção ideacional, o sistema relevante a ser considerado é o da transitividade, que consiste em uma descrição da oração através de processos (verbos), participantes e circunstâncias “[...] que são categorias semânticas que explicam de modo mais geral como fenômenos de nossa experiência do mundo são construídos na estrutura linguística.” (FUZER e CABRAL, 2014, p. 41).

Ao analisar a oração através da metafunção interpessoal, o sistema a ser considerado é o MODO, recurso gramatical para expressar interação entre os participantes em um dado evento comunicativo. Nesse sistema, as funções que compõem os elementos nas análises da metafunção interpessoal são: Sujeito, Finito, Complemento, Predicador ou Adjunto.

Quando analisamos a oração como mensagem de troca, fazemos uso da metafunção textual, e os elementos que usamos para subsidiar essa análise são as unidades de tema e rema.

2.4 Formação de Professores

O conceito de formação está pautado em uma função social (transmissão de saberes), um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa (realiza-se com o duplo efeito de uma maturação interna e da possibilidade de aprendizagem) e formação como instituição (estrutura organizacional que planifica e desenvolve as atividades de formação).

Feiman (1983) dividiu a formação de professores em 4 grandes fases: fases de pré-treino – relacionada com as experiências prévias do indivíduo sobre o próprio ensino; fases de formação inicial – preparação numa instituição de formação de professores; fase de iniciação – os primeiros anos de atuação como professor; fase de formação permanente – estudos entre os pares ou atividades desenvolvidas pela instituição em que atua.

Em relação ao curso de Letras, Rodrigues (2016) ressalta que a formação intelectual do profissional de Letras deve ser, portanto, cada vez menos centrada na acumulação do conhecimento e cada vez mais focada no seu desenvolvimento crítico, na construção da sua autonomia, que o leve a buscar os melhores caminhos e as melhores soluções na sua prática cotidiana. A prática, aliás, deve ser sempre o foco da formação e das preocupações dos professores.

A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de

práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. É desesperante ver certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de outro modo e não sabem como. Têm o corpo e a cabeça cheios de teoria, de livros, de teses, de autores, mas não sabem como aquilo tudo se transforma em prática, como aquilo tudo se organiza numa prática coerente. Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas. [...] Não é a prática que é formadora, mas sim a reflexão sobre a prática. É a capacidade de refletirmos e analisarmos. A formação dos professores continua hoje muito prisioneira de modelos tradicionais, de modelos teóricos muito formais, que dão pouca importância a essa prática e à sua reflexão. Este é um enorme desafio para a profissão, se quisermos aprender a fazer de outro modo (NÓVOA, 2007, p. 14).

Já em relação à formação de professores de línguas, Almeida Filho (1992, 1993) revela que os professores possuem um domínio muito precário da língua que ensinam e que, muitas vezes, possuem um conhecimento bem superficial das teorias de ensino/aprendizado de línguas, atuando exclusivamente com base em suas próprias convicções e experiências.

Em consonância com esse pensamento, Rodrigues (2016) assegura que a questão da má formação do professor não diz respeito apenas a sua formação linguístico-comunicativa, mas toca também à própria prática pedagógica. Esta não deve ser tratada apenas no momento em que os estudantes se dedicam à prática de ensino nas faculdades de educação, mas também nos primeiros anos de sua vida profissional, quando muitas vezes são desassistidos no próprio ambiente escolar onde trabalham.

Albres (2016, p.63) aponta que “[...] no cenário nacional há pouca reflexão sobre o que é necessário para a formação de um professor de Libras” e que há falta de profissionais qualificados na formação de futuros professores de Libras o que agrava ainda mais esta problemática.

O curso Letras Libras é apenas o princípio de um esforço que se inicia no ensino superior, com o objetivo de formação e certificação, mas essa formação deve seguir na formação em serviço, na participação em eventos e na especialização (pós-graduação *lato sensu*) e formação continuada com ênfase no ensino da língua como segunda língua ou como língua materna. Há a necessidade de formação para professores surdos, oportunidades de formação linguística e metodológica que hoje não estão acessíveis; estudos que os permitam [*sic*] ousar em campos novos, como o da elaboração de programas de cursos, de

materiais didáticos, além de um caminho de afirmação da identidade surda e literatura em suas peculiaridades, também permeando os cursos de Libras. (ALBRES, 2016, p. 121)

Essa formação continuada possibilitará a construção identitária do professor que, segundo Pimenta (2008) et al., “[...] é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério.”

3 Metodologia

Neste estudo, realizamos uma entrevista semiestruturada com 3 (três) professores surdos, formados no curso de Letras Libras da UFMT. Foram feitas as seguintes perguntas: 1. O que te motivou a entrar no curso de Letras Libras na UFMT? 2. No decorrer do curso, como foram as aulas? Corresponderam as suas expectativas? 3. Você se sente preparado para atuar no ensino de Libras só com a formação do Letras Libras? Ou acha necessário mais curso de formação, como pós-graduação e outros cursos? As perguntas foram realizadas em Libras e as respostas filmadas em vídeo. Para este artigo, no entanto, analisamos as respostas às questões 1 (um) e 2 (dois). Foram realizadas as devidas traduções por um tradutor intérprete de Libras/ Língua Portuguesa.

Por uma questão ética, os nomes dos entrevistados são mantidos em sigilo e receberam outros fictícios, a saber: **Zé Bolo Flô**⁷, **Tia Nair**⁸ e **Mãe Bonifácia**⁹, os quais foram escolhidos por serem os apelidos de personalidades cuiabanas que foram homenageadas em parques da cidade de Cuiabá.

4 Análise dos dados

De modo a compreender as representações dos alunos egressos do curso de LL acerca da participação deles nessa graduação, como se sentem preparados para atuarem como docentes, a seguir analisaremos os recortes das falas dos entrevistados. Questionada a respeito de como foi o ingresso no curso de graduação de LL da UFMT, Tia Nair respondeu o seguinte:

Recorte 1

⁷ José Inácio da Silva, eternizado como o folclórico Zé Bolo Flô, foi um poeta-andarilho considerado como louco, morreu como indigente e hoje nomeia um dos parques mais famosos da cidade de Cuiabá.

⁸ Tia Nair foi uma figura importante da sociedade, seu nome foi dado ao Parque em homenagem à tia-avó do empresário de Turismo de Mato Grosso, Orlando Nigro.

⁹ Mãe Bonifácia viveu em Cuiabá no final do século 19 e teve papel importante na luta dos escravos daquela época.

Então, a minha primeira graduação **foi** pedagogia e a segunda **foi** o Letras Libras, e nesse percurso de estudos eu me **senti** bem, pois a pedagogia eu **sabia** que era para crianças, já o Letras Libras era diferente, fiquei espantada, pois **era** mais complexo, os conteúdos mais aprofundados. Nossa! Nesse percurso eu **fui** desenvolvendo, aprendendo, foi muito bom. **Eram** muitas disciplinas, muitos conteúdos. (Entrevista com a Tia Nair, 02 de agosto de 2018)

Tia Nair inicia sua fala utilizando o processo relacional identificativo “foi” para justificar que o curso de Letras Libras não foi sua primeira experiência num curso de graduação. Assim, através do identificador “pedagogia”, fica evidenciada a licenciatura que o identificado tinha cursado anteriormente.

Prosseguindo com sua resposta, observa-se o emprego dos processos mentais emotivos e cognitivos “sentir” e “saber” para elucidar como Nair representa e configura essas duas experiências vivenciadas por ela no processo de aprendizagem na graduação de pedagogia e também no Letras Libras.

Em uma análise interdiscursiva, percebemos na utilização desses processos que Nair reduz o curso de pedagogia apenas ao ensino de crianças, resvalando assim a um discurso ideológico, pois bem sabemos que quem cursa pedagogia possui uma vasta variedade de possibilidades de mercado de trabalho: seja em coordenações, assessorias, entre outros. Há também a utilização do processo relacional atributivo “era”, sendo a circunstância de modo “mais” e o atributo “complexo” para referir que o curso de Letras Libras exigiu um maior grau de estudos e comprometimentos.

Ao utilizar o processo comportamental “fui” junto com o léxico “desenvolvendo”, Tia Nair demonstra como foi sua entrada no curso de LL e também como ocorreu sua aprendizagem. Como mostrado no parágrafo anterior, apesar da complexidade exigida no curso, ela conseguiu aprender o que foi proposto. Em sua fala seguinte, Tia Nair recorre ao processo relacional identificativo “eram” do identificador “disciplinas” para representar que o curso possuía um currículo extenso.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação 2018 a 2023¹⁰, o currículo do curso de Letras Libras conta com 40 disciplinas, estando divididas em 3 núcleos: (1) núcleo de formação geral, em que constam 12 disciplinas; (2) núcleo de estudos da área de atuação profissional, com 22 disciplinas; e (3) núcleo de estudos integrados, que tem 5 disciplinas. Além dos três núcleos, o curso possui uma disciplina optativa.

¹⁰ O PPC do curso de Letras Libras foi recentemente reestruturado e aprovado pela RESOLUÇÃO CONSEPE Nº 134, DE 30 DE OUTUBRO DE 2017.

Podemos inferir então, através do discurso de Nair, suas percepções acerca do curso de Letras Libras, que historicamente é um curso considerado “mais simples”, de menor complexidade. No entanto, ela elucida através de suas experiências, tanto a complexidade dos conteúdos, quanto a vasta quantidade de disciplinas ofertadas. Este pensamento sobre o curso de Letras Libras se dá pelo fato de a Libras ser considerada uma língua inferior, de menor prestígio, e até mesmo não reconhecida enquanto língua.

No próximo recorte, Zé Bolo Flô, elucida sua representação sobre sua entrada no ensino de LL.

Recorte 2

Concluindo o ensino médio, comecei a **pensar** que eu não **gostaria** de **cursar** Letras Libras, minha primeira opção seria o curso de Educação Física. **Tentei** prestar o ENEM, mas **tive** muitas barreiras, porque tinha dificuldade na redação exigida no ENEM, eu sempre zerava. Depois eu pensei na possibilidade de **cursar** Letras Libras, mas **questionava** como seria eu, enquanto surdo, ingressar no Letras Libras, que seria difícil. Mesmo com esse questionamento, eu tentei fazer o vestibular e não sabia que seria aprovado, então eu ingressei no curso de Letras Libras na UFMT, **entendeu?** (Entrevista Zé Bolo Flô, dia 01 de agosto de 2018)

Sob o viés teórico de Fuzer e Cabral (2014), os processos mentais cognitivos trazem o que é pensado à consciência da pessoa. Assim, ao escolher o processo mental cognitivo “pensar”, Zé Bolo Flô representa o que ele começou a fazer após concluir o ensino médio, que é explícito, em seguida, com a utilização da polaridade negativa “não” e do processo mental emotivo “gostaria”.

Percebemos, nesse enunciado, de que o discurso de Zé Bolo Flô vai de encontro aos discursos ouvintistas: de que todos devem fazer Letras Libras, de que todo surdo é professor de Libras, uma vez que a sociedade ainda não se desvinculou da ideologia de que os surdos não são capazes de desempenhar outras funções que não sejam a de ensinar Libras. No entanto, não é isso que temos visto, considerando que os surdos cada vez mais têm se apoderado de espaços até então inimagináveis, como é o caso do modelo americano Nyle DiMarco, do vereador “Pedrinho”, da cidade de Catalão no estado de Goiás, do piloto de avião João Paulo Marinho, da dentista Cristiane S. Pereira, da cidade de Goiânia, entre tantos outros profissionais surdos das diversas áreas.

Na sequência, temos a recorrência do processo mental “tentar” sendo o experienciador “Zé Bolo Flô” e o fenômeno “o ENEM”, para demonstrar o que ele

fez para prosseguir com seus estudos após terminar a fase do ensino médio. Contudo, ele não obteve muito sucesso, como está evidenciado no processo existencial “tive” seguido da circunstância de intensidade “muita” e do léxico “barreira”. Numa correlação interdiscursiva, é possível desvelar claramente que o ENEM¹¹ – Exame Nacional do Ensino Médio - constitui práticas excludentes ao não assegurar acessibilidade a todos. Sabemos que na edição do ENEM 2018 houve a opção dos surdos de realizarem as provas com as perguntas sinalizadas em Libras, no entanto, ainda não se tem dados específicos se essa prática realmente atingiu o objetivo que seria o melhor desempenho dos surdos no exame. Sabemos também que o entrevistado não teve essa opção quando realizou a prova em questão.

Conforme nos ensina Fairclough (2001), a ACD implica, por um lado, mostrar conexões e causas que estão ocultas e, por outro, intervir socialmente para produzir mudanças que favoreçam àquele (a) em situação de desvantagem. Assim, ao não conseguir ser aprovado na redação do Enem, Zé Bolo Flô sentiu-se excluído e, ao não garantir essa inclusão, esse tipo de seleção está em desacordo com o que estabelece o artigo 205 da Constituição Federal, que menciona que a educação é um direito universal.

Depois de não conseguir uma nota suficiente para ingressar em algum curso de graduação por zerar na redação do Enem, nosso entrevistado cogita a possibilidade de ingressar no curso de LL quando utiliza o processo mental cognitivo “cursar”, porque a forma de entrada é diferente do que prescreve o SISU¹².

O processo verbal “questionava” demonstra, na fala de Zé Bolo Flor, como ele se indagava perante a possibilidade de entrar no curso de LL. Para ele, não seria nada fácil conseguir uma vaga nessa graduação, haja vista sua necessidade especial e as tentativas frustradas vivenciadas anteriormente. A universidade, tendo um vestibular próprio para esse curso, possibilita a inclusão de pessoas constituindo e garantindo direitos, promovendo assim ingressos aos surdos, uma emancipação e quiçá uma transformação social que Bhaskar disseminava em sua teoria. O uso do léxico “entendeu”, no final do enunciado, é utilizado pelo entrevistado como questionamento que apresenta a preocupação dele com o entendimento do que está sendo sinalizado por ele, essa preocupação é compreensível ao conhecermos o contexto sócio-histórico deste professor que é surdo, mas que teve o contato com a Libras tardiamente, concomitantemente ao seu ingresso no Letras Libras. Anteriormente ao seu contato com a Libras na universidade, sua comunicação era

¹¹ O ENEM deixou de ser uma prova para avaliar a qualidade do ensino médio e passou a ser o maior “vestibular” do Brasil, ou seja, é responsável pelo ingresso na maioria das instituições superiores públicas e privadas, além de ser requisito para obtenção de bolsas e financiamento estudantil.

¹² Sistema de Seleção Unificada. É um sistema gerenciado pelo MEC pelo qual as Universidades selecionam seus alunos através das notas obtidas no ENEM.

pautada pela oralização. Por isso essa necessidade de afirmação de plena compreensão de seus enunciados, pela falta de segurança linguística do entrevistado.

Percebemos então, que o enunciado analisado apresenta os reflexos das práticas sociais excludentes em que os surdos convivem diariamente. Eles são menosprezados, colocados a margem da sociedade, considerados incapazes, e lamentavelmente os surdos acabam se enxergando dessa forma. Como incapazes de ingressar num curso de sua vontade, impossibilitados de seguir carreira se não a docente. Porém, cada vez mais, os surdos vem provando que essa visão de incapacidade, estereotipada socialmente não é verdadeira, ocupando lugares antes não adentrados.

A seguir, analisaremos o enunciado de Mãe Bonifácia sobre o ingresso dela no curso de LL.

Recorte 3

Há muito tempo atrás, eu **escolhi** cursar designer gráfico, meu sonho era **trabalhar** com propaganda e coisas relacionadas, mas houve problemas pessoais que não vêm ao caso agora. Aqui em Cuiabá a minha família e eu **escolhemos** o curso de Direito, mas eu não sentia vontade de estudar tantos conteúdos, leis, decretos era muito pesado, enfim deixei de lado. Eu já tinha começado o curso básico de libras, e eu me **interessei** e **tive** vontade aprender, mas aqui em Cuiabá não tinha, daí eu pensei que em Florianópolis tinha o curso, em Goiânia também e eu fiquei aguardando abrir o curso aqui. Daí foi criado o curso aqui na UFMT eu me **interessei**, fiz minha inscrição, depois a matrícula e gostei muito deste percurso. (Entrevista Mãe Bonifácia, dia 03 de agosto de 2018).

Mãe Bonifácia não almejava em um primeiro momento cursar LL, como bem reportado pelo processo mental “escolhi”, tendo como experienciador “eu” e o fenômeno “designer gráfico”. O uso desse processo remete novamente ao discurso de que, se for surdo, tem por obrigatoriedade cursar licenciatura em LL, só porque se comunica por Línguas de Sinais.

Ao utilizar o processo material “trabalhar”, sendo o ator subentendido em Mãe Bonifácia e a meta – aquilo que é afetado pelo processo – “com propaganda”, para expressar aquilo que ele pretendia, sonhava em ter como profissão. Mas, infelizmente, não conseguiu prosseguir com o que almejava, partindo assim para outra opção, que foi o curso de Direito, como mencionado pelo processo mental “escolhemos”, sendo também essa alternativa deixada de lado, porque Mãe Bonifácia não se identificava com a profissão.

A escolha de ingressar em LL veio porque ele já havia vivenciado a experiência de ter frequentado um curso de Libras antes, como está desvelado pelo processo mental emotivo “interessei” e do processo relacional “tive”. Percebemos que o envolvimento em um curso foi o que despertou no entrevistado esse desejo de estar em uma universidade cursando uma graduação em LL.

Barros (2015) assegura que os discursos são moldados pelas estruturas e podem ser reproduzidos ou transformados. Assim, a resposta dada para essa primeira pergunta demonstrou que não é porque a pessoa tem uma deficiência auditiva que é obrigada a cursar LL, é possível sim ter outros sonhos, outras perspectivas, mudar discursos e não apenas reproduzir ideologias postuladas pela sociedade.

A seguir, analisaremos o enunciado de Tia Nair acerca de sua participação no curso de LL.

Recorte 4

O Letras Libras **foi** bom, eu gostei, **foi** importante, mas **foi** pouco, **precisaria** ter aprendido mais. Porque o semestre com as disciplinas modulares condensadas, semanais foi reduzido, **perdemos** aprendizados, **perdemos**. Precisávamos ter aprendido mais. O Letras Libras é interessante, importante, eu gostei, porque quando eu questionava para que o Letras Libras, me **disseram** que no futuro eu poderia **ser** um profissional e ensinar os alunos, e por isso eu escolhi estudar Letras Libras para ter experiência. Mas **foi difícil, muito difícil, foi pesado, complexo**. No entanto esse módulo condensado **foi ruim**, eu **gostaria** de mais. (Entrevista com a Tia Nair, 02 de agosto de 2018)

A segunda pergunta para os entrevistados dizia respeito a como foi o curso para eles, haja vista que é um curso de licenciatura, formação docente. Tia Nair utiliza os processos relacionais atributivos “foi” sendo o portador “Letras Libras” e os atributos designados em “bom, importante, pouco” para aclarar como se deu essa graduação em seu aprendizado. O uso desses processos juntamente com os atributos intensifica e denota o que o curso de LL representou para a entrevistada. Em seguida, temos o processo mental “precisaria” de uma forma modular para indicar que, apesar dos atributos positivos destinados ao curso, faltou algo que melhor corroborasse a sua formação docente.

Um dos grandes questionamentos e o que faltou no aprendizado, Tia Nair vincula a culpa às disciplinas que aconteceram de forma modular como explicitado pelo processo mental cognitivo “perdendo”, repetido duas vezes. Halliday (1994) sinaliza que todo e qualquer uso que fazemos da linguagem é funcional

relativamente às nossas necessidades de convivência, dessa forma, podemos desvelar pela análise desse processo que o falante repetiu com o sentido de enfatizar que houve perdas em seu aprendizado e que isso causará reflexos em seu fazer docente. Segundo Ribeiro (2013), a educação de Surdos requer “adaptações”. Se considerarmos então a formação de professores, essa adaptação deve ser levada ainda mais em consideração, uma vez que não se trata somente de educandos, que por si só já é de extrema relevância, pois se lida com futuros professores, disseminadores dessa língua e cultura. Se pensarmos então na realidade do Letras Libras, que possui salas mistas (acadêmicos surdos e ouvintes), e com alunos com níveis linguísticos diferentes, essa missão é ainda mais complexa e deve ser tratada ainda com maior delicadeza.

O processo verbal “disseram” expressa o que foi dito a Tia Nair que sobreviria depois que ela finalizasse o curso, o que é representado logo em seguida pelo processo relacional identificativo “ser”, sendo o participante valor designado em “um profissional”. Para ser docente no Brasil, é necessário fazer um curso de licenciatura para atuar em áreas específicas e cursar pedagogia para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental e, para atuar como professor de Libras, é necessária a formação no curso de licenciatura em Letras Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua como aborda o decreto 5.626/2005.

Em mais um momento, no enunciado de Tia Nair, há a recorrência do processo relacional atributivo “foi” e da circunstância de modo “muito” para reforçar como vivenciou as disciplinas modulares, representada pelos participantes atributos “difícil, pesado, complexo, ruim”. Ao fazer uma análise interdiscursiva desses processos, podemos revelar que houve falhas no currículo de formação docente em LL, principalmente quando os estudantes não possuem uma base inicial. Então, é preciso repensar o currículo de LL para que de fato aconteça nos futuros docentes surdos uma emancipação. Como abordado anteriormente, o PPC de Letras Libras da UFMT foi reelaborado e entrou em vigor no primeiro semestre de 2018, mesmo período em que os entrevistados se formaram, por conseguinte o currículo também foi reavaliado e reconstruído pela comissão responsável. Seria necessária uma nova pesquisa para analisar se essa readaptação no currículo do curso de Licenciatura em Letras Libras da UFMT contribuiu de forma significativa para findar a defasagem apontada pelo entrevistado.

Finalmente, Tia Nair faz uso do processo mental emotivo “gostaria” para desvelar que todo o aprendizado adquirido ao longo da sua formação não foi suficiente, seria preciso muito mais para ela se sentir realmente preparada para ir a uma sala de aula. Apesar de a universidade oportunizar um curso de formação

superior para o povo surdo¹³, vários direitos são violados, pois, ao não se criar um currículo que atenda às idiosincrasias da educação dos Surdos, estamos reproduzindo os problemas vivenciados por eles durante toda sua vida em que o sistema os inclui, mas não viabiliza a acessibilidade nem propicia a permanência dos Surdos na universidade.

A seguir, analisaremos o enunciado de Zé Bolo Flô sobre a sua participação no curso de graduação em LL.

Recorte 5

Aqui em Mato Grosso o curso é novo, eu **não** conseguia **compreender** que aqui tudo era novo e nós precisamos **aprender** igualmente, mas isso é normal, acontece, **entende?** (Entrevista Zé Bolo Flô, dia 01 de agosto de 2018)

Zé Bolo Flô inicia sua resposta com uma circunstância de localização “aqui em Mato Grosso” para expressar que LL já é predominante em outros estados do Brasil. Em uma busca de dados, encontramos em Oliveira (2010) que o curso de LL já é oferecido desde o ano de 2006, ou seja, já tem 12 anos que ele é ofertado, no entanto, no estado de Mato Grosso, o curso foi ofertado somente em 2014. Em seguida, temos o uso do processo relacional atributivo sendo o participante portador “o curso” e o participante atributivo “novo” como uma forma de mencionar que, no estado, só recentemente é que uma graduação em LL foi implementada.

O uso da polaridade negativa “não” juntamente com o processo mental cognitivo “compreender” revela-nos que Zé Bolo Flô teve dificuldades de assimilar muitos conhecimentos, não conseguiu acompanhar algumas teorias. Vale ressaltar que no curso de graduação em LL na UFMT, existe uma parcela dos alunos surdos e os outros são alunos ouvintes, o nosso entrevistado acaba criticando posteriormente por meio do processo mental “aprender” que todos precisam aprender de forma igualitária, ou seja, a didática/metodologia adotada pelo professor deve abranger todos os estudantes. Em mais um enunciado, temos no final o uso do léxico “entende” que o locutor utiliza com o propósito de afirmação de que o interlocutor está compreendendo o que está sendo sinalizado/ dito por ele.

O curso de Letras Libras foi criado numa proposta bilíngue e bicultural, de forma a incluir os surdos e os ouvintes na comunidade acadêmica, dando formação específica e de qualidade de Libras e em Libras. No entanto, como podemos perceber pela fala do entrevistado, o curso aqui em Mato Grosso teve algumas dificuldades no

¹³ Utilizamos a definição “povo surdo” à luz de Strobel (2009) “[...] estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços.”(p. 31)

começo, isso mostra o despreparo social para lidar com o diferente, os surdos sempre foram sujeitados a se adequar ao sistema, onde a sua língua e cultura não são respeitadas. E considerando a proposta de criação do LL, espera-se que este curso esteja preparado para as idiossincrasias linguísticas e metodológicas, o que segundo o entrevistado não aconteceu.

A seguir, Mãe Bonifácia sinaliza como aconteceu a participação dela no LL.

Recorte 6

Foi bom esse período que estive no Letras Libras, mas antes eu já havia **estudado** no CASIES e eu achei as duas experiências bem semelhantes. Ao término do curso no CASIES e ingresso no Letras Libras na UFMT, fazendo uma comparação do que foi ensinado, **eu achei bem igual**. (Entrevista Mãe Bonifácia, dia 03 de agosto de 2018)

A utilização do processo relacional atributivo “foi”, no início da fala, revela como Mãe Bonifácia caracteriza sua experiência no curso de LL, que aparece em seguida pelo participante atributivo “bom”. Mas em prosseguimento da análise do enunciado, temos o processo mental cognitivo “estudado” para referir que o LL não foi sua primeira experiência com teorias na Língua brasileira de sinais, pois ela havia frequentado anteriormente o CASIES¹⁴ e apesar de este local ofertar cursos de formação inicial, a entrevistada diz que, para ela, frequentar a graduação em LL na UFMT e o curso no CASIES foram semelhantes. Subentende-se que a graduação na universidade deveria elevar o grau de conhecimento do aluno, mas o que aconteceu foi apenas uma reprodução de conteúdos.

Contudo, o uso do processo mental cognitivo “achei”, tendo como participante experienciador “eu” e o participante fenômeno “bem legal”, Mãe Bonifácia evidencia que, mesmo revendo conteúdos já aprendidos anteriormente, participar do LL foi uma vivência bacana.

5 À guisa da conclusão

Este trabalho propôs desvelar, através da análise de enunciados, a participação de alunos surdos no curso de graduação de Letras Libras, da Universidade Federal de Mato Grosso, entre 2014 e 2018. Constatamos uma recorrência maior de processos mentais que são vinculados a questões afetivas, emotivas e

¹⁴ CASIES- Centro de Apoio e Suporte à Inclusão da Educação Especial é um núcleo vinculado à Secretaria Estadual de educação que oferece cursos em diversas áreas da educação especial, inclusive cursos de Libras e Tradução e interpretação.

cognitivas. A utilização desses processos evidencia as representações dos entrevistados perante o curso de LL. A língua brasileira de sinais é a primeira língua de alunos surdos, mas quando essa língua é utilizada com teorias, haja vista que o curso de LL forma professores, houve uma certa dificuldade dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, como bem apresentado nos enunciados.

Por ser um curso novo na universidade, é preciso constantemente um olhar especializado ao currículo, à quantidade de alunos em sala, às idiossincrasias dos aprendizados de língua como L1 e como L2, e principalmente um olhar especial às metodologias de ensino didático e pedagógico, considerando ser um curso de licenciatura que forma professores que serão disseminadores da língua e cultura surda.

Os dados revelaram que, em alguns momentos, o curso de LL na universidade deixou a desejar aos alunos surdos, então um questionamento pode ser levantado: esses profissionais estão se sentindo capacitados para atuarem em sala de aula? Essa é uma pergunta que requer resposta em um trabalho futuro, pois pretendemos continuar pesquisando sobre essa temática. Barros (2015), em uma adaptação do enquadre teórico-metodológico na ACD de Chouliaraki e Fairclough (1999) e Fairclough (2010), tendo como base a crítica explanatória de Bhaskar (1989), propõe que toda pesquisa com foco em uma desigualdade social deve-se pautar em seis estágios a saber: dar ênfase a uma injustiça social, identificar os obstáculos para que a injustiça seja resolvida, analisar a função do problema na prática, considerar se a injustiça social é um problema ou não e, finalmente, refletir criticamente sobre a análise.

Barros (2015), pautando-se em Chouliaraki e Fairclough (1999), e Fairclough (2010), propõe uma sexta etapa, embasada num viés cíclico. Ou seja, ao final do estudo, o pesquisador saberá identificar uma nova injustiça social (BARROS, 2015, p. 111), justificando, assim, a continuidade do seu trabalho de investigação, visando mitigar os problemas sociais existentes.

À luz das teorias de Albres (2016), compreendemos que o curso de Letras Libras é só o começo de uma grande conquista da comunidade surda. Há muito que fazer para que, de fato, aconteça emancipação e transformação social.

Referências

ALBRES, Neiva de Aquino. Ensino de Libras. **Aspectos Históricos e Sociais Para a Formação Didática de Professores**. Curitiba: Appris, 2016.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

BARROS, Solange Maria. **Realismo Crítico e emancipação humana: contribuições ontológicas e epistemológicas para os estudos críticos do discurso**. Campinas: Pontes, 2015.

BHASKAR, R. **The possibility of naturalism**. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, 1989.

_____. **Uma Teoria Realista da Ciência**. Tradução de Rodrigo Leitão. Niterói: UFF, 1998.

_____. **From Science to Emancipation**. Alienation and the Actuality of Enlightenment. Sage Publications: New Delhi/London, 2002.

BRASIL. **Lei nº 10436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua brasileira de sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 24 de abril de 2002, 181º da Independência e 114º da República. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=234606>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

_____. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua brasileira de sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 22 de dezembro de 2005, 184º da Independência e 117º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 01 ago. 2018.

_____. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 29 de agosto de 2012, 191º da Independência e 124º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 01 ago. 2018.

_____. **Constituição (1988)**. **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 01 ago. 2018.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. 1st. ed. London: Routledge, 2003.

FEIMAN-NEMSER, Sharon. **Learning to teach. The Institute for Research on Teaching**, v. 64, p. 1-40, 1983.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001 [1992].

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Mercado de Letras. Campinas, 2014.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; MATTHIESSEN, Christian. **An Introduction to Functional Grammar**. 3 ed. London, New York: Oxford University Press, 2004.

NÓVOA, António. (Org.) **Vidas de professores**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 2007.

OLIVEIRA, Janine Soares de. **Glossário Letras-Libras como Ferramenta para Formação/Consulta de Tradutores**. III Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa. Anais do III Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa. Florianópolis, 2010.

PAPA, Solange Maria de Barros. **Realismo Crítico e a Formação Emancipatória do Educador de Línguas**. Texto apresentado em Conferência na UnB - NELIS (Núcleo de Estudos de Linguagem e Sociedade), 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade Teoria e Prática?** 7. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

RIBEIRO, Camila Brito. **Escolarização de surdos e desenvolvimento bicultural: trajetórias escolares de surdos: entre práticas pedagógicas e processos de desenvolvimento bicultural**. Em Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento (org.). IX Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2013)

RODRIGUES, Luiz Carlos Balga. **Formação do professor de língua estrangeira no século XXI: entre as antigas pressões e os novos desafios**. SIGNUM: Estudos da Linguagem, v. 19, p. 13-34, 2016.

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



QUALIS B₂

**Revista
Diálogos
(RevDia)**

Representations of deaf teachers graduated in Brazilian sign language (Libras): a critical discourse analysis

ABSTRACT:

This paper aims to analyze the discursive representations of deaf teachers, trained in Letras Libras College, from the Federal University of Mato Grosso. Data were collected through semi-structured interviews with three teachers. As the theoretical basis, we use the training language teachers in Brazil; Albres (2016); the critical realism philosophy by Bhaskar (1989), the critical discourse analysis theory by Fairclough (2003), and the systemic-functional linguistics (LSF) by Halliday (2004). The preliminary results show off the teachers does not feel prepared for the Libras teaching, and that they see the need to continue with their training.

KEYWORDS:

Deaf;
Graduated;
Brazilian sign language
(Libras);